

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ КОЗЬМЫ МИНИНА»

На правах рукописи

СЕЛУКОВА Наталья Сидоровна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

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

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук, профессор
Суворова Ольга Вениаминовна

Нижний Новгород

2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	20
1.1. Понятие профессионального общения педагога в отечественных и зарубежных исследованиях.....	20
1.2. Сущность и структура психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в вузе.....	33
1.3. Анализ подходов к формированию психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования..	38
Выводы по первой главе.....	49
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	53
2.1. Программа изучения психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов	53
2.2. Анализ результатов изучения психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов.....	58
Выводы по второй главе.....	82
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	89
3.1. Программа и ход формирующего эксперимента.....	89
3.2. Контрольный эксперимент.....	116
Выводы по третьей главе.....	125
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	131
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	141
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики психологической готовности к профессиональному общению студентов.....	171
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Корреляционные матрицы взаимосвязей показателей психологической готовности к профессиональному общению студентов 1 и 4 курсов	192
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Методические материалы по программе формирования психологической готовности к профессиональному общению студентов	193

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В контексте текущей модернизации образовательной системы России усиливается роль высшей школы в подготовке квалифицированных педагогов как в аспекте профессиональной деятельности, так и в сфере профессионального общения. Процесс повышения вовлеченности субъектов образования в воспитание и развитие обучающихся и задачи развития партнерских отношений в образовании требуют совершенствования комплексной психологической подготовки будущих педагогов к продуктивному профессиональному взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса.

Работа педагога дошкольного образования связана сегодня с высоким уровнем контактности и межличностного стресса в образовательной среде: интенсивными коммуникациями с родителями воспитанников, родительским сообществом, ответственностью за здоровье и безопасность детей, активными профессиональными контактами с коллегами. Психологически подготовленный педагог готов эффективно справляться с конфликтными ситуациями, способен решать проблемы межличностного характера, выбирать гибкий стиль и стратегии эффективного общения, организовывать сотрудничество с разными субъектами образования, что способствует созданию психологически безопасной, комфортной образовательной среды.

Социальный заказ на формирование готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональному общению отражен в профессиональном стандарте «Педагог дошкольного образования» (утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 октября 2013 г. № 544н), где взаимодействие с педагогами и родителями воспитанников отнесены к основным трудовым функциям. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля

2018 г. № 125 (ред. от 27 февраля 2023 г.), предполагает готовность выпускника решать профессиональные задачи организации взаимодействия с социальными партнерами, детскими и родительскими коллективами.

Программа фундаментальных научных исследований в Российской Федерации на долгосрочный период (2021–2030) (Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2020 г. № 3684-р) в числе приоритетных направлений выделяет: психолого-педагогическое обеспечение развития дошкольного образования, формирование системы подготовки и профессионального роста педагогических кадров; разработку образовательных программ педагогического вуза и психолого-педагогических показателей определения готовности молодежи к педагогической деятельности.

Таким образом, будущий педагог дошкольного образования должен стать субъектом не только будущей профессиональной деятельности, но и профессионального общения со всеми участниками образовательного процесса. Необходимость интеграции обозначенных направлений в коммуникативной подготовке будущего педагога дошкольного образования актуализирует тему научного исследования и свидетельствует о необходимости изучения онтологического статуса понятия и разработки научно обоснованной программы формирования психологической готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональному общению в период обучения в вузе.

Степень разработанности проблемы исследования. Вопросы коммуникативной готовности студентов к профессиональной деятельности и формирования профессионально значимых коммуникативных личностных качеств занимались многие исследователи, как отечественные (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. А. Деркач, Б. Г. Ананьев, Е. А. Климов, В. А. Сластенин), так и зарубежные (А. Маслоу, Е. Бордин, У. Мозер, Дж. Тэрнер, М. Горвитц, Л. Берковитц, Э. Берн, Г. Тэджфел, Г. Парсонс).

В отечественных исследованиях педагогическое общение изучается как вид профессионального общения (А.А. Бодалев); как ведущий компонент профессиональной деятельности педагога (Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина); как

подсистема профессиональной компетентности личности (И.М. Зимняя). Профессиональное общение педагога рассматривается как активное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса (И.И. Барахович, А.Н. Ксенофонтова, В.А. Демина) и составляющая коммуникативной компетентности (М.Ф. Анкваб, В. В. Монжиевская).

В рамках компетентностного подхода формирование коммуникативной компетентности будущего педагога исследовалось Л.А. Петровской, С.И. Алмаши, И.А. Зимней, Е.Ю. Алеевской, Н.Л. Аширбагиным, Н.А. Мещеряковым, А.В. Хуторской, Е.А. Смирновой; как система внутренних ресурсов в трудах А.А. Бодалева, Г.М. Андреевой. В научных работах Е.А. Хорошиловой, Ю.М. Жуковой рассматривались этапы общения, произведен анализ позиций партнеров в процессе коммуникативного взаимодействия.

Компетентностный подход является основополагающим в образовании, в том числе к коммуникативной подготовке студентов, однако он не в полной мере позволяет подготовить педагога к решению проблемы коммуникаций в образовательной среде. Исследователи отмечают трудности в педагогическом взаимодействии: отсутствие учета индивидуальных и возрастных особенностей собеседника, опасение допустить педагогические ошибки, негативная установка (В.А. Кан-Калик, О.И. Кириллова); дефицит педагогического авторитета (Е.Ю. Сысоева); отсутствие у педагога чувства самоуважения (Дж. Колеман, Р. Бернс, Г. Моррис); влияние авторитарного и либерального стиля педагога на воспитанников (С. Куперсмит, Д. Баумринд, К. Левин); возникновение конфликтов между участниками образовательных отношений (В.И. Сиворонов, М.М. Рыбакова), индивидуализация конфликтных ситуаций между субъектами образовательного процесса (А.В. Зуйкина, Т.М. Рябова, О.В. Рогач, Е.В. Фролова); коммуникативные барьеры в построении отношений (А.А. Гридчин, Е.Н. Цыганкова); межличностные трудности поликультурного плана (Д.Н. Долганов, Н.В. Елфимова); отсутствие коммуникативных способностей педагога (А.С. Васильева, А.С. Вокуева, А.А. Николаева); речевая агрессия педагога (Е.Ю. Сысоева); наличие персонифицированных рисков в предстоящем профессиональном общении

будущего педагога (О.В. Суворова). Акцентируется взаимное отсутствие установки на взаимодействие между педагогами и родителями (Т.А. Данилина, З.И. Теплова); недостаточная организация и дефицит умения планировать взаимодействие с родителями воспитанников (В.П. Дуброва), что приводит к хаотичности в построении отношений.

А.А. Реан, Л.А. Петровская, Е.А. Хорошилова, Ю.М. Жуков, Н.И. Сокурова, изучая проблему становления коммуникативной компетентности в рамках деятельностного подхода, подчеркивают деятельностную природу педагогического общения и констатируют необходимость целенаправленного, осознанного овладения студентами системой знаний, умений и навыков профессиональной коммуникации, выработки интереса и установки на диалогическое общение; работы над коммуникативным целеполаганием, рефлексией и самооценкой (Л.А. Петровская, Р.С. Немов, Н.Н. Щепова). Межличностная природа общения педагога диктует важность формирования у студентов таких профессиональных личностных коммуникативных качеств, как дружелюбие, искренность, уверенность в себе, объективность (А.К. Михальская); навыков и умений создания психологически безопасной среды (С.В. Хусаинова), положительной эмоциональной атмосферы (В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин, Е.Н. Ильин); владение субъект-субъектным диалогическим способом взаимодействия и сотрудничества (Н.Н. Моисеева, В.В. Монжиевская, Б.Ф. Ломов, Г.А. Ковалев, О. В. Кириллова), навыками построения и развития гуманистических партнерских отношений со всеми субъектами образовательного процесса (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский), гуманистическим и нравственным отношением к субъектам образования (О.К. Позднякова, И.В. Евграфова, В.А. Григорьева-Голубева); развитие жизнестойкости (П.А. Кисляков), гибких навыков (А.Б. Серых).

Решение разнообразных коммуникативных трудностей в образовательной среде исследователи видят в формировании коммуникативной готовности, готовности к профессиональным коммуникациям, развитию личностного и коммуникативного потенциала будущего педагога (И.И. Барахович, М.И. Шилова); психологической готовности к субъект-субъектному взаимодействию в

образовательной среде (Н.Н. Моисеева), психологической готовности к педагогическому общению (Е.А. Орлова). Психолого-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у будущих педагогов анализируются в работах Н.А. Ротовой, Н.В. Курилович, А.М. Есенгалиевой, Е.В. Смольковой, Г.С. Кожухарь, Н.В. Афанасьева, А. Маслоу, Л.М. Митиной, В.Т. Бессалаева, В.В. Сафоновой, Е.В. Тимохиной, Е.М. Верещагиной, В.А. Деминой, Е.А. Овсянниковой, Н.Н. Моисеевой, Е.А. Орловой, В.И. Кашницкого, K.D. Buntning, D.C. Kochan, Z. Ulrich и других.

В предлагаемых программах формирования коммуникативной готовности будущих педагогов практическая подготовка выстроена на компетентностном подходе, приоритет освоения профессионального общения как деятельности не реализован в полной мере. Подходы к обучению профессиональному общению строятся чаще всего в логике компетенций стандарта и универсально, без учета комплекса индивидуально-психологических характеристик студентов, которые определяют качество профессиональных коммуникаций в будущем.

Следует отметить, что сегодня недостаточно разработанными аспектами проблемы исследования в психолого-педагогической теории и практике являются: концептуальная неопределенность термина «психологическая готовность будущего педагога к профессиональному общению», отсутствие единой системы диагностики уровня психологической готовности у студентов педагогического вуза, в частности будущих педагогов дошкольного образования, к профессиональным коммуникациям.

Несмотря на то что в настоящее время имеется значительный объем теоретических и эмпирических результатов, описывающих проблему формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов и готовности их к профессиональной деятельности, в существующих подходах можно выделить следующие **противоречия**:

– молодой педагог, с одной стороны, желает соответствовать требованиям эффективного профессионального общения, но, с другой стороны, не может соответствовать им в связи с недостаточной сформированностью в сенситивный

период комплекса необходимых профессионально значимых личностных качеств и способностей;

– между необходимостью формирования у будущих педагогов дошкольного образования коммуникативной компетентности и недостаточным вниманием к его психологической основе;

– между потребностью формирования у будущих педагогов дошкольного образования психологической готовности к профессиональному общению и недостаточной изученностью в науке онтологического статуса понятия, возможностей и системы условий ее формирования у студентов. Эти противоречия определяют актуальность проблемы данного исследования.

Таким образом, **проблема** исследования видится в необходимости определения структурно-содержательной организации психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, поиске и верификации условий повышения эффективности ее формирования на этапе обучения в вузе.

Цель исследования – определить и изучить структурно-содержательную организацию психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, разработать и апробировать теоретико-прикладную модель и программу ее поэтапного формирования в период обучения в вузе.

Объект исследования – психологическая готовность к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования.

Предмет исследования – возможности и условия формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в вузе.

Общая гипотеза исследования: формирование психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в вузе будет эффективным, если реализованы организационные, дидактические и психолого-педагогические условия в образовательном процессе:

- организована поэтапная технология формирования психологической готовности к профессиональному общению с первого по четвертый курс, обеспечивающая переход от квазипрофессионального к сопровождаемому вариативному и активному профессиональному общению;
- реализована организация, структурирование и интеграция дисциплин, модулей дисциплин и практик на основе коммуникативного содержания, форм, методов и задач профессионального общения;
- разработан и активно применяется в междисциплинарном обучении студентов фонд учебно-профессиональных коммуникативных ситуаций взаимодействия педагога с разными субъектами образования;
- предусмотрено освоение способов квазипрофессионального и профессионального общения как деятельности в логике построения структурного контура организации общения в единстве: мотивации, целеполагания, моделирования и прогнозирования, планирования, организации взаимодействия, рефлексии;
- обеспечено целенаправленное совершенствование компонентов психологической готовности к профессиональному общению через: интенсификацию позитивного поддерживающего опыта учебно-профессионального взаимодействия с наставниками и педагогами вуза (мотивационный компонент); развитие профессионально значимых коммуникативных качеств личности через комплекс вариативных коммуникативных мини-тренингов (личностный компонент); развитие эмоционального интеллекта и эмпатии через моделирование, супервизию и анализ затрудненного и конфликтогенного общения с разными субъектами образования (эмоциональный); развитие перцептивных, регуляционных и рефлексивных способностей, навыков, умений и компетенций в процессе решения комплекса коммуникативных учебно-профессиональных задач, направленных на анализ и моделирование вариативных ситуаций профессионального взаимодействия студентов с разными субъектами образования (деятельностно-компетентностный).

Частные гипотезы:

1. Низкий уровень сформированности психологической готовности к профессиональному общению наблюдается у значительной части будущих педагогов дошкольного образования первого и у половины студентов четвертого курсов; уровень психологической готовности к профессиональному общению по окончании обучения остается недостаточно высоким в условиях традиционной системы обучения.

2. Мотивационный компонент психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в условиях традиционной системы обучения формируется наиболее эффективно; личностный, эмоциональный и деятельностно-компетентностный компоненты формируются недостаточно эффективно в процессе обучения в вузе.

3. Успешность формирования психологической готовности к профессиональному общению и ее компонентов у будущих педагогов дошкольного образования зависит от профиля обучения.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи** исследования:

1. Изучить и дать анализ состояния проблемы психологической готовности к профессиональному общению в педагогической психологии, определить сущность и структуру психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования.

2. Разработать и обосновать показатели, критерии и уровни психологической готовности к профессиональному общению и ее компонентов у будущих педагогов дошкольного образования.

3. Эмпирически исследовать сформированность показателей и уровней психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования на разных этапах обучения в вузе.

4. Разработать и апробировать теоретико-прикладную модель и программу поэтапного формирования психологической готовности к профессиональному

общению у будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в вузе с первого по четвертый курс бакалавриата.

5. Оценить эффективность программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования.

Теоретической и методологической основой настоящего исследования являются следующие научные положения и позиции.

На общенаучном уровне: концептуальные идеи личностно-ориентированного подхода (А.В. Петровский, И.А. Зимняя, В.И. Слободчиков и др.), аксиологического подхода (А.А. Бодалев, М.С. Коган, С.З. Гончаров, С.А. Смирнов, М.С. Яницкий и др.); положения субъектно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Ф. Ломов, Д.Б. Эльконин) и компетентностного (И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Л.О. Филатова, О.Е. Лебедев и др.); межличностная и деятельностьная природа педагогического общения (А.А. Бодалев, А.Б. Добрович, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, А.А. Реан, С.Л. Рубинштейн и др.); связь общения и деятельности (А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.А. Реан и другие).

На конкретно-научном уровне: положения, раскрывающие коммуникативные аспекты педагогической деятельности (И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, В.А. Сластенин и др.); идеи гуманизации межличностных отношений между педагогом и детьми, культуры диалогического общения и его гуманистической направленности (Ш.А. Амонашвили, С.В. Белова, Е.Н. Ильин, А.С. Макаренко, В.В. Рубцов, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, И.Д. Демакова и др.); психологическая безопасность образовательной среды (В.В. Авдеев, И.А. Баева, В.И. Слободчиков, П.А. Кисляков).

Методы и методики исследования:

– теоретические методы (теоретический и методологический анализ исследований, относящихся к проблеме настоящего исследования, синтез и интерпретация, моделирование процесса формирования психологической готовности к профессиональному общению, изучение передового педагогического опыта);

– эмпирические методы (констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, прямое и косвенное наблюдение, беседа, анкетирование, ситуативные методики решения педагогических задач и ситуаций, проксиметрические методики);

– методы статистической обработки полученных эмпирических данных: хи-критерий Пирсона, критерий корреляции Пирсона и t-критерий Стьюдента. Количественная обработка результатов была проведена с помощью программы Excel и статистической программы IBM SPSS Statistics 23.0.

В ходе исследования применялись следующие методики: опросник «Потребность в общении» (Ю.М. Орлова) и методика «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко) – мотивационный компонент; тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский); Личностный 16-факторный опросник Р. Б. Кеттелла, тест «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири) – личностный компонент; «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко), тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер), «Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик) – эмоциональный компонент; опросник «Стили педагогического общения» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов) тест-опросник «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, модификация Н.В. Гришиной), «Четырёхфакторный тест социального интеллекта» (Дж. Гилфорд), опросник «Методика определения индивидуальной меры рефлексивности» (А.В. Карпов) – деятельностно-компетентностный компонент.

Научная новизна исследования заключается в следующих основных результатах, полученных в теоретической и экспериментальной частях:

– *уточнено* определение понятия «профессиональное общение педагога дошкольного образования»;

– *конкретизировано* определение понятия «психологическая готовность будущего педагога к профессиональному общению» применительно к будущему педагогу дошкольного образования;

- теоретически обоснована и определена структурно-содержательная организация психологической готовности будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению;
- разработаны качественные показатели, критерии и уровни психологической готовности будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению;
- разработаны, обоснованы и верифицированы теоретико-прикладная модель и программа поэтапного формирования психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе;
- выявлены возможности и условия формирования психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в вузе.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- уточнено определение понятия «профессиональное общение педагога дошкольного образования»;
- конкретизировано определение психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования;
- выявлены закономерности формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования на разных этапах обучения в вузе;
- уточнены представления об условиях формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования в период обучения в вузе;
- обогащены научные представления о возможностях формирования коммуникативной готовности у будущего педагога дошкольного образования.

Практическая значимость исследования. В процессе научного исследования подготовлены и апробированы теоретико-прикладная модель и программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в

вузе. Эффективность программы доказана на основе статистических данных о положительной динамике уровней сформированности психологической готовности к профессиональному общению.

Комплекс диагностических процедур, проработанный в рамках исследования, может быть эффективно использован для определения исходного и проверки промежуточного или достигнутого уровней сформированности компонентов психологической готовности к профессиональному общению у студентов педагогического вуза.

Разработанные в ходе исследования авторский учебно-методический комплекс дисциплин по выбору: «Основы профессионального общения в ДОО», «Тренинг педагогического общения», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса в ДОО», учебно-методическое пособие «Тренинг педагогического общения», схемы конспектов лекций, практические рекомендации по применению коммуникативных задач-ситуаций, кейс-стади, коммуникативных тренингов позволяют расширить спектр дидактических средств вузовского обучения и обеспечить поэтапное, целостное формирование психологической готовности студентов к профессиональному общению.

Эмпирическая база исследования: исследование проводилось на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Глазовский инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» г. Глазова Удмуртской Республики и филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Глазовский инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» в г. Ижевске в период 2018–2025 гг.

На этапе эмпирического исследования приняли участие 155 студентов бакалавриата в возрасте 17–26 лет, проходящих обучение на первом (80 человек) и четвертом (75 человек) курсах по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Дошкольное образование и Дополнительное образование (Раннее творческое развитие детей)»

(РТРД); 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика дошкольного образования» (ПиПДО).

На этапе формирующего эксперимента принимали участие студенты, обучающиеся с первого по четвертый курс на протяжении всего периода обучения.

Выборку составили 115 первокурсников, которые вошли в две экспериментальные группы (ЭГ1 – 38 студентов, ЭГ2 – 39 студентов) и в одну контрольную группу (КГ – 38 студентов). Выборки представлены будущими педагогами дошкольного образования, обучающимися на профилях: «Психология и педагогика дошкольного образования» и «Дошкольное образование и дополнительное образование» (раннее творческое развитие детей).

Этапы исследования. На первом поисково-теоретическом этапе (2018–2020 гг.) было изучено состояние проблемы в теоретических и эмпирических исследованиях, в теории и практике высшего образования, определены ключевые понятия, категориальный аппарат, разработана программа эмпирического исследования, выбран комплекс соответствующих методик.

На втором экспериментальном этапе (2019–2021 гг.) был проведен констатирующий эксперимент, определены, теоретически обоснованы и созданы условия, разработаны и апробированы теоретико-прикладная модель и программа формирования психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования, осуществлена проверка их эффективности, проведены анализ и интерпретация полученных результатов, сформулированы теоретические выводы.

На третьем, завершающем этапе (2022–2025 гг.) проведен контрольный эксперимент, обработаны, проанализированы и интерпретированы полученные данные. Было проведено теоретическое и практическое обобщение результатов экспериментальной работы, сделаны выводы, оформлена диссертация.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональное общение педагога дошкольного образования – это 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. Обеспечение в профессиональном общении педагога психологической безопасности субъектов дошкольного образования является приоритетом.

Психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования позволяет прогнозировать, контролировать и упреждать риски непродуктивного, конфликтного общения с разными субъектами образования в будущем.

2. Психологическая готовность будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению – это составляющая психологической готовности будущего педагога к профессиональной деятельности, интегральное субъектно-личностное образование, представляющее собой систему коммуникативных качеств, способностей и компетенций студента, которое отражает мотивационный, личностный, эмоциональный и деятельностный потенциал личности студента к построению полисубъектного взаимодействия, развитию субъект-субъектных отношений партнерства и сотрудничества, к актуализации диалогических позиций и проявлению эмоциональной устойчивости в сложных ситуациях взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

Показатели компонентов психологической готовности будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению на момент окончания обучения в вузе обнаруживают недостаточный уровень сформированности, что может снижать успешность освоения профессионального общения.

3. Структура психологической готовности будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению включает компоненты и показатели: мотивационный (мотивация общения, диалогическая направленность),

личностный (общительность, дипломатичность, самооценка, стиль межличностных отношений), эмоциональный (эмпатия, самоконтроль в общении, социальная адаптация) и деятельностно-компетентностный (социальное восприятие, социальное взаимодействие, социальный интеллект, рефлексия общения).

4. Различия в показателях и уровнях психологической готовности к профессиональному общению студентов первого и четвертого курсов обнаруживают недостаточный уровень становления психологической готовности по традиционной системе обучения и свидетельствуют о необходимости формирования профессионально значимых коммуникативных качеств и способностей в сензитивный период.

5. Теоретико-прикладная модель формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования включает: методологически-целевой блок (цель, методологические подходы и принципы, научно-теоретическое обоснование), содержательный блок (компоненты, условия, методы и технологии, основные этапы формирования психологической готовности) и диагностико-результативный блок (показатели, критерии, уровни и планируемый результат).

6. Наиболее значимыми условиями, обеспечивающими повышение уровня психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, являются: *организационные* (структурно-содержательная организация дисциплин и практик в логике освоения коммуникативных компетенций); *дидактические* (содержательное и методическое единство образовательных курсов и практик студентов, обеспечивающее активное поэтапное моделирование ситуаций профессиональной коммуникации); *психолого-педагогические* (атмосфера психологической безопасности и благоприятный фон взаимодействия в образовательной среде, мотивирование студентов на самоактуализацию профессионально значимых коммуникативных качеств и способностей, коммуникативное целеполагание, диалогическое общение; стимулирование освоения навыков перцепции, регуляции, рефлексии

общения на основе личного примера педагогов и наставников; интенсификация опыта квазипрофессионального и профессионального взаимодействия и опыта его супервизии).

Достоверность и обоснованность результатов исследования подтверждены научно-методологической обоснованностью исследования, репрезентативностью выборки, применением надежных апробированных валидных методов, соответствующих цели, задачам, предмету работы, качественным и количественным анализом полученных данных на основе применения адекватных методов математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования обсуждались на научно-методических семинарах, круглых столах и заседаниях кафедры дошкольного и начального образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» и кафедры практической психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина». Промежуточные и итоговые результаты исследования освещались на международных конференциях (Белоруссия, Минск, 2019, 2020 и 2021, Калуга, 2025), на Всероссийских форумах и научно-практических конференциях (Москва, Липецк, Омск, Нижний Новгород, 2018, 2022, Санкт-Петербург, 2023), (Новосибирск, 2019, Кемерово, 2020), а также на региональных научных конференциях и семинарах (Глазов, Ижевск, Сарапул, Воткинск, 2021–2024). Основные теоретические и практические положения и результаты внедрялись в образовательный процесс в ходе лекционных и практических занятий, во время педагогической практики студентов вуза. Результаты исследования отражены в 19 научных трудах: 14 публикациях РИНЦ, 4 публикациях, включенных в перечень ВАК, и в учебном пособии.

Личный вклад соискателя заключается в определении проблемы, цели и задач исследования, анализе современного состояния проблемы исследования, теоретико-методологическом обосновании сущности формирования

психологической готовности к профессиональному общению, в создании и апробировании теоретико-прикладной модели формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, разработке диагностического инструментария, планировании и проведении всех этапов экспериментальной работы, обработке и интерпретации результатов исследования.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Диссертационное исследование соответствует паспорту научной специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред, в частности в настоящем исследовании нашли отражение: п. 1. Психология обучающегося как субъекта образовательной среды на ступени вузовского образования, его личностное развитие; п. 2. Профессиональное становление и развитие личности в разные периоды ее жизнедеятельности. Психологические проблемы педагогической деятельности. Профессиональное педагогическое сознание и самосознание; п. 3. Психологические закономерности развития личности взрослого в условиях непрерывного образования, обучения, послевузовской подготовки и переподготовки; п. 4. Психологическое здоровье будущего педагога в процессе его профессионального становления.

Структура диссертации: работа состоит из введения, трех глав, заключения. Текст работы содержит 25 таблиц, 3 рисунка, 3 приложения, всего 208 страниц. В списке литературы приведены 206 источников.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

1.1. Понятие профессионального общения педагога в отечественных и зарубежных исследованиях

В ходе обучения в вузе ориентация на готовность студентов к профессиональным коммуникациям обозначена в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» [205]:

– «выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен быть готов решать следующие профессиональные задачи: организация взаимодействия с общественными и образовательными организациями, детскими коллективами и родителями (законными представителями) воспитанников» (п. 4.4);

– «выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями в педагогической деятельности: готовностью к взаимодействию с участниками образовательного процесса» (ПК-6); «способностью к рефлексии способов и результатов своих профессиональных действий»; «способностью успешно взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации программ, и в различных ситуациях профессионального педагогического общения»; «способностью осуществлять взаимодействие с семьей, педагогическими работниками, в том числе с педагогом-психологом образовательной организации по вопросам воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста» (п. 5.4).

Профессиональный стандарт «Педагог дошкольного образования» среди основных трудовых функций указывает «взаимодействие с педагогами и родителями (законными представителями) воспитанников по вопросам их развития», обозначает трудовые действия (проведение собеседований,

информирование, консультирование родителей и законных представителей, организация и педагогическое обеспечение их участия в формировании развивающей среды и проведении мероприятий с детьми); «сотрудничество с педагогическими работниками и другими специалистами в решении педагогических задач», необходимые умения «общаться с детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, создавать условия для их эмоционального благополучия» и др. [204].

Проблема психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования является междисциплинарной, что отражается в интерпретациях родового понятия «общение», которое стало объектом изучения многих наук, таких как философия, лингвистика, социология, педагогика и психология, педагогическая психология.

Так, с философской точки зрения общение рассматривается как специфический способ взаимоотношений субъектов, возможность бытия человека во взаимных связях с другими людьми [143].

В социологии учеными общение трактуется как специфический вид взаимодействия и межличностных отношений между людьми [62].

В научных трудах психологов А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Б.Г. Афанасьева, Л.С. Выготского общение рассматривается как один из факторов психического развития личности, ее социализации, раскрывающее субъект-субъектные взаимоотношения [71].

Общение является наиважнейшей психологической категорией наряду с категорией деятельности. В процессе коммуникации и деятельности происходит развитие человека.

На сегодняшний день в педагогической психологии нет единого мнения в определении понятия «общение». Нередко его трактуют как «определенную сторону деятельности» (А.Н. Леонтьев), взаимодействие (Б.Ф. Ломов), как коммуникативную социальную деятельность [75]. Если обратиться к исследованиям зарубежной социальной психологии (Дж. Тэрнер, М. Горвитц, Д. Доллард, Л. Берковитц, Э. Берн, Г. Тэджфел, Г. Парсонс и др.) мы увидим, что при

характеристике общения чаще употребляется понятие «взаимодействие». Так, французский социолог и философ Э. Дюркгейм рассматривает профессиональное педагогическое общение с точки зрения взаимодействия с сознанием участников образовательного процесса.

Наиболее релевантным педагогической деятельности, по Р.С. Немову, является определение общения в аспекте деятельностного подхода как многоплановый сложный процесс понимания и восприятия между участниками беседы, становления и развития взаимоотношений между ними, вызванный потребностями в совместной деятельности, включающей в себя обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия [101]. Автор также отмечает, что первостепенным фактором общения является взаимопонимание, при этом взаимное познание и понимание субъектов происходит с помощью механизмов идентификации, эмпатии и рефлексии.

Прежде чем приступить к описанию сущности профессионального общения педагога и психологической готовности к нему, рассмотрим психологические основы общения, его функции.

По мнению выдающегося специалиста по проблемам коммуникации В.А. Кан-Калика, сущность общения выражается в основных его функциях. Рассмотрим некоторые из них:

- информационно-коммуникативная функция, реализующаяся в процессе познания людьми друг друга, направлена на целостное восприятие человека с помощью ощущений, внимания, воображения, предполагает умение понимать, читать по лицу, чувствовать настроение собеседника, анализировать его поведение и угадывать ответные общечеловеческие реакции;
- функция организации межличностных отношений, строящаяся на проявлении подлинного интереса к собеседнику, на целенаправленном формировании общения;
- функция взаимовлияния при коммуникации направлена на поиск факторов, помогающих управлению поведением собеседников: мимику, жесты, тон разговора, дистанцию между ними;

– функция аккомодации в общении представляет собой систему методов и приемов, избираемую исходя из ситуации общения, пола, возраста, психического состояния собеседника. К таким методам относятся: психологические тренинги, мимические, речевые, двигательные упражнения [49].

Существуют и внутренние функции общения, они направлены на создание благоприятного самочувствия в процессе коммуникации, на придание уверенности в себе, формирование чувства собственного достоинства, выработку обаяния, развитие активного слушания, чувствования собеседника, соблюдение чувства меры [49].

В.В. Монжиевская отмечает, что профессиональное общение педагога с различными участниками образовательного процесса предполагает реализацию общих функций, и прежде всего информационной, координационной, когнитивной, эмотивной, конативной и др. [86]. Н.С. Ефимова, исследуя психологические особенности гибкости педагога, обращает внимание на функции общения: организационную, прагматическую, формирующую и поддерживающую межличностные отношения [41]. Г.М. Соколова придает особое значение побудительной, аффективной и поддерживающей функциям коммуникации, а также функциям понимания, воздействия и влияния [124].

Считаем важным выделить отличие педагогического общения от профессионального общения педагога. В отечественных исследованиях наиболее распространённым понятием является «педагогическое общение». Его определяют как взаимодействие педагога с учащимися с целью их обучения, развития и воспитания [82]. Н.В. Кузьмина, Л. М. Митина рассматривают педагогическое общение как вид профессионального общения и ведущий компонент профессиональной педагогической деятельности [82].

И.М. Зимняя видит в педагогическом общении подсистему профессиональной компетентности личности [44].

Понятие профессионально-педагогического общения, автором которого стал В.А. Кан-Калик, обращается к профессиональной основе педагогического общения, коммуникативной культуре и коммуникативным способностям педагога

в ходе реализации задач обучения и воспитательных воздействий [49]. Наряду с этим профессиональное общение педагога, как полагают некоторые авторы, – это активное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса (И.И. Барахович [12], А.Н. Ксенофонтова [65], В.А. Демина [33]).

В профессиональном общении педагога дошкольного образования реализуются разные профессиональные задачи педагогической деятельности в коммуникации с родителями воспитанников, коллегами и социальными партнерами. По отношению к коллегам это командная работа при написании и реализации проектной, грантовой деятельности, программ обучения и воспитания, формирования общих стратегий взаимодействия с отдельными воспитанниками и их родителями [134]. В выстраивании взаимодействия с родителями профессиональное общение педагога дошкольного образования состоит в построении доверительных отношений; мотивировании родителей к совместному сотрудничеству, вовлечение их в процесс обучения и воспитания детей.

М.Ф. Анкваб проводит аналогию понятия профессионального общения педагога с понятием «коммуникативная компетентность» [8]. Компетентностный подход, по мнению В.В. Монжиевской, приводит к заключению о том, что коммуникативная компетентность – более широкое понятие, объединяющее в себе и общекультурное, и профессиональное общение [86].

На взгляд Л.А. Петровской и С.И. Алмаши, коммуникативная компетенция представляет собой ключевое требование к профессиональной подготовке будущего педагога [7, 102]. Коммуникативная компетенция, считает И.А. Зимняя, объединяет в себе компетенции социального взаимодействия с семьей, обществом, коллективом, партнерами образовательного процесса [44]. По мнению А.В. Хуторского, коммуникативная компетенция – это овладение навыками работы в команде, знание языков и способность выстраивать взаимодействие [47]. Е.А. Смирнова называет коммуникативной компетентностью реализованное личностное качество педагога и расценивает ее как компонент профессионально-педагогической компетентности, обусловленный овладением приемами

профессионального общения [122] и входящий в профессиональные компетенции стандарта подготовки будущего педагога.

А.А. Бодалев, Е.А. Андреева, В.Ф. Жуков [3, 43] в своих трудах рассматривают коммуникативную компетентность в качестве системы внутренних ресурсов личности, требующихся для успешного формирования коммуникации.

Ю.И. Алеевская и Н.А. Мещерякова указывают на то, что коммуникативная компетентность педагога – прежде всего интегративная характеристика личности, наличие которой позволяет решать различные коммуникативные задачи в ходе профессиональной деятельности [6].

В соответствии с темой научного исследования наш интерес вызывает профессиональное общение воспитателя со всеми субъектами образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (ДОО), а именно общесоциальное взаимодействие педагога с детьми, их родителями, коллегами, методистами органов управления дошкольным образованием.

Анализ современных исследований показывает, что вопросы и проблемы профессионального общения вызывают интерес исследователей.

В научных работах Е.А. Хорошиловой, Ю.М. Жуковой рассматривались этапы общения, произведен анализ позиций партнеров в процессе коммуникативного взаимодействия, при этом авторы опирались на концепцию трансактного анализа американского психолога Эрика Берна [43].

В.А. Кан-Калик был одним из первых, кто исследовал проблемы профессионально-педагогического общения, расценивая его как наиважнейшую составляющую профессиональной творческой деятельности педагога. Он трактовал профессиональное педагогическое общение «как систему методов, приемов и навыков социально-психологического взаимодействия педагога и воспитанников, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательных воздействий, организация взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств, при этом педагог является организатором данного процесса, управляет им» [49].

О.И. Кириллова в своем диссертационном исследовании выявила ряд проблем профессионально-педагогического общения: «...ребенок зачастую находится в роли пассивного объекта, при этом большинство начинающих педагогов испытывают трудности как в общении с обучающимися, так и с их родителями; не всегда в общении учитывают индивидуальные и возрастные особенности собеседника, в образовательном процессе высшей школы недостаточно внимания уделяется проблеме подготовки будущих педагогов к профессиональным коммуникациям» [52].

В.И. Сиворонов, М.М. Рыбакова, изучая вопросы педагогического общения, раскрывают проблему возникновения конфликтов между участниками образовательных отношений. Так, М.М. Рыбакова исследовала типичные конфликты, возникающие между педагогами и обучающимися. Она выявила причины, виды конфликтов, стратегии, позиции, которые занимают педагоги, при этом считая, что источником большинства конфликтов являются они сами.

Е.Ю. Сысоева в своем учебном пособии также описывает основные трудности педагога, возникающие в современных образовательных отношениях, говорит о сущности педагогического авторитета, отсутствие которого нередко ведет к возникновению педагогических конфликтов.

В зарубежных исследованиях проблема профессионального педагогического общения рассматривается с точки зрения детерминации взаимодействия индивидов личностными факторами [154, 160]. Так, одной из причин антигуманного стиля взаимодействия в педагогической психологии зарубежными исследователями считается чувство неполноценности у педагога, а именно отсутствие у него самоуважения, чувства собственного достоинства (Дж. Колеман, Р. Бернс, Г. Моррис). В зарубежной педагогической психологии С. Куперсмит, Д. Баумринд, К. Левин изучали проблему влияния авторитарного и либерального стиля руководства на воспитанников и, как следствие, его влияния на психическое и эмоциональное развитие [157].

Н.И. Сокурова в методическом пособии для студентов, получающих педагогическое образование, ставит цель: создание условий для формирования у

них базовой профессионально-педагогической компетентности и овладение основами речевой профессиональной культуры. Автор отмечает, что изучение основ профессионально-педагогического общения поможет представить в яркой обостренной форме современные нравственно-психологические проблемы общения.

В свою очередь, Е.А. Хорошилова, Ю.М. Жуков и Л.А. Петровская, исследуя проблему коммуникативной компетентности, отмечают необходимость овладения студентами системой знаний, умений и навыков профессиональной коммуникации, при этом работу над собой будущему педагогу следует начинать с самопознания и выработки интереса и установки на диалогическое общение [102]. Справедливо мнение Л.А. Петровской о том, что, познавая самого себя, студент дает себе заниженную, завышенную либо адекватную оценку. Наряду с этим в общении очень важна объективная самооценка, поскольку заниженная приводит к внутреннему самоотчуждению личности и, сопровождаемая поведенческими тенденциями, затрудняет межличностное общение (Р.С. Немов). Завышенная самооценка не позволяет учитывать индивидуальные особенности детей, коллег и затрудняет выбор оптимальной стратегии общения (Н.Н. Щепова).

Итак, коммуникативная установка на диалог, педагогическое сотрудничество, самопознание и адекватная самооценка являются важными факторами становления профессионального общения и психологической готовности к нему.

Профессиональное общение играет ключевую роль в современном мире, где информационные технологии и глобализация делают его более сложным и динамичным. Исследования в этой области становятся все более актуальными, так как эффективное профессиональное общение необходимо для успешной работы в различных сферах деятельности.

Однако, как показывают отечественные и зарубежные исследования, существует ряд проблем, мешающих полноценному профессиональному общению. Некорректное понимание языка, культурные различия, недостаточная коммуникативная компетентность — все это лишь некоторые из аспектов,

способных усложнять процесс передачи информации и взаимодействия между людьми в рабочей среде. Специалисты выявляют важность развития коммуникативных навыков у всех участников процесса для повышения качества образования и воспитания. Помимо этого, становится все более очевидной необходимость профессионального обучения и поддержки педагогов для того, чтобы оптимизировать процесс общения и создать для детей плодотворную образовательную среду.

Среди трудностей взаимодействия, которые встречает молодой педагог в образовательном пространстве, авторы исследований называют такие, как: индивидуализация конфликтных ситуаций между субъектами образовательного процесса (А.В. Зуйкина, Т.М. Рябова, О.В. Рогач, Е.В. Фролова); коммуникативные барьеры в построении отношений (А.А. Гридчин, Е.Н. Цыганкова) [32]; межличностные трудности поликультурного плана (Д.Н. Долганов) [36]; проблемы межличностного взаимодействия (Н.С. Ефимова) [41]; отсутствие коммуникативных способностей у педагога (А.С. Васильева, А.С. Вокуева, А.А. Николаева) [22]; речевая агрессия педагога (Е.Ю. Сысоева) [139]; наличие персонифицированных рисков в предстоящем профессиональном общении педагога (О.В. Суворова, П.А. Егорова, А.Е. Хрулев) [131].

Рассмотрим вопрос: в чем состоят сложности выстраивания профессионального общения между субъектами образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях? Педагогами и учеными названы причины, которые могут привести к трудностям общения: низкий социальный статус профессии воспитателя (О.Л. Зверева), недооценка воспитателем роли родителей в воспитании детей (Н.П. Корниенко), взаимное отсутствие установки на сотрудничество у педагогов и родителей (Т.А. Данилина, З.И. Теплова). Проблема состоит и в расхождении их ожиданий и ценностных ориентаций (Е.К. Эльяшевич), стихийности в построении отношений с родителями воспитанников, неумении планировать и формировать процесс общения (В.П. Дуброва).

Во время профессионального общения педагогу необходим навык педагогической наблюдательности, понимания проблем, переживаний

собеседника, также важно обладать навыками активного слушания, позитивного мышления, осуществления обратной связи.

Российский писатель, одна из основателей современной риторики А.К. Михальская отмечает, что дружелюбие, искренность, личная уверенность, объективность и увлеченность спикера располагают к себе, поэтому будущему педагогу необходимо развивать личностные коммуникативные качества, эмоциональную выразительность речи, педагогическую наблюдательность и социальный интеллект.

Талантливые педагоги-новаторы В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин, Е.Н. Ильин утверждают, что в образовательном процессе важны положительная эмоциональная атмосфера, сотрудничество, призванные сформировать как внутреннее равновесие, так и равновесие между личностью и окружающей социальной средой. Взаимосвязь личного и социального обеспечивается с помощью общения [142]. Ученые также констатируют тот факт, что молодому педагогу необходимо познакомиться с особенностями создания атмосферы доверительного общения, в процессе которого субъекты испытывают радость от общения друг с другом, чувство уважения к себе и к делу, которым занимаются [142].

С целью формулировки понятия «профессиональное общение педагога дошкольного образования» рассмотрим определение и сущностные характеристики данной дефиниции в различных источниках. В Энциклопедическом словаре понятие «профессиональное общение» означает «многоплановый процесс развития контактов между субъектами, порождаемый мотивами совместной трудовой деятельности» [62]. Профессиональное общение расценивается как вид общения, способствующий реализации эффективной стратегии взаимодействия и построению отношений, помогающих решать задачи профессиональной деятельности [86]. В.В. Монжиевская считает субъект-субъектные отношения главными составляющими профессионального общения, предусматривающих наличие активной позиции у субъектов коммуникации; отмечает единство коммуникативной, интерактивной и перцептивной

составляющих, а поле его функционирования определяет как межпрофессиональную и внутрипрофессиональную стратификацию [85].

Н.Н. Моисеева называет субъект-субъектный диалогический способ взаимодействия и сотрудничества педагога со всеми участниками образовательного процесса самым благоприятным [84]. Б.Ф. Ломов [75], указывая на многоаспектность общения, воспринимает его как самостоятельную и специфическую форму активности субъекта, итогом которого становится построение субъект-субъектных отношений между его участниками [24]. Субъект-субъектная парадигма, как отмечает Г.А. Ковалев, предполагает оптимальную стратегию взаимодействия в межличностном, а также в профессионально-педагогическом взаимодействии [54]. Системообразующим фактором коммуникативных проблем О.В. Кириллова [53], Н.Н. Моисеева [84] считают недостаточную сформированность позиций диалога, партнерства и сотрудничества в отношениях субъектов образования у будущих педагогов как организаторов субъект-субъектного взаимодействия.

Суть профессионального общения педагога, по мнению А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского [101], в первую очередь заключается в понимании общения как отношения и общности. Профессиональные коммуникации в образовательной сфере обладают спецификой и отражают нормы взаимоотношений всех участников образовательного процесса, как пишет Г.Ф. Кудинова [64]. Вершиной ценностной иерархии в образовании, несомненно, выступают нравственные ценности [126]. Гуманистические ценности, основанные на нравственных смыслах и императивах, представляют собой системообразующее начало профессиональной деятельности педагога (В.П. Бездухов, О.К. Позднякова) [14], и прежде всего в педагогическом общении (В.А. Григорьева-Голубева) [30]. В ходе педагогического и в профессионального общения главная задача педагога – достижение взаимопонимания с разными субъектами образовательной среды [25], и это подтверждает гуманистический смысл института образования.

Опираясь на определения и подходы А.А. Леонтьева [71], В.А. Кан-Калика [49], В.А. Деминой [33], В.В. Монжиевской [85], мы рассматриваем

профессиональное общение педагога дошкольного образования 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 [128]. Обеспечение в профессиональном общении педагога психологической безопасности субъектов дошкольного образования является приоритетом.

В процессе прохождения производственных педагогических практик студенты-практиканты сталкиваются с трудностями при выстраивании взаимоотношений с детьми, которые нередко не воспринимают молодых людей, нарушают дисциплину во время проведения занятий и режимных моментов. Этот факт подтверждает необходимость применения практико-ориентированных методов, использования в процессе обучения активных форм, тренингов, моделирования предстоящей педагогической деятельности.

Проведенный анализ литературы по формированию профессионального педагогического общения показал, что данная проблема актуальна и рассматривается с разных аспектов и в различных регионах не только в отечественных, но и в зарубежных исследованиях.

Подведем итог и сделаем несколько выводов:

1. На сегодняшний день нет единого мнения в понимании и определении понятия профессиональное общение педагога. В своем исследовании, опираясь на формулировки В.А. Кан-Калика, А.А. Леонтьева, В.А. Деминой и В.В. Монжиевской, мы рассматриваем 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 психологической безопасности личности в образовательной среде [129].

2. Анализ современных диссертационных исследований показывает, что вопросы и проблемы профессионального общения вызывают интерес исследователей. При этом их авторы выявили ряд проблем профессионально-педагогического общения. Так, «ребенок выступает как пассивный объект традиционной педагогической технологии, большой процент начинающих педагогов испытывают трудности в общении с детьми, не всегда учитывают в коммуникативном взаимодействии их индивидуальные и возрастные особенности» [129]. Педагоги старшего поколения в общении с воспитанниками видят главным образом содержательно-деловую сторону, предметную направленность, хотя уделяют недостаточное внимание эмоционально-чувственным аспектам. Учащиеся часто в общении со взрослыми и сверстниками не знают, как себя вести, как выстраивать взаимоотношения конструктивно, не допуская конфликтов или устраняя их (О.В. Кириллова, М.М. Рыбакова). В настоящее время в теории и практике вузовской подготовки будущих педагогов преобладает тенденция готовить учителей-предметников, при этом уделяется недостаточно внимания подготовке к профессиональной коммуникации [66].

3. Анализ сайтов российских вузов по вопросу формирования профессионального общения у будущих педагогов в процессе обучения в высшей школе показал, что их обучение профессионально-педагогическому общению в основном идет на лекциях по дисциплинам коммуникативного блока. В ходе производственных педагогических практик выявляются проблемы взаимодействия студентов-практикантов с воспитанниками, которые нередко не воспринимают их всерьез, нарушают дисциплину на занятиях. Налицо необходимость применения практико-ориентированных методов, активных форм деятельности, тренингов, моделирование предстоящей педагогической работы [128].

4. В психолого-педагогических исследованиях значительное внимание уделяется развитию умений общения (Е.В. Руденский, Г.М. Андреева и др.).

Формирование этих умений у будущих педагогов требует знаний психологии общения, педагогики, тонкостей будущей профессии и высокого уровня общего и культурного развития, а также лингвистических знаний, этических норм, логики, сформированности умений по риторике и ораторскому искусству, актерскому мастерству. Иными словами, необходим систематический, комплексный и междисциплинарный подход к формированию основ профессионального мастерства будущего специалиста (Г.М. Андреева).

1.2. Сущность и структура психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в вузе

Психологическая готовность студентов, обучающихся по образовательным программам дошкольного образования, к профессиональному общению – важная задача вуза. Внимание ученых сегодня обращено на проблемы: коммуникативной готовности в профессиональной сфере, личностный и коммуникативный потенциал будущего педагога (И.И. Барахович, М.И. Шилова) [13]; психологической готовности к субъект-субъектному взаимодействию в образовательной среде (Н.Н. Моисеева) [84]; психологической готовности к педагогическому общению (Е.А. Орлова) [96]. Однако психологическая готовность к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования исследована, на наш взгляд, недостаточно.

Н. Н. Моисеева отмечает, что направленность на диалог, знания и навыки организации общения; построение и позитивное развитие отношений партнерства и сотрудничества в сфере образования – важнейшая задача формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога [84].

Ученые предлагают разные определения дефиниции «психологическая готовность к профессиональному общению будущего педагога дошкольного

образования». Так, Б.П. Жизневский рассматривает психологическую готовность как готовность к новым условиям общения и функционирования в новом коллективе; Н.В. Кузьмина, Т.В. Кудрявцев и Я.Л. Коломинский трактуют ее как готовность к действию, к профессиональной деятельности; Л.В. Лежнина – как установку, позволяющую выполнять трудовые функции [74]; В.Н. Дружинин под психологической готовностью понимает состояние психики, характеризующееся мобилизацией личностных ресурсов субъектов на выполнение конкретной деятельности [82].

Чаще всего в научной литературе приводятся два аспекта рассматриваемого понятия: 1) как психическое состояние педагога, обеспечивающее регуляцию деятельности в процессе построения взаимодействия с субъектами образования (Н.Н. Моисеева) [84]; 2) как многоуровневое, иерархически организованное образование, содержащее в себе мотивационно-побудительное, личностное и операционально-деятельностное звено (Е.А. Орлова) [96].

Рассматривая категорию психологической готовности в общем, В.Ф. Жукова представляет нам структуру «сложного многокомпонентного личностного новообразования, включающего интеграцию мотивационного, эмоционального, волевого, мобилизационного, познавательного, операционально-деятельного, оценивающего компонентов» [43]. Н.Н. Моисеева добавляет в эту структуру когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты [84]. Е.А. Орлова выделяет мотивационно-побудительное звено, звено личностных качеств, оказывающих влияние на весь процесс общения педагога и обучающихся, а также функционально-операциональное звено, формирующее стиль общения [96].

Стоит отметить, что по стандарту до 2022 года коммуникативная подготовка будущих педагогов предусматривала формирование общекультурных и некоторых общепрофессиональных компетенций социального взаимодействия, причем эксперты считали недостаточной коммуникативную подготовку бакалавров педагогических специальностей [4].

Коммуникативная компетентность будущего педагога включает когнитивный, деятельностный, социальный, этический, эмоциональный,

ценностный аспект, необходимые для выполнения коммуникативных задач в профессиональной образовательной среде [6]. Приоритетным направлением в государственных стандартах высшего педагогического образования в рамках компетентностной парадигмы является практико-ориентированный подход. При этом наибольшее значение имеет приобретение практических навыков, развитие умения действовать в профессионально значимых ситуациях взаимодействия с разными субъектами образования, а именно: устранять противоречия, предупреждать конфликты, организовывать совместную деятельность в образовательном учреждении. Коммуникативная компетентность, по мнению В.В. Монжиевской, может восприниматься и как цель, и как результат подготовки обучающегося к профессиональному общению [86].

Освоение системы компетенций ФГОС 3++ означает наличие у будущего педагога способности выстраивать профессиональное общение со всеми субъектами образовательного процесса – детьми, коллегами, родителями, социальными партнерами [6].

При определении структуры психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога мы опирались на многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых: И.А. Зимней, В.В. Сафоновой, Е.В. Тимохиной, К.Э. Безукладниковой, Е.М. Верещагиной, А.Ю. Чистобаевой, В.А. Деминой, Е.А. Овсянниковой, K.D. Buntning, D. Baake, D.C. Kochan, Z. Ulrich и других. Проанализировав труды данных авторов, мы заключили, что формирование профессионального общения будущего педагога и психологической готовности к нему происходит в единстве всех ее составляющих.

Психологическая готовность рассматривается Н.В. Лебедевой как предпосылка эффективной профессиональной деятельности, как эмоционально-побудительная сила, которая активизирует деятельность [73]. С позиции данного исследователя основными критериями готовности педагога к профессиональной деятельности в дошкольной образовательной организации являются любовь к детям дошкольного возраста, интерес и потребность в работе и общении с ними, устойчивое положительное отношение к педагогической деятельности [73].

Основываясь на взглядах Б.Ф. Ломова и Г.В. Сорокоумовой относительно того, что психологическая готовность к взаимодействию в образовательной среде определяется коммуникативным потенциалом личности будущего педагога [75], мы посчитали необходимым включить в структуру психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога личностного компонента этой готовности.

В.И. Кашницкий определяет структуру коммуникативной компетентности будущих педагогов: базовый уровень (мотивация общения, формирование эмпатии и установки на собеседника); содержательный уровень (выстраивание внутреннего плана коммуникативной деятельности при наличии наблюдательности и рефлексии); деятельностный уровень (выполнение соответствующих коммуникативных действий при сформированности умения слушать и слышать, осуществлять контроль характера общения) [117].

В определении психологической готовности индивида характерным аспектом понятия выступает стабильность функционирования, то есть постоянная эффективность решения задач профессиональной деятельности (Ю.М. Тихомирова), при этом важным критерием готовности к профессиональному общению является стабильность эмоционального равновесия [140]. Эмоциональный компонент психологической готовности к профессиональному общению включает эмоционально-личностные ресурсы саморегуляции, эмпатию, сохранение эмоционального равновесия в трудных коммуникативных ситуациях.

Операционально-функциональный аспект психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования в контексте современных образовательных стандартов подготовки обозначен нами как деятельностно-компетентностный компонент. По мнению Е.А. Смирновой, в него входят освоенность системы компетенций образовательного стандарта – коммуникативной компетентности как владение приемами профессионального общения [123]. Основой этого компонента является сформированность деятельности профессионального общения, системы коммуникативных действий: прогнозирование, моделирование, программирование, организация, управление,

самоконтроль и рефлексия общения с разными субъектами образования, в том числе освоенность различных форм, методов, средств, приемов и техник взаимодействия [18, 34].

На рисунке 1 показана структура психологической готовности будущих педагогов к профессиональному общению.



Рисунок 1 – Механизм психологической готовности к профессиональному общению

С учетом изложенного можно определить *психологическую готовность будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению* как составляющую психологической готовности будущего педагога к профессиональной деятельности, как интегральное субъектно-личностное образование, представляющее собой систему коммуникативных качеств, способностей и компетенций студента, которое отражает мотивационный, личностный, эмоциональный и деятельностный потенциал личности студента к построению полисубъектного взаимодействия, развитию субъект-субъектных отношений партнерства и сотрудничества, к актуализации диалогических

позиций и проявлению эмоциональной устойчивости в сложных ситуациях взаимодействия с участниками образовательного процесса [129].

Формирование психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе предусматривает развитие диалогической направленности общения, формирование профессионально значимых коммуникативных качеств; освоение профессиональных коммуникативных действий и необходимых компетенций в разных подсистемах профессиональных отношений, развитие эмоционального самоконтроля, самообладания в сложных ситуациях профессионального взаимодействия.

1.3. Анализ подходов к формированию психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования

Цель этого параграфа – исследовать подходы к формированию психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов, анализ имеющихся программ развития коммуникативной готовности во время обучения в вузе.

Наиболее результативный подход к формированию психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога – компетентностный. Впервые понятие «компетенция» сформулировал зарубежный лингвист Н. Хомский в 1960 году, понимая ее как овладение необходимыми знаниями и навыками с целью решения профессиональных задач [160]. Категории «компетентность» и «компетенция» применялись в контексте обучения общению в 1970–1990 гг. Стремительный рост использования данных понятий, интерес к данной проблематике и формулирование дефиниции «компетентностный подход» произошел 1990–2000 гг. В отечественной науке термин «компетентность» рассматривается в контексте педагогической коммуникации в научных трудах Л.А. Митиной и Л.А. Петровской. Внедрение данного подхода в систему

образования Российской Федерации связано с подписанием Болонской декларации, которая инициировала модификацию образовательных стандартов профессионального образования и обновление его содержания в соответствии с задачами развития страны и требованиями времени [82].

Образовательные стандарты по направлению подготовки «Педагогическое образование» и «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», утвержденные приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121 и 125 (с дополнениями от 26 ноября 2020 г. и 27 февраля 2023 г.), содержат перечень универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [205]. Среди них указывается важность формирования у будущих педагогов коммуникативных компетенций: УК-4: «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке» [205], ОПК-7: «способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках образовательных программ». В то же время в стандарте не учитываются индивидуальные особенности профилей обучения.

Анализ стандарта по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» выявляет стратегические ориентиры на формирование компетенций, необходимых для взаимодействия с различными участниками образовательного процесса. В документе акцентируется внимание на умении применять психологические знания для разрешения конфликтных ситуаций, обеспечения эффективного общения и создания благоприятного образовательного пространства.

В профессиональном стандарте «Педагог дошкольного образования», (утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н) одной из основных трудовых функций также названо «взаимодействие с педагогами и родителями (законными представителями) воспитанников по вопросам их развития». Кроме того, в нем обозначена необходимость выполнять трудовые действия: «проведение собеседований, информирование, консультирование родителей и законных

представителей, организация и педагогическое обеспечение их участия в формировании развивающей среды»; «сотрудничество с педагогическими работниками и другими специалистами в решении педагогических задач» и необходимые умения «общаться с детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, создавать условия для их эмоционального благополучия» и др. [204].

Так, *компетентностный подход* (В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, Л.О. Филатова, А.В. Хуторской, Г.П. Щедровицкий) предполагает освоение необходимых компетенций для своевременного раскрытия потенциала студента, формирования умений адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и использовать эффективные коммуникативные стратегии для её разрешения, компетентное взаимодействие и построение субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса.

В рамках нашего исследования важным является *аксиологический подход* (И.Ф. Исаев, С.А. Смирнов, А.А. Бодалев, С.И. Маслов, Д.А. Леонтьев, М.С. Коган, С.З. Гончаров и др.), который позволяет подчеркнуть понимание человека, ребенка и взрослого как высшей ценности социума, сформировать ориентацию на гуманистическую направленность общения в условиях межличностного взаимодействия всех субъектов образовательных отношений и качественного обновления образования, творческого включения в процесс профессионального развития.

Личностно-ориентированный подход (А.В. Петровский, В.И. Слободчиков, И.А. Зимняя и др.) в нашем исследовании предполагает учет индивидуальных особенностей и способностей каждого участника научной работы, его самореализации, создание условий для мотивации, развития личностных качеств, требующихся для построения диалогического общения, умения управлять своими эмоциями с целью построения эффективного профессионального общения и выработки психологической готовности к нему [127].

Субъектно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Ф. Ломов, А.А. Реан и др.) «направлен на наполнение

содержания процесса формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, определение особенностей коммуникативной деятельности в профессии воспитателя, наполнение программы содержательными этапами формирования профессионального общения в соответствии с обучением студентов с первого по четвертый курс» [105, 128].

Таким образом, система формирования психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования разработана на основе аксиологического, личностно-ориентированного, субъектно-деятельностного и компетентностного подходов, с учетом специфики профессиональной деятельности воспитателя, принципов активности, индивидуального подхода, потенциала, самопознания и самоопределения, педагогической импровизации, сотрудничества, гармонизации интересов и стремления к бесконфликтности. Применение перечисленных подходов и принципов гарантируют единство содержания и организации процесса формирования исследуемой психологической готовности.

Чтобы данный процесс привел к нужному результату, необходимо создать определенные благоприятные условия.

В общепринятом понимании термин «условие» представляет собой философскую категорию, показывающую отношение предмета к окружающей действительности, относительно себя и своего внутреннего мира [104]. В педагогической науке эта дефиниция трактуется как совокупность меняющихся социальных, природных, внутренних и внешних воздействий, непосредственно влияющих на нравственное поведение, физическое и психическое развитие человека, на процессы и результат его обучения и воспитания [104].

С учетом избранной темы исследования мы принимаем во внимание прежде всего организационные, дидактические и психолого-педагогические условия формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования. Полностью соглашаясь с определением, данным Т.П. Тукачевой и Н.О. Яковлевой, мы подразумеваем под

педагогическим условием систему мероприятий в образовательном процессе, направленных на повышение его результативности [115].

Одно из организационных условий реализации программы формирования – создание психологически благоприятной, современной развивающей образовательной среды. Под образовательной средой В.А. Ясвин понимает совокупность условий и систему влияний на формирование личности, содержащиеся возможности в социальном и предметно-пространственном окружении для ее развития [153].

Анализ исследований Н.А. Ротовой, Н.В. Курилович, А.М. Есенгалиевой, Е.В. Смольковой и других современных авторов по созданию психолого-педагогических условий формирования коммуникативной компетенции и готовности к профессиональному общению у будущих педагогов в высшей школе приведен в таблице 1.

Таблица 1 – Условия формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов (подходы разных педагогов-исследователей)

Автор	Условия формирования психологической готовности
1	2
Н.В. Курилович https://www.dissercat.com/content/formirovanie-kultury-professionalnogo-obshcheniya-budushchego-sotsialnogo-rabotnika-v-vuze	1) «нацеливание студентов на толерантное деловое общение; 2) выработка устойчивой ценностной мотивации к формированию профессионального общения; 3) методическое обеспечение формирования культуры профессионального общения студента в процессе обучения в вузе; 4) углубление коммуникативной подготовки учащихся в ходе прохождения педагогической практики» (Н.В. Курилович)
К.Г. Чикнаверова https://www.dissercat.com/content/kontsepsiya-	1) «сотрудничество в учебной деятельности; 2) интеграция аудиторной и внеаудиторной форм работы студентов; 3) комбинирование внешнего и внутреннего контроля в учебной деятельности» (К.Г. Чикнаверова)
А.М. Есенгалиева https://www.dissercat.com/content/formirovanie-osnov-masterstva-professionalnogo-obshcheniya-spetsialista-kultury-v-protsesse-	1) «цельность общего, общекультурного и профессионального развития личности специалиста; 2) максимальная реализация способностей и коммуникативного макропотенциала всех вузовских дисциплин»; 3) «наличие профилированного, коммуникативно-направленного, личностно-ориентированного обучения»; 4) «целенаправленное формирование коммуникативных знаний, умений, навыков и профессионально важных качеств личности» (А.М. Есенгалиева)

Продолжение таблицы 1

1	2
Е.В. Смолькова, Г.А. Медяник https://dspace.tltsu.ru/bitstream/12	1) «процесс обучения должен быть организован в виде диалогического взаимодействия преподавателей и студентов, которое способствовало бы развитию у будущих педагогов ценностных установок, позволяющих позитивно принимать ребенка и эффективно сотрудничать; 2) овладение знаниями, умениями вариативного решения задач в сфере коммуникативного взаимодействия с детьми, с учетом основ гуманистического общения, стремление развить гуманно-ценностное отношение к личности воспитанника; 3) ориентированное развитие коммуникативной компетенции на занятиях дисциплин профессионального цикла» (Е.В. Смолькова)
Н.А. Ротова https://www.dissercat.com/content/razvitiie-kommunikativnoi-kompetentsii-pedagoga-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-v-sisteme-p	1) «развитие мотивационной направленности педагогов на целенаправленное педагогическое взаимодействие; 2) подготовка будущего педагога к осуществлению результативного и неразрушающего взаимодействия с ребенком на основе теорий Э. Эриксона об этапах развития человека, Э. Берна о трансактном анализе; 3) направленность педагога на освоение в системе повышения квалификации и самообразования технологий общения и использование их в профессиональной деятельности» (Н.А. Ротова)
Е.А. Овсянникова https://new-disser.ru/_avtoreferats/	1) «развитие самосознания на основе рефлексии как необходимое качество для осуществления профессионально-педагогического общения; 2) использование психологического тренинга в качестве доминирующей формы включения будущих учителей в профессионально-педагогическое общение; 3) методическая подготовка будущих педагогов к коммуникативной деятельности с использованием интернет-технологий» (Е.А. Овсянникова)
Е.В. Прозорова https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-kommunikativnoi-kompetentnosti-budushchego-uchitelya-v-pr	1) сформированность коммуникативных ценностей; 2) коммуникативная осведомленность; 3) овладение коммуникативными технологиями (Е.В. Прозорова)
И.И. Барахович https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-budushchego-pedagoga-k-professionalnym-kommunikatsiyam/viewer	1) «осознание будущим педагогом социальной роли при вхождении во взаимодействие с участниками образовательного процесса; 2) овладение знаниями в области межличностных, межперсональных отношений и взаимодействий, норм и правил вербального и невербального взаимодействия; 3) овладение умениями адекватно воспринимать, понимать и принимать своеобразие личности, чувствовать другого, сопереживать, владеть механизмами убеждения, заражения, внушения, инициировать благоприятный психологический климат;

1	2
	4) обладать технологиями и техниками активного слушания, ведения диалога в дискуссиях, формулировке вопроса, аргументации; 5) овладение способностью решать коммуникативные задачи, опираясь на личный опыт, приобретенный в процессе обучения, взаимодействия в социуме; 6) сформированность системы мотивов готовности к взаимодействию как внутреннему побуждению личности к взаимопониманию и сотрудничеству» (И.И. Барахович)

Во всех перечисленных условиях присутствуют общие положения, объединенные одной важной целью образования – подготовкой будущих педагогов к эффективной и разноплановой профессиональной коммуникации.

Ученые отмечают, что одним из основополагающих условий является развитие устойчивой мотивации студентов на целенаправленное диалогическое взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, которое должно носить гуманистический и творческий характер.

Потребность в общении формируется в онтогенезе как необходимость познания определенных ценностей, действий, переживаний, при этом происходит раскрытие собеседнику собственных эмоций.

Американский психолог, основатель гуманистической психологии Абрахам Маслоу в своей научной концепции о мотивации выделял стремление личности к непрерывному развитию в качестве одного из ведущих мотивов. Он утверждал, что поведение зависит от потребностей и способностей, при этом выделял внутренние и внешние мотивы. Внешняя мотивация имеет большое значение, но эффективность педагогической деятельности выше при присутствии внутренней мотивационной доминанты педагогического сотрудничества, которая оказывает долговременное влияние на результат и отношение к профессиональной деятельности будущего педагога [116].

Работая над диссертацией, мы принимали во внимание методологические основы, специфику высшего профессионального образования, содержание и структуру разработанной модели, учебный план, анализ психолого-

педагогических программ коммуникативной направленности, личный опыт работы в сфере дошкольного образования.

Прежде чем представить модель формирования психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования приведем анализ существующих программ формирования коммуникативной компетентности у студентов других педагогических вузов.

Так, формирование психологической готовности будущих воспитателей, обучающихся в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Орский гуманитарно-технический институт», к профессиональному взаимодействию с участниками образовательного процесса ведется по модульной программе, основанной на субъектно-деятельностном и системном подходе. Достоинством данной программы является актуализация развития когнитивно-смыслового и мотивационно-ценностного, операционального и оценочно-рефлексивного компонентов психологической готовности к предстоящему профессиональному взаимодействию с субъектами дошкольного образования. Для реализации указанной программы необходимы определенные условия: формирование системы знаний о профессиональном взаимодействии с участниками образовательного процесса, развитие эмоционального, ценностного отношения к построению взаимодействий, формирование образа «Я» как будущего воспитателя с рефлексивной позицией и формирование навыков саморегуляции. Основными методами и формами организации процесса формирования психологической готовности являются беседы, групповые тренинговые занятия.

Недостатки данной программы: отсутствие специальных курсов, которые раскрывают специфику и основы построения профессиональных взаимодействий; в содержании педагогических практик нет заданий, помогающих вырабатывать у обучающихся навыки построения эффективного взаимодействия с родителями воспитанников и будущими коллегами; отсутствие целостности и системности в содержании профессиональной подготовки к построению и закреплению отношений, к бесконфликтному общению со всеми субъектами образовательного

процесса. Таким образом, в данной программе теоретическая подготовка будущего педагога дошкольного образования превалирует над практической.

Анализ программы федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» по формированию готовности будущих воспитателей к взаимодействию с родителями воспитанников выявил ряд особенностей: программа построена на основе компетентностного подхода, включает в себя мотивационный, когнитивный, технологический и результативный компоненты и реализуется в три этапа. На первом этапе происходит мотивирование будущих воспитателей к взаимодействию с родителями воспитанников на основе выстраивания партнерских отношений в процессе применения кейс-технологий и метода ситуационного анализа. Авторы констатируют, что на данном этапе студенты еще не готовы к компетентному решению проблемных ситуаций, что будет являться стимулом и мотивацией для их дальнейшего обучения и профессионального становления. Второй этап включает технологии активного обучения с целью обогащения теоретическими знаниями в сфере профессионального общения и их применение в квазипрофессиональной среде. Достоинством данного этапа является использование социально-педагогических тренингов, моделирование стратегий выстраивания межличностных и межгрупповых взаимодействий. Третьим этапом является обобщение индивидуальной готовности будущих педагогов к организации и поддержанию партнерских взаимоотношений с родителями воспитанников с помощью рефлексии, решение педагогических ситуаций и кейсов, предложенных ранее на первом этапе, и разработка индивидуального маршрута самообразования в сфере профессионального общения. Активные методы и формы организации программы формирования готовности к выстраиванию взаимодействий с родителями воспитанников: упражнения в подготовке и проведении родительских собраний, тренингов, мастер-классов, родительских конференций, разработка наглядных форм демонстрации информации, актуальной для родительского сообщества [15].

Недостатками данной программы является: отсутствие формирования у будущих педагогов навыков по выстраиванию взаимоотношений с родителями разной типологии, в том числе с родителями детей девиантного поведения (агрессивными, демонстративными, гиперактивными, капризными), детей мигрантов, а также имеющих особенности в развитии.

Анализ программы по развитию коммуникативных компетенций педагогов дошкольного образования (В.В. Шульга), в основе которой лежит принцип гуманистического подхода, показал, что ведущими методами формирования коммуникативных навыков и умений выстраивать конструктивное сотрудничество являются индивидуальные и групповые беседы, психологические тренинги, деловые игры, музыкотерапия. Условиями формирования коммуникативной компетентности, готовности педагогов к профессиональному общению являются: создание атмосферы взаимного доверия, повышение уровня знаний об особенностях построения успешной коммуникации, развития социальной перцепции, эмпатии, толерантности, саморегуляции, поиск путей совместного решения проблемных ситуаций. Достоинством программы выступает совокупность теоретической и практической подготовки, развитие навыков разрешения межличностных конфликтов, формирование уверенного поведения за три года обучения и реализации программы. К недостаткам программы можно отнести отсутствие личностно-ориентированного подхода, учета индивидуальных особенностей студентов и мотивирование их на предстоящую профессиональную коммуникацию и формирование психологической готовности к ней.

Анализ программы формирования коммуникативного потенциала у будущих педагогов дошкольного образования федеральных государственных бюджетных образовательных учреждений высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» и «Шадринский государственный педагогический университет» позволил выделить следующие аспекты. Компоненты коммуникативного потенциала студентов формировались в три этапа, по семестрам обучения в вузе: с первого по третий семестр шел первый адаптационно-мотивирующий этап, на котором преподаватели вели дневники

наблюдений за студентами, фиксируя и оценивая их сильные и слабые стороны, применяли мотивирующие методы и приемы, способствующие успешной адаптации студентов. На втором, формирующем этапе (четвертом – седьмом семестрах) проводились тренинговые занятия, обсуждения результатов наблюдения за коммуникативным поведением одноклассников, в семинарские занятия включались упражнения на успешное установление контактов с детьми и их родителями, ролевые игры, шло овладение коммуникативными техниками, практиковалось написание эссе «Я в профессии», письменных упражнений «Мои профессиональные опасения», проводились индивидуальные, групповые беседы. На завершающем, социально-коммуникативном этапе (девятый и десятый семестры) во время практики происходила оценка компонентов коммуникативного потенциала воспитателей, заполнялся дневник будущего педагога, проводились тренинги, упражнения, шло накопление опыта выстраивания коммуникаций в процессе виртуального и реального общения студентов. Недостатком данной программы видим отсутствие практических упражнений, тренингов по разрешению конфликтных ситуаций, которые неминуемы в профессиональной деятельности, в выстраивании взаимоотношений с родителями воспитанников. Считаем важным также моделирование работы по овладению будущими педагогами способностью организовывать коммуникации с детьми девиантного поведения.

Условиями при реализации данной программы формирования коммуникативного потенциала будущих педагогов являются: моделирование информационной коммуникативной среды вуза; формирование профессионального самосознания, устойчивой мотивации к установлению и поддержанию общения; разработка и реализация социальных педагогических ситуаций, которые бы способствовали овладению студентами компетенциями в сфере общения, коммуникативными техниками [70].

Таким образом, анализ существующих программ коммуникативной подготовки будущих специалистов в сфере дошкольного образования показал, что исследуемая проблема актуальна, хотя в содержании программ обучения

нередко не наблюдается целостности и системности. Превалирование теоретической подготовки над практической в большинстве программ не может обеспечить должный уровень формирования психологической готовности студентов к взаимодействию в будущей профессиональной деятельности с субъектами образовательных отношений. Кроме того, программы формируют коммуникативный потенциал студентов преимущественно с целью выработки у них готовности к выстраиванию коммуникации с детьми среднестатистическими, не имеющими отклонений в познавательной и поведенческой сфере, не рассматривая необходимости выстраивания коммуникаций с конфликтными родителями. Ни одна из программ не акцентирует внимание на возможном наличии у студентов коммуникативных проблем, барьеров в общении и их проработке, также в программах не рассматривается процесс формирования навыков выстраивания эффективного взаимодействия с коллегами.

Выводы по первой главе

В первой главе были рассмотрены научно-теоретические подходы, сущность и структура становления психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в период обучения в вузе. Подведем итоги и сделаем некоторые выводы:

1. Рассматривая сущность профессионального общения, мы проанализировали методологические подходы и подходы к его определению педагогов-исследователей. С учетом мнений по этому поводу В.А. Канн-Калика и С.В. Кондратьевой, А.А. Леонтьева, В.А. Деминой и В.В. Монжиевской, мы рассматриваем профессиональное общение педагога дошкольного образования 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. Приоритетом в профессиональном общении педагога выступает обеспечение психологической безопасности субъектов дошкольного образования.

2. Психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования позволяет прогнозировать, контролировать и упреждать риски непродуктивного, конфликтного общения с субъектами образования в их предстоящей профессиональной деятельности. С учетом изложенного выше можно заключить, что психологическая готовность будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению является важной составляющей его психологической готовности к профессиональной деятельности в целом и представляет собой интегральное субъектно-личностное образование, то есть систему коммуникативных качеств, способностей и компетенций личности студента, отражающую мотивационный, личностный, эмоциональный и деятельностный потенциал его личности, необходимый для полисубъектного взаимодействия, развития субъект-субъектных отношений партнерства и сотрудничества, актуализации диалогических позиций и проявления эмоциональной устойчивости в сложных ситуациях взаимодействия с участниками образовательного процесса.

3. При изучении структуры психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога мы обращались к трудам отечественных и зарубежных ученых, среди которых И.И. Барахович, М.И. Шилова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.Ф. Жукова, Ю.М. Тихомирова, Е.А. Орлова, Н.Н. Моисеева, А. Ю. Чистобаева, Е.А. Смирнова, K.D. Buntning, D.C. Kochan, Z. Ulrich и др. Проанализировав их исследования, мы пришли к заключению: формирование психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования происходит в единстве всех ее структурных составляющих — мотивационного, личностного, эмоционального и деятельностно-компетентностного компонентов.

4. Анализ существующих программ коммуникативной подготовки будущих специалистов в сфере дошкольного образования показал, что изучаемая проблема является актуальной, но наряду со всеми достоинствами в программах имеются недостатки: нередко отсутствуют целостность и системность содержательной профессиональной подготовки студентов к построению и закреплению отношений сотрудничества, к бесконфликтному общению со всеми субъектами образовательного процесса; теоретическая подготовка преобладает над практической, формируется коммуникативный потенциал студентов преимущественно с целью формирования готовности к выстраиванию коммуникации с детьми среднестатистическими, не имеющими отклонений в познавательной и поведенческой сфере, также не рассматривается возможность обучения навыкам выстраивания коммуникаций с конфликтными родителями; не акцентируется внимание на возможном наличии у студентов коммуникативных проблем, барьеров в общении и необходимой их проработке, в программах не рассматривается процесс формирования навыков выстраивания эффективного взаимодействия с коллегами.

5. Анализ исследований, касающихся проблем формирования коммуникативной компетентности у студентов дошкольного образования, позволил выявить основные условия, необходимые для достижения успеха в этой деятельности: «выработка у студентов устойчивой ценностной мотивации к формированию профессионального общения, методическое обеспечение формирования культуры профессионального общения студента в процессе обучения в вузе, углубление коммуникативной подготовки учащихся в ходе прохождения педагогической практики» (Н.В. Курилович); «максимальная реализация способностей и коммуникативного потенциала всех вузовских дисциплин, целенаправленное формирование профессионально важных качеств личности» (А.М. Есенгалиева); «использование психологического тренинга в качестве доминирующей формы включения будущих педагогов в профессионально-педагогическое общение» (Е.А. Овсянникова); «овладение знаниями в области межличностных, межперсональных отношений и

взаимодействий, норм и правил вербального и невербального взаимодействия; умениями адекватно воспринимать, понимать и принимать своеобразие личности, чувствовать другого, сопереживать, владеть механизмами убеждения, заражения, внушения, инициировать благоприятный психологический климат; обладать технологиями и техниками активного слушания, ведения диалога в дискуссиях, аргументации; овладение способностью решать коммуникативные задачи, опираясь на личный опыт, приобретенный в процессе обучения, взаимодействия в социуме» (И.И. Барахович).

Во второй главе мы представим и реализуем экспериментальную программу изучения сформированности уровня психологической готовности к профессиональному общению у будущих бакалавров дошкольного образования, приведем результаты и анализ констатирующего эксперимента.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

2.1. Программа изучения психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов

Целью констатирующего эксперимента является изучение сформированности психологической готовности к профессиональному общению у *будущих педагогов дошкольного образования* на разных этапах обучения в вузе.

Ставились задачи:

1. Определить и разработать показатели, критерии и уровни сформированности психологической готовности к профессиональному общению.
2. Изучить сформированность показателей, компонентов и уровней психологической готовности к профессиональному общению.
3. Проанализировать особенности сформированности показателей и уровней психологической готовности к профессиональному общению у студентов первого и четвертого курсов, а также в зависимости от профиля обучения.
4. Изучить взаимосвязи между показателями психологической готовности к профессиональному общению.

Констатирующий эксперимент изучения компонентов и уровней психологической готовности к профессиональному общению у будущих бакалавров дошкольного образования проходил в 2018–2021 учебных годах.

Эмпирическая база исследования: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко (ГИПУ) и филиал ГИПУ имени В.Г. Короленко в г. Ижевске.

В эксперименте участвовали 155 студентов: 80 студентов первого курса и 75 студентов четвертого курса. Респондентами были преимущественно девушки,

обучающиеся по направлениям подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика дошкольного образования» (ПиПДО) и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Дошкольное образование и Дополнительное образование (Раннее творческое развитие детей)» (ДОиРТРД). Возрастной диапазон всех респондентов составил 17–26 лет.

В работе использовались диагностические методики для каждого структурного компонента психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования (представлены в таблице 2).

Таблица 2 – Методики исследования психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога дошкольного образования

Структурный компонент	Показатели	Критерии	Методика диагностики
1	2	3	4
1.Мотивационный	Мотивация общения, направленность	Потребность в общении; устойчивость мотивации общения; направленность на диалог	1. Опросник «Потребность в общении» (Ю.М. Орлова) 2. «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко)
2.Личностный	Общительность	Умение свободно общаться, слушать и слышать собеседника, доброжелательность	3.Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский)
	Дипломатичность	Умение вести себя в обществе, находить выход из сложных ситуаций	4. «16-факторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл)
	Самооценка	Адекватная	
	Стиль межличностных отношений	Авторитарность, дружелюбие, агрессивность, альтруистичность	5. Тест «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири)
3.Эмоциональный	Эмпатия	Открытость, отзывчивость, доверительность, интуиция	«Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко)
	Эмоциональный самоконтроль	Эффективность, осознанность, процессуальность	7.Тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер)
	Социальная адаптация	Адаптивность, самопонимание, акцентуация	8. «Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик)

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
4.Деятельностно-компетентностный	Социальное восприятие	Точность интерпретации, идентификации	9.Опросник «Стили педагогического общения» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов)
	Социальное взаимодействие	Демократический стиль, дружеское взаимодействие с сохранением ролевой дистанции	10.Тест-опросник «Стили поведения в конфликте» (К.Н. Томас, в модификации Н.В. Гришиной)
	Социальный интеллект	Понимание, распознавание чувств и эмоций других людей	11. «4-факторный тест социального интеллекта» (Дж. Гилфорд)
	Рефлексия общения	Склонность к анализу и самоанализу, понимание психики других людей	12.Опросник «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов)

Методики исследования психологической готовности к профессиональному общению и количественные показатели диагностических методик по уровням представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные показатели шкал диагностических методик по уровням

Методика	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный компонент			
Опросник «Потребность в общении» (Ю.М. Орлова)	0-10	11-22	23-33
Методика «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко)	0-8	9-17	Больше 18
Личностный компонент			
Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский)	1-2	3-4	5-6
«16-факторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл)	Меньше 4	4-7	Больше 7
Тест «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири)	0-4	5-8	9-16
Эмоциональный компонент			
«Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко)	12-36	37-62	63-90
Тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер)	0-3	4-6	7-10
«Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик)	8-9	0-1	3-4
Деятельностно-компетентностный компонент			
Опросник «Стили педагогического общения» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов)	0-7	8-22	25 и более
Тест-опросник «Стиль поведения в конфликте» (К.Н. Томас, в модификации Н.В. Гришиной)	0-14	15-27	28 -30
«Четырехфакторный тест социального интеллекта» (Дж. Гилфорд)	1-2	3	4-5
Опросник «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов)	Меньше 4	4-7	Больше 7

Критерии уровней (интервалы группировки значений) по показателям психологической готовности были определены посредством использования методики А.А. Кыверялга [68].

Для выявления у студентов показателей *мотивационного компонента* психологической готовности к профессиональному общению были применены следующие методики: опросник «Потребность в общении» (Ю.М. Орлова), методика «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко). В методике говорится, что «ключ» интерпретации результатов собран на основе анализа более чем пятисот протоколов. Это значит, что результаты данного опросника валидны и не требуют применения дополнительных методик.

Для выявления показателей *личностного компонента* психологической готовности к профессиональному общению были применены методики: тест «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского для определения уровня общительности и доброжелательности студентов. Тест содержит 16 вопросов, с помощью которых выявилось, к какой из семи категорий относятся респонденты: явно некоммуникабельные, замкнутые, общительные, с нормальной коммуникабельностью, весьма общительные, слишком общительные («рубаха-парень»), с болезненной коммуникабельностью. Также будущим педагогам было предложено пройти исследование личности с помощью «16-факторного личностного опросника» (Р.Б. Кеттелл) для определения индивидуальности профиля личности будущего педагога, выявления уровня наблюдательности и его отношения к тем или иным явлениям (приложение 1), анализ результатов опросника приведен в следующем параграфе. Завершающей диагностикой выявления личностного компонента психологической готовности к профессиональному общению стал тест Т. Лири «Диагностика межличностных отношений». Будущим педагогам было предложено пройти тест, состоящий из 128 оценочных суждений, направленных на выявление какого-либо типа отношения к окружающим (авторитарный, эгоистичный, агрессивный, подозрительный, подчиняемый, зависимый, дружелюбный, альтруистический). При этом студенты отвечали два раза: заполнили первую сетку на настоящее

«Какой Вы человек?», затем вторую «Каким бы Вы хотели быть?» (Т. Лири). Для интерпретации результатов теста Тимоти Лири разработал условную схему в форме круга, разделенного на секторы, определенным образом ориентированные относительно двух главных осей. Более подробно характеристика методики представлена в приложении 1.

Для диагностики показателей *эмоционального компонента* психологической готовности к профессиональному общению со студентами были применены «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко), тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер), Студенты также ответили на 91 вопрос «Индивидуально-типологического опросника» Л.Н. Собчик с целью диагностики социальной адаптации, самосознания личности испытуемых, выявления скрытой или явной агрессивности, ригидности и тревожности. Результаты тестов приводятся в следующем параграфе.

Для выявления показателей *деятельностно-компетентностного компонента* были использованы: опросник «Стили педагогического общения» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов), состоящий из 25 вопросов, адаптированных под профессиональную деятельность будущего воспитателя. Также студенты прошли тест-опросник «Стиль поведения в конфликте» К.Н. Томаса, модифицированный Н.В. Гришиной, с целью выявления реакции на конфликтную ситуацию, ее эффективность и целесообразность. Полученные в ходе диагностики результаты отражены в параграфе «Анализ результатов констатирующего эксперимента».

Для диагностики уровня социального интеллекта со студентами был проведен «Четырехфакторный тест социального интеллекта» (Дж. Гилфорд). Непосредственно субтесты, процедура проведения, обработка и интерпретация полученных результатов представлены в приложении 1.

Для определения уровня сформированности рефлексии была проведена работа со студентами с помощью опросника «Методика определения уровня рефлексивности», автор методики А.В. Карпов.

Все перечисленные методики применялись как на констатирующем этапе эксперимента для выявления исходного уровня всех компонентов

психологической готовности к профессиональному общению, так и на контрольном этапе, с целью выявления динамики и происходящих положительных изменений.

2.2. Анализ результатов изучения психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов

Достижение цели и задач констатирующего эксперимента было связано с эмпирическим обоснованием показателей и критериев, оценкой показателей и уровней сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования – студентов первого и четвертого курсов разных профилей подготовки.

Для статистической обработки эмпирических данных использовалась программа SPSS Statistics 23.0. Поскольку результаты диагностики представлены в номинальной шкале, был применен критерий χ^2 Пирсона (при этом если $p > 0,05$ – результаты не значимы, если $p \leq 0,05$ – имеются значимые различия в сравниваемых выборках). В диагностических методиках, где результаты представлены в средних значениях, применялся t-критерий Стьюдента.

Анализ сформированности *мотивационного компонента* психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования представлен в таблицах 4 и 5.

Таблица 4 – Уровни сформированности мотивации общения у студентов первого и четвертого курса, %

Уровни	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Низкий	12,2	5,1	8,7	2,981 p=0,225	2,8	5,1	4,0	0,274 p=0,872	3,639 p=0,162
Средний	19,5	10,3	15,0		8,3	7,7	8,0		
Высокий	68,3	84,6	76,3		88,9	87,2	88,0		

Из таблицы 4 видно, что 76,3% опрошенных студентов первого курса показали высокий уровень мотивации общения, 15% – средний уровень

мотивации, что может быть связано со стеснительностью первокурсников, неуверенностью в себе, тревожностью или неумением вести диалог, интровертированностью личности, а низкий уровень обнаружился у 8,7% студентов первого курса. У студентов четвертого курса отмечен более высокий уровень этого показателя: высокий уровень мотивации общения имеют 88% из них, 8% – средний и 4% – низкий. Высокий уровень потребности в общении у студентов первого курса объясняется ведущим видом деятельности в юношеском возрасте. На повышение уровня потребности в общении у студентов четвертого курса могли повлиять такие факторы, как: позиция педагогов [103], открытость к диалогу, внутренние мотивы принятия группой (желание быть принятым в группе, получить нужную информацию, ответы на вопросы).

Кроме того, наблюдаются более высокие показатели потребности в общении у студентов четвертого курса по сравнению со студентами первого курса, но статистически значимых различий по показателю «мотивация общения» между курсами не выявлено. Процент студентов первого курса профиля ДОиРТРД с высоким уровнем потребности в общении несколько выше, чем у студентов профиля ПиПДО, но не на статистически значимом уровне, у обучающихся четвертого курса данное различие по профилям не выражено. Это объясняется тем, что студенты профиля ДОиРТРД при выборе направления и профиля обучения ориентировались на свои творческие умения и любовь к детям, а большая часть студентов профиля ПиПДО находятся в поиске самопознания, имеют негативный опыт общения в процессе школьного обучения, чем можно объяснить выбор ими сочетания педагогики и психологии.

Выявленные виды направленности личности в общении у студентов на констатирующем этапе отражены в таблице 5.

Из таблицы 5 следует: 28,8% студентов первого курса имеют стремление к диалогической направленности, у 13,8% студентов отмечен высокий уровень авторитарной направленности в общении и лишь 6,3% – альтероцентрической, 26,2% респондентов проявили склонность к манипулятивному и 16,2% – к конформному общению. 34,7% студентов четвертого курса обладают более

высоким уровнем авторитарной направленности общения, 32% – диалогической и всего 8% – альтероцентрической направленности. Такие низкие результаты могут негативно сказаться на профессиональном общении молодого педагога в сфере дошкольного образования, поэтому необходимо вести коррекционную работу по повышению стремления студентов к диалогической и альтероцентрической направленности. Если на первом курсе диалогическая направленность общения значительно преобладает над авторитарной, то на четвертом курсе наблюдается обратная тенденция, процент авторитарной направленности у студентов выше, чем диалогической. Следовательно, в процессе обучения повышается уровень авторитарной направленности в коммуникации, и данный показатель не будет способствовать установлению конструктивного взаимодействия в сфере дошкольного образования. Анализ статистических данных подтверждает: показатели авторитарной направленности у студентов четвертого курса выше, чем у первокурсников, на высоком уровне значимости ($p < 0,05$).

Таблица 5 – Виды коммуникативной направленности студентов первого и четвертого курса, %

Направленность	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Диалогическая	26,8	30,8	28,8	0,151 p=0,697	30,6	33,3	32,0	0,066 p=0,497	0,194 p=0,660
Авторитарная	12,2	15,4	13,8	0,519 p=0,342	30,6	38,5	34,7	0,517 p=0,472	8,090 p=0,004
Манипулятивная	29,3	23,1	26,2	0,396 p=0,529	16,7	10,3	13,3	0,666 p=0,415	4,036 p=0,045
Альтероцентрическая	4,9	7,7	6,3	0,270 p=0,603	8,3	7,7	8,0	0,010 p=0,624	0,180 p=0,672
Конформная	19,5	12,8	16,2	0,658 p=0,417	11,1	5,1	8,0	0,910 p=0,340	2,450 p=0,118
Индифферентная	7,3	10,2	8,7	0,216 p=0,642	2,8	5,1	4,0	0,269 p=0,604	1,447 p=0,229

Сравнение респондентов по профилям показало: студенты профиля ДОиДО (РТРД) имеют более высокий уровень авторитарной направленности в общении, чем студенты профиля ПиПДО. Студенты профиля ПиПДО больше, чем студенты ДОиДО (РТРД), склонны к манипулятивной и конформной направленности

общения. Статистически значимых различий в распределении коммуникативной направленности между профилями первого и четвертого курса по Хи-квадрат критерию не выявлено ($p > 0,05$).

Итоги эксперимента показали, что мотивационный компонент психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования формируется довольно эффективно. Рисками этого компонента могут стать наличие показателя низкого уровня потребности в общении (8,7% на первом курсе и 4% на четвертом курсе), высокий процент манипулятивной и авторитарной направленности, затруднения, связанные с адаптацией к новым условиям обучения у первокурсников, сохранение мотивации общения на протяжении всего обучения, особенно при непосредственном выстраивании взаимоотношений с родителями воспитанников. Ресурсами мотивационного компонента становятся высокий уровень потребности в общении и мотивационная гибкость, открытость к новому в целом у студентов первого курса.

Представим результаты исследования показателей *личностного компонента* психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования. Для установления уровня общительности у студентов был проведен тест В.Ф. Ряховского, полученные уровни коммуникабельности приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровни общительности у будущих педагогов дошкольного образования первого и четвертого курса обучения, %

Уровни	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Низкий	53,7	48,7	51,3	0,404 p=0,817	27,8	28,2	28,0	0,248 p=0,883	9,835 p=0,007
Средний	31,7	38,5	35,0		41,7	46,2	44,0		
Высокий	14,6	12,8	13,7		30,5	25,6	28,0		

Из таблицы 6 следует: половина студентов первого курса находятся на низком уровне общительности, они отличаются скромностью либо неумением построить контакт, вступить в диалог, выявить собственные предпочтения в

общении; средний уровень общительности выявлен у 35% респондентов, высокий – у 13,7% студентов. Уровень общительности студентов четвертого курса значимо выше, чем первого курса, но при этом треть будущих педагогов находятся на низком уровне. Большую ошибку допускают многие начинающие педагоги, когда, задавая вопрос детям и не дождавшись ответа, сами на него отвечают.

У студентов профиля ПиПДО уровень общительности выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД, но не на статистически значимом уровне.

Приведем результаты диагностики «16-факторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелла в таблице 7. Методика состоит из выявления общих характеристик четырех свойств личности: коммуникативных, эмоциональных, интеллектуальных и регуляторных. Исходя из компонентов структуры психологической готовности к профессиональному общению применительно к нашему исследованию, мы провели анализ трех характерных показателей свойств личности, исключив интеллектуальные характеристики.

Таблица 7 – Показатели коммуникативных свойств личности студентов первого и четвертого курса, средние значения

Показатели	Студенты 1 курса			t, p	Студенты 4 курса			t, p	t, p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего		ПиПДО	ДОиДО	Всего		
	M±σ	M±σ			M±σ	M±σ			
Показатели коммуникативных свойств личности									
«Замкнутость – открытость»	5,5±2,4	6,3±1,9	5,9±2,2	1,679 p=0,097	6,1±1,8	6,2±1,7	6,1±1,7	-0,355 p=0,724	-0,694 p=0,489
«Робость – смелость»	5,2±2,0	4,8±1,7	5,0±1,9	0,872 p=0,386	4,4±2,0	4,8±2,7	4,6±2,3	-0,822 p=0,414	1,182 p=0,239
«Доминантность»	6,5±2,2	6,6±2,0	6,5±2,1	0,109 p=0,913	5,8±2,6	5,8±2,2	5,8±2,4	-0,068 p=0,946	1,919 p=0,057
Доверчивость – подозрительность	3,2±1,5	3,5±2,3	3,3±1,8	0,565 p=0,574	3,2±2,1	3,1±1,9	3,1±1,9	0,257 p=0,798	0,648 p=0,518
Прямолинейность – дипломатичность	3,8±2,1	3,6±2,0	3,7±2,0	0,513 p=0,609	4,0±2,0	4,2±1,9	4,1±2,0	-0,485 p=0,629	-1,130 p=0,186
Показатели эмоциональных свойств личности									
«Эмоциональная устойчивость»	5,3±2,5	6,6±2,1	5,9±2,4	-2,455 p=0,016	7,1±1,8	6,5±2,1	6,8±2,0	1,100 p=0,275	-2,449 p=0,015
«Сдержанность – жизнерадостность	5,3±1,7	4,5±1,8	4,9±1,8	1,773 p=0,080	4,1±1,7	3,7±1,6	3,9±1,7	1,217 p=0,228	3,544 p=0,001
«Спокойствие – тревожность»	4,4±2,5	4,6±2,6	4,5±2,5	-0,221 p=0,826	4,7±2,5	5,0±2,4	4,8±2,5	-0,664 p=0,509	-0,643 p=0,521
«Низкий – высокий самоконтроль»	3,0±1,8	4,0±1,7	3,5±1,8	0,580 p=0,012	3,9±2,2	3,6±1,7	3,0±1,5	-0,661 p=0,511	1,701 p=0,091

Из таблицы 7 следует, что по результатам диагностики по методике Кеттелла у студентов первого курса среднее значение показателя «замкнутость-открытость» составило $5,9 \pm 2,2$, у студентов четвертого курса среднее значение составило $6,1 \pm 1,7$, что свидетельствует о тенденции к открытости. Т-критерий Стьюдента показал, что статистически значимых различий данного показателя между курсами не выявлено. Анализируя аспект робости-смелости, было установлено, что показатели средних значений варьировали от $5,0 \pm 1,9$ (первый курс) до $4,6 \pm 2,3$ (четвертый курс). Студенты четвертого курса социально смелее, чем студенты первого курса, поскольку достаточно адаптированы к образовательной среде и более уверены в себе. Показатель доминантности демонстрировал средние значения у студентов первого курса, равные $6,5 \pm 2,1$, а средние значения показателя у студентов четвертого курса составили $6,8 \pm 2,4$, различия данных между курсами статистически не значимы.

В контексте рассмотрения прямолинейности-дипломатичности результаты показали, что средние значения у студентов первого курса были равны 3,7, что говорит о низком показателе дипломатичности, средние значения у студентов четвертого курса – 4,1, и это также свидетельствует о низком значении этого показателя. Поскольку дипломатичность – важнейшая личностная характеристика коммуникации, можно отметить, что она недостаточно формируется у студентов в процессе обучения, следовательно, данный показатель необходимо также вносить в программу формирования. В целом показатели студентов четвертого курса были преимущественно на среднем уровне, отмечалась их сдержанность, рассудительность в установлении контактов, превосходство над другими, подозрительность на низком уровне, но выявлена склонность к избеганию общения в большой аудитории и с авторитетами. У третьей части студентов в поведении проявляются деловое лидерство, социальная смелость, склонность к авторитарности, отмечается самостоятельность в принятии решений.

Первокурсники профиля ПиПДО характеризуются сдержанностью как в межличностных, так и в социальных контактах, половина респондентов испытывают трудности в непосредственном общении, им свойственны

застенчивость и недоверчивость. Стоит отметить, что адаптационный процесс для студентов профиля ДОиРТРД протекает более сложно. Высокий уровень тревожности показали 16,2% студентов, отличающихся тяжелой степенью адаптации и меланхоличным типом темперамента.

У студентов профиля ДОиРТРД доминантность находится в зоне средних значений и показывает умеренно выраженный лидерский потенциал личности, это значит, что они испытывают уважение к мнению группы, как и к собственному мнению, но могут его поменять, находясь под давлением. Студенты профиля ПиПДО тонко чувствуют отношение других людей к себе, что позволяет им менять стиль и дистанцию общения при смене коммуникативных ситуаций, в конфликтных ситуациях чаще выбирают компромисс. Стоит заметить, что часть студентов ПиПДО внутренне напряжены и часто испытывают тревогу во взаимоотношениях с людьми, в том числе сверстниками.

В рамках данного исследования, проведенного с использованием методики Рэймонда Кеттелла, была проанализирована связь между эмоциональными и регуляторными свойствами личности. Один из ключевых показателей, а именно эмоциональная устойчивость (обозначенная как С), демонстрировала средние значения: 5,9 на первом курсе и 6,8 на четвертом курсе, статистическая значимость результатов между курсами составила $p=0,004$. В контексте регуляторных свойств личности, показатель Q3, отражающий уровень самоконтроля, показал значение 2,9 на первом курсе и 3,8 – на четвертом курсе. Статистическая значимость данного аспекта оценивалась как $p=0,005$, что может свидетельствовать о некоторой вариативности влияния этого фактора на поведение и реакции личности.

Таким образом, результаты показателей эмоциональных свойств личности студентов первого и четвертого курсов находятся в зоне средних значений и значимо не меняются по окончании обучения. Ориентируясь на профессиональную деятельность будущего педагога дошкольного образования, над формированием данных эмоциональных качеств личности студентов необходимо вести серьезную работу.

Вместе с тем степень эмоциональной устойчивости студентов профиля ДОиРТРД выше, чем студентов профиля ПиПДО. Статистически значимых различий между студентами первого и четвертого курсов не выявлено.

Показатели уровня сформированности у студентов дипломатичности представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровни дипломатичности у студентов первого и четвертого курсов, %

Уровни	Первый курс (N =80)				Четвертый курс (N=75)				χ^2 , р
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , р	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , р	
низкий	48,8	46,2	47,5	0,581 р=0,748	22,2	23,1	22,7	1,575 р=0,455	9,695 р=0,008
средний	41,4	38,5	40,0		55,6	53,8	54,7		
высокий	9,8	15,0	12,5		22,2	23,1	22,6		

У студентов первого курса обнаружено 12,5% высокого уровня дипломатичности, средний уровень выявлен у 40% студентов, низкий – у 47,5% респондентов. У студентов четвертого курса уровень дипломатичности выше по сравнению с первокурсниками: 24% имеют высокий уровень, 53,3% – средний и 22,7% – низкий уровень. Статистическая значимость различий между курсами по показателю дипломатичности показала, что результаты статистически значимы, следовательно, можно утверждать, что в процессе обучения уровень дипломатичности может повышаться.

У студентов профиля ДОиРТРД как первого, так и четвертого курса обучения показатели дипломатичности статистически не значимо, но выше, чем у студентов профиля ПиПДО. Тем не менее большая часть студентов остается на низком уровне сформированности дипломатичности даже к концу обучения в вузе, значит, необходимо внести и данный показатель в программу формирования рассматриваемого свойства.

Показатели по самооценке студентов показали следующие результаты: 37,5% респондентов первого курса имеют низкую уверенность в себе, у 51,3% преобладает адекватная самооценка и 11,2% первокурсников обладают высокой самооценкой, что говорит о решительности в общении. Низкий уровень самооценки имеют студенты, переживающие период адаптации к изменившимся

условиям. Студенты четвертого курса имеют самооценку значительно выше, чем первокурсники (на статистически значимом уровне $p < 0,01$). Результаты исследования показали, что 74,7% четверокурсников имеют адекватную самооценку, 20% – завышенную и 5,3% – заниженную самооценку. Сравнительный анализ студентов по профилям показал, что студенты первого и четвертого курса профиля ДОиРТРД имеют показатели по самооценке выше, чем студенты профиля ПиПДО, при этом среди четверокурсников профиля ДОиРТРД нет ни одного студента с заниженной самооценкой.

Различия в процентном соотношении уровней выраженности личностных свойств будущих педагогов статистически не значимы ($p > 0,01$).

Для выявления стиля межличностных отношений со студентами был проведен тест Т. Лири, результаты которого приведены в таблице 9.

Таблица 9 – Распределение студентов первого и четвертого курсов по типу отношения к окружающим, %

Тип отношения к окружающим	Студенты первого курса (N =80)			Студенты четвертого курса (N =75)			χ^2, p
	ПиПДО	ДОиДО	χ^2, p	ПиПДО	ДОиДО	χ^2, p	
Авторитарный	9,8	15,4	0,457 $p=0,369$	19,4	15,4	0,215 $p=0,436$	1,355 $p=0,716$
Эгоистический	4,9	0,0	2,051 $p=0,247$	2,8	7,7	0,896 $p=0,338$	3,394 $p=0,335$
Агрессивный	4,9	10,3	0,721 $p=0,338$	5,6	7,7	0,137 $p=0,539$	0,929 $p=0,818$
Подозрительный	12,2	7,7	0,556 $p=0,356$	8,3	10,3	0,082 $p=0,546$	0,671 $p=0,880$
Подчиняемый	17,1	12,8	0,392 $p=0,378$	2,8	5,1	0,269 $p=0,530$	6,049 $p=0,109$
Зависимый	2,4	7,7	1,053 $p=0,308$	8,3	5,1	0,309 $p=0,461$	1,462 $p=0,691$
Дружелюбный	36,5	28,2	0,238 $p=0,404$	44,4	38,5	0,263 $p=0,391$	1,802 $p=0,614$
Альтруистический	12,2	17,9	0,392 $p=0,378$	8,3	10,3	0,082 $p=0,546$	1,685 $p=0,640$

У тестируемых профилей как первого, так и четвертого курса ПиПДО и ДОиРТРД различия между «Я-актуальным» и «Я-идеальным» минимальны, что говорит о реалистичном самовосприятии. Студенты первого курса демонстрируют дружелюбность (32,5%), альтруистичность (15%), авторитарность

(12,5%). Студенты четвертого курса отличаются авторитарным типом отношения к окружающим (17,3%), дружелюбным (41,3%), подчиняемым (12%). Студенты профиля ПиПДО более дружелюбные, мягкосердечные, сочувствующие, с выраженной готовностью помогать окружающим, а студенты профиля ДОиРТРД доминируют, большинство имеют лидерские качества, в то же время они обязательны, деликатны, искренни и непосредственны. Различия показателей между профилями и курсами являются статистически не значимыми.

Позитивный полюс профессионально значимых коммуникативных качеств очень важно развивать у будущих педагогов дошкольного образования, к ним относятся: дружелюбие, сотрудничество, альтруизм, уважительность, благодарность, вежливость, выраженная готовность помогать окружающим, сочувствие, мягкость и подчиняемость. Негативные качества – авторитарность, деспотизм, эгоистичность, агрессивность, подозрительность, манипулятивность и зависимость необходимо корректировать. Все перечисленные качества личности нашли свое отражение в ком-либо из испытуемых, но позитивных качеств, присущих будущим педагогам, выявлено значительно больше, что радует. Однако требуется педагогическая коммуникативная помощь и индивидуальная работа со студентами с обособленной позицией, потребностью в помощи и негативными коммуникативными установками.

Таким образом, мы наблюдаем, что показатели личностного компонента психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования недостаточно формируются в их студенческие годы, выявленные низкий уровень общительности и наблюдательности, неумение выстраивать диалог, тревожность, авторитарность будут препятствовать эффективному профессиональному общению, следовательно, необходимо вести работу над их формированием.

Анализ сформированности *эмоционального компонента* психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования был проведен с помощью «Методики диагностики уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко, его результаты отражены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни эмпатии будущих педагогов дошкольного образования первого и четвертого курсов обучения, %

Уровни	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Низкий	24,4	53,8	38,8	7,328 p=0,026	36,1	30,8	33,3	1,269 p=0,530	0,511 p=0,775
Средний	48,8	30,8	40,0		36,1	51,3	44,0		
Высокий	26,8	15,4	21,2		27,8	17,9	22,7		

Представленные в таблице 10 результаты показывают, что большинство студентов первого курса имеют средний и низкий уровни эмпатических способностей. Высокий уровень эмпатичности у первокурсников составляет 21,2%, средний – 40%, а 38,8% студентов имеют низкий уровень эмпатии, что недопустимо для будущего педагога в профессиональной сфере системы дошкольного образования. Студенты четвертого курса проявляют способность к эмпатии преимущественно на среднем уровне, при этом 33,3% из них имеют низкий уровень эмпатии. Уровень эмпатии у студентов четвертого курса выше, чем у студентов первого курса, но различия статистически не значимы. Значит, данный показатель личности студента недостаточно формируется при традиционной системе обучения. У студентов профиля ПиПДО первого курса обучения уровень эмпатии выше по сравнению со студентами профиля ДОиРТРД на статистически значимом уровне (p=0,02).

Анализ по проведенному тесту М. Снайдера «Оценка самоконтроля в общении» выявил следующие результаты, представленные в таблице 11.

Таблица 11 – Уровни самоконтроля в общении у будущих педагогов первого и четвертого курсов, %

Уровни	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Низкий	48,8	53,8	51,3	0,419 p=0,811	47,2	51,3	49,3	0,758 p=0,685	2,865 p=0,239
Средний	46,3	43,6	45,0		38,9	41,0	40,0		
Высокий	4,9	2,6	3,7		13,9	7,7	10,7		

Как видно по данным таблицы 11, был выявлен низкий уровень самоконтроля в общении у 51,3% студентов первого курса и у 49,3% студентов

четвертого курса, они отличаются прямолинейностью, не считают необходимым изменять свое поведение в зависимости от ситуации. На среднем уровне самоконтроля находятся 45% респондентов первого курса и 40% студентов четвертого курса, они искренние, не сдерживают свои эмоции, при этом стараются считаться с мнением окружающих людей. Высокий уровень самоконтроля в общении выявился у 3,7% респондентов первого курса и у 10,7% четверокурсников, участвующих в исследовании. Данная категория людей характеризуется тем, что они легко воплощаются в любую роль и гибко реагируют на изменение ситуации, контролируют свои эмоции, способны сформировать доверительные взаимоотношения. Показатели самоконтроля в общении у студентов четвертого курса выше, чем у студентов первого курса, но согласно критерию Пирсона не обнаружены статистически значимые различия между ними.

Сравнение результатов студентов по профилям позволяет выявить следующую закономерность: у студентов профиля ПиПДО уровень самоконтроля выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД, как на первом, так и на четвертом курсе обучения (статистические различия не обнаружены). На уровень самоконтроля в общении влияют дружелюбие, авторитарность, дипломатичность и, возможно, другие факторы, которые не были изучены в данном исследовании. Несформированность самоконтроля в сензитивный период влечет за собой затруднение процесса общения, конфликты, профессиональные неудачи [93, 98]. Таким образом, результаты диагностики показывают, что отсутствует прогрессивное развитие самоконтроля в общении у студентов дошкольного образования, и свидетельствуют о необходимости повышения уровня самоконтроля в общении.

Результаты по опроснику Л.Н. Собчик отражены ниже в таблице 12.

Интерпретация: высокий показатель гипоземотивности выявлен у 28,2% студентов первого курса профиля ДОиДО (РТРД), акцентуированные черты (тревожность, скрытность), непонимание себя выявились в большей степени у студентов, обучающихся на первом курсе профиля ПиПДО. Умеренная

выраженность сензитивности, признаки внутреннего конфликта, психоэмоциональной напряженности, затрудненная адаптация выявлены у 23,7% будущих педагогов на первом курсе. Высокий уровень социальной адаптации установлен у 36,2% студентов первого курса и у 56% студентов четвертого курса, по хи-критерию Пирсона уровень социальной адаптации у студентов четвертого курса выше, чем у студентов первого курса, на статистически значимом уровне.

Таблица 12 – Распределение индивидуально типологических черт личности студентов первого и четвертого курсов, %

Профиль	Студенты первого курса				Студенты четвертого курса				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Гипоэмотивность	7,2	28,2	17,5	6,040 p=0,014	5,6	17,9	12,0	2,723 p=0,099	0,927 p=0,231
Гармоничная личность	39,0	33,3	36,2	0,280 p=0,384	66,7	46,2	56,0	10,582 p=0,005	12,282 p=0,002
Акцентуированные черты	27,2	17,9	22,5	0,904 p=0,248	22,1	25,6	24,0	0,120 p=0,729	0,049 p=0,825
Затрудненная адаптация	26,6	20,6	23,7	0,440 p=0,507	5,6	10,3	8,0	0,562 p=0,453	7,098 p=0,008

Подводя итоги определения сформированности показателей по эмоциональному компоненту психологической готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональному общению можно заключить, что он не формируется в достаточной степени во время обучения в вузе, если не создавать необходимые для этого условия. Похожие результаты показывают и другие научные исследования [98]. Особое внимание при составлении программы формирования необходимо уделить повышению уровня эмпатии и эмоционального самоконтроля в общении студентов.

Анализ сформированности *деятельностно-компетентностного компонента* психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования показал следующие результаты. Данные, полученные с помощью опросника Н.П. Фетискина и В.В. Козлова «Стиль педагогического общения», приведены в таблице 13.

Таблица 13 – Распределение стилей педагогического общения студентов первого и четвертого курсов, %

Стили общения	Студенты первого курса				Студенты четвертого курса				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Демократический	43,9	25,6	35,0	2,930 p=0,087	47,2	35,9	41,3	0,990 p=0,320	0,659 p=0,417
Авторитарный	24,4	41,0	32,5	2,521 p=0,112	44,4	43,6	44,0	0,006 p=0,941	2,171 p=0,141
Попустительский	31,7	33,3	32,5	0,024 p=0,877	8,4	20,5	14,7	2,219 p=0,136	6,774 p=0,009

Из данных таблицы 13 следует, что суммарная оценка полученных результатов по шкалам стилей педагогического общения распределилась практически равномерно: присутствуют все стили в равном соотношении, а именно 35% респондентов первого курса придерживаются демократического стиля общения, 32,5% имеют авторитарный стиль и 32,5% студентов склонны к попустительскому стилю. Среди студентов четвертого курса используют демократический стиль общения 41,3%, склонность к авторитарному стилю наблюдается у 44%, к попустительскому стилю – у 14,7%. Как мы видим, к окончанию обучения в вузе значительная часть студентов, чуть менее половины, придерживаются авторитарного стиля в педагогическом общении. Статистика показывает значимые различия между курсами по показателю попустительского стиля в педагогическом общении ($p=0,009$), у студентов первого курса его уровень выше. Следовательно, со студентами необходимо своевременно проводить работу по формированию педагогического такта, осознания важности влияния стиля педагогического общения на образовательный процесс и выстраивание взаимоотношений с детьми и их родителями, понимания недопустимости попустительского и авторитарного стиля общения. Сравнение результатов по профилям показало, что большинство студентов профиля ПиПДО отличаются предпочтением и демонстрацией демократического стиля взаимодействия с воспитанниками, у студентов профиля ДОиРТРД преобладает авторитарный стиль, следовательно, с будущими педагогами со склонностью к авторитарному и либеральному стилю взаимодействия требуется коррекционная работа.

Результаты по тесту К.Н. Томаса «Стили поведения в конфликте» отражены в таблице 14.

Таблица 14 – Стили поведения в конфликте у будущих педагогов дошкольного образования, обучающихся на первом и четвертом курсах, %

Стиль	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Конфронтация	9,8	28,2	18,8	3,202 p=0,074	11,1	12,8	12,0	0,052 p=0,820	1,831 p=0,128
Сотрудничество	34,2	46,2	40,0	1,201 p=0,273	52,8	35,9	44,0	2,165 p=0,141	0,254 p=0,614
Компромисс	26,8	15,4	21,2	1,564 p=0,211	16,7	17,9	17,3	0,021 p=0,883	0,380 p=0,537
Уклонение	14,6	5,1	10,0	2,007 p=0,157	8,3	15,4	12,0	0,881 p=0,348	0,159 p=0,690
Приспособление	14,6	5,1	10,0	2,007 p=0,157	11,1	17,9	14,7	0,699 p=0,307	0,784 p=0,261

Интерпретация результатов: у 18,8% студентов первого курса выявлен высокий уровень конфронтации, у 40% респондентов данного курса – склонность к сотрудничеству. У большинства будущих педагогов в процессе квазиконфликта выявлена предрасположенность к выходу из него с помощью сотрудничества, на компромисс готовы пойти 21,2% студентов. Откладывать дела и конфликты на будущее склонны 10% студентов первого курса. Студенты четвертого курса при возникновении конфликтной ситуации выбирают стратегию сотрудничества (44%), оставшаяся часть студентов затрудняется в разрешении сложных ситуаций в коммуникации. Хотя во всех профилях присутствуют студенты, которые предпочитают конструктивный выход из конфликтных ситуаций, оставшаяся часть студентов уклоняется от конфликта либо прибегает к противоборству, из этого следует, что необходима работа по формированию бесконфликтного поведения. Статистически значимых различий по критерию хи-квадрат Пирсона между курсами и профилями не выявлено.

Для выявления у студентов способности понимать и прогнозировать поведение людей, распознавать их эмоции, чувства и намерения был проведен «Четырехфакторный тест социального интеллекта» Джо Гилфорда, результаты представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Уровни сформированности социального интеллекта у будущих педагогов дошкольного образования первого и четвертого курсов обучения, %

Уровни	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Низкий	82,9	82,0	82,5	1,088 p=0,580	55,6	38,5	46,7	2,290 p=0,318	23,141 p=0,001
Средний	17,1	15,4	16,3		33,3	48,7	41,3		
Высокий	0,0	2,6	1,2		11,1	12,8	12,0		

Из данных таблицы 15 следует, что студенты первого курса владеют способностью предвидеть последствия поведения, но правильно оценивать чувства и намерения людей могут лишь в средней и низкой степени, нередко ошибаются, не обращают внимания на жесты, сопровождающие речь собеседника, испытывают трудности в анализе ситуаций межличностной коммуникации и понимании мотивов людей. Для респондентов четвертого курса характерны критичное восприятие собеседника, излишняя самоуверенность в своих способностях. Высокий уровень социального интеллекта имеют 12%, на низком уровне находится 46,7% четверокурсников, им сложно понимать других людей и выстраивать взаимоотношения с ними, они испытывают тревогу, беспокойство в непривычных для себя ситуациях. Различия между показателями социального интеллекта у обучающихся первого и четвертого курсов статистически значимы ($p=0,001$).

Уровни сформированности социального интеллекта у будущих педагогов профиля ДОиРТРД выше, чем у студентов профиля ПиПДО. Показатели между профилями статистически не различаются как на первом, так и на четвертом курсе.

Таким образом, даже при отсутствии статистической значимости различий между уровнями социального интеллекта у студентов первого и четвертого курсов можно утверждать, что развитие социального интеллекта происходит в процессе обучения, и это дает основание рассматривать социальный интеллект как одну из важнейших задач для включения в программу формирования.

Применение опросника «Методика определения уровня рефлексивности» А.В. Карпова продемонстрировало уровни сформированности рефлексии общения у будущих педагогов, результаты представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Уровни рефлексии общения у студентов первого и четвертого курсов, %

Уровни	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Низкий	48,8	46,2	47,5	0,159 p=0,924	33,3	25,6	29,3	1,175 p=0,556	5,385 p=0,068
Средний	31,7	35,9	33,8		38,9	51,3	45,3		
Высокий	19,5	17,9	18,7		27,8	23,1	25,4		

Судя по показателям таблицы, можно утверждать, что большинство студентов первого курса имеют низкий уровень рефлексии общения – 47,5%, у студентов четвертого курса он составляет 29,3%. Высокий уровень рефлексии общения продемонстрировали 18,7% первокурсников и 25,4% четверокурсников. Сравнительный анализ результатов по профилям выявил, что показатели рефлексии общения у студентов профиля ПиПДО выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД (различия статистически не значимы), возможно, это объясняется сознательностью их обучения. Статистически значимых различий между студентами первого и четвертого курса в целом не выявлено, но наблюдается тенденция увеличения числа студентов старшего курса со средним и высоким уровнем рефлексии общения. Следовательно, можно утверждать, что уровень рефлексивности общения в процессе обучения возрастает, аналогичные результаты приводятся и в других исследованиях [17]. Поскольку на четвертом курсе обучения мы наблюдаем треть студентов с низким уровнем рефлексии общения, что является недопустимым в построении эффективного профессионального общения, можно сделать вывод о том, что данный показатель необходимо внести в программу формирования.

Итак, можно резюмировать, что деятельностно-компетентностный компонент психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования не формируется на достаточном

уровне по окончании обучения в вузе по традиционной системе обучения, поскольку у них наблюдается низкий уровень социального интеллекта, рефлексии общения, присутствует склонность к авторитарному стилю взаимодействия.

Важной задачей данного исследования также является изучение взаимосвязей между показателями компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, которые, на наш взгляд, тесно взаимосвязаны. Результаты исследования корреляции между этими показателями приведены в приложении 2, где показано, что мотивация к общению тесно связана с доброжелательностью (0,246*), самооценкой (0,338**) и дипломатичностью (0,231*), помимо этого, выявилась отрицательная корреляция потребности в общении с социальным восприятием (-0,235*). Это означает обратную зависимость: чем выше мотивация общения, тем ниже уровень социального восприятия, и наоборот. Также выявлены корреляции диалогической направленности общения с эмпатией (0,256*) и социальным восприятием (0,267*). Кроме того, корреляция Пирсона выявила взаимосвязь общительности с самооценкой (0,279**) и способностью к социальной адаптации (0,230*). Стоит отметить, что в процессе исследования была обнаружена отрицательная корреляция между общительностью и социальным восприятием (-0,253*). Следовательно, высокие уровни общительности могут иногда сопровождаться снижением способностей к адекватному социальному восприятию. Отрицательная корреляция подразумевает, что с увеличением одной переменной, такой как общительность, наблюдается уменьшение другой, в нашем случае – социального восприятия. В связи с этим очевидна необходимость баланса между развитием коммуникативных способностей и навыками восприятия и анализа социальных ситуаций.

Выявлена также взаимосвязь эмпатии с доброжелательностью (0,262*), которая подтверждается корреляционными данными. Эмпатия, проявляющаяся в способности понимать и разделять чувства других, сопровождается повышенной доброжелательностью. Кроме того, положительные взаимосвязи выявлены между доброжелательностью и дипломатичностью (0,289*). Исследование показало, что

самооценка коррелирует практически со всеми показателями психологической готовности к профессиональному общению (значимость на уровне $p < 0,01$).

Социальный интеллект, определяемый как способность понимать и управлять межличностными отношениями, демонстрирует положительную связь с самоконтролем ($0,144^*$), что подразумевает способность индивида контролировать свои импульсы и эмоции в социальном контексте. Выявленная отрицательная корреляция социального интеллекта с общительностью ($-0,360^{**}$) свидетельствует о том, что высокий уровень социального интеллекта иногда сопровождается более сдержанным поведением в общении. Взаимосвязь социального восприятия и социального взаимодействия становится значимым фактором, определяющим уровень дипломатичности в коммуникации. Это подчеркивает необходимость развития данных качеств и навыков для улучшения профессионального общения будущих педагогов дошкольного образования.

Социальная адаптация, которая включает в себя способность эффективно осуществлять взаимодействие с социальной средой, обусловлена не только доброжелательностью ($0,350^*$), но и социальным интеллектом ($0,232^*$) и рефлексией общения ($0,148^*$). Рефлексия общения, или способность анализировать и оценивать свои коммуникативные действия, является важной составляющей успешной социальной интеграции. Дипломатичность, выражающаяся через способность поддерживать эффективное и вежливое общение, связана с мотивацией к общению, самооценкой ($0,231^*$) и доброжелательностью ($0,289^*$). Эти аспекты помогают будущему педагогу поддерживать позитивные отношения с окружающими, что особенно важно в сложных или конфликтных ситуациях.

Отметим, что у студентов первого и четвертого курсов наблюдаются различия в упомянутых взаимосвязях. Так, у студентов первого курса показатели психологической готовности к профессиональному общению взаимосвязаны, но являются менее выраженными, чем у студентов четвертого курса, у которых эти взаимосвязи более заметны. Это указывает на рост связности, сопряженности показателей психологической готовности к профессиональному общению у студентов четвертого курса и подтверждает положение 2 об интегративной

природе психологической готовности к профессиональному общению. Таким образом, в ходе эксперимента стала очевидной важность формирования у будущих педагогов необходимых профессиональных качеств личности и названы вероятные сложности, которые могут возникнуть на пути развития эффективных навыков коммуникации. Итак, исследование взаимосвязи между показателями подтверждает целостность психологической готовности как субъектно-личностного образования, лежащего в основе освоения профессионального общения.

Также были обобщены результаты по всем шкалам методик и выявлены уровни сформированности психологической готовности к профессиональному общению по показателям и критериям, сформулированным на страницах 54–55 данного исследования. Распределение уровней по показателям первого и четвертого курсов обучения представлено в таблице 17.

Анализ уровней сформированности компонентов психологической готовности показал, что мотивационный компонент психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования развивается достаточно успешно. Однако выявлены определенные сложности, связанные с адаптацией первокурсников к новым образовательным условиям, также необходимо постоянно поддерживать и стимулировать позитивную мотивацию к общению на протяжении учебы в вузе и формировать диалогическую направленность общения.

Анализ личностного компонента психологической готовности к профессиональному общению показывает, что в процессе обучения в высших учебных заведениях он не формируется в достаточной мере (отмечены низкий уровень общительности, отсутствие навыков наблюдательности, трудности в построении диалога, тревожность и авторитарные тенденции студентов). Следовательно, необходима целенаправленная работа по улучшению этих аспектов личностного развития студентов. Кроме того, нужно акцентировать внимание на повышении уровня эмоционального компонента психологической готовности студентов, ибо этот аспект тоже играет ключевую роль в формировании профессионального общения.

Таблица 17 – Распределение показателей психологической готовности к профессиональному общению по уровням у студентов 1-го и 4-го курсов, %

Показатель	Студенты первого курса			Студенты четвертого курса			χ^2 , p
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	
Мотивационный компонент							
Мотивация общения	8,7	15,0	76,3	4,0	8,0	88,0	3,639 p=0,162
Диалогическая направленность общения	38,7	36,3	25,0	26,7	40,0	33,3	3,266 p=0,352
Личностный компонент							
Общительность	51,3	35,0	13,7	28,0	44,0	28,0	9,835 p=0,007
Дипломатичность	47,5	40,0	12,5	22,7	54,7	22,6	9,695 p=0,008
Самооценка	37,5	51,3	11,2	5,3	74,7	20,0	3,957 p=0,001
Дружелюбный стиль отношений	27,5	40,0	32,5	16,0	40,0	44,0	1,802 p=0,614
Эмоциональный компонент							
Эмпатия	38,8	40,0	21,2	33,3	44,0	22,7	0,511 p=0,775
Эмоциональный самоконтроль	51,3	45,0	3,7	49,3	40,0	10,7	2,865 p=0,239
Социальная адаптация	22,5	41,3	36,2	10,7	33,3	56,0	12,282 p=0,002
Деятельностно-компетентностный компонент							
Социальное восприятие	32,5	32,5	35,0	14,7	44,0	41,3	7,537 p=0,057
Соц. взаимодействие (сотрудничество)	28,8	31,2	40,0	24,0	32,0	44,0	4,830 p=0,566
Социальный интеллект	82,5	16,3	1,2	46,7	41,3	12,0	23,141 p=0,0001
Рефлексия общения	47,5	33,8	18,7	29,3	45,3	25,4	5,385 p=0,068

Деятельностно-компетентностный компонент психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования не формируется на достаточном уровне по окончании обучения в вузе, поскольку у них наблюдается низкий уровень социального интеллекта, рефлексии общения, присутствует склонность к авторитарному стилю взаимодействия. Уровневая характеристика сформированности этих факторов приведена в таблице 18.

В таблице 19 представлен сравнительный анализ уровней сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования первого и четвертого курсов.

Из показателей таблицы 19 следует, что у будущих педагогов первого курса высокий уровень психологической готовности был отмечен всего лишь у 1,2% студентов (один студент на профиле ПиПДО), 27,5% имеют средний уровень, 71,3% – низкий уровень. У студентов четвертого курса показатели психологической готовности выше, чем у первокурсников, на статистически значимом уровне ($p=0,001$). Выше показатели у студентов четвертого курса – 20%, имеющих высокий уровень психологической готовности, 32% – средний уровень, 48% четверокурсников показали низкий уровень психологической готовности к общению. Это указывает на недостаточную подготовку выпускников к профессиональному общению с участниками образовательного процесса в сфере дошкольного образования, наличие сложностей в построении межличностной и деловой коммуникации. У студентов профиля ПиПДО уровень сформированности психологической готовности к профессиональному общению выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД, но различия не являются статистически значимыми.

В целом, у будущих педагогов профиля ПиПДО выше показатели по эмоциональному компоненту (эмпатия, самоконтроль) и по личностному компоненту (общительность, дружелюбный стиль взаимоотношений). У студентов профиля ДОиРТРД выше показатели по мотивационному (диалогическая направленность общения) и по деятельностно-компетентностному компоненту (дипломатичность, социальный интеллект и социальное взаимодействие).

Таблица 18 – Характеристика уровней сформированности психологической готовности к профессиональному общению

Уровень ПГ к ПО	Содержательная характеристика компонентов				Критерии уровня по показателям
	Мотивационный	Личностный	Эмоциональный	Деятельностно- компетентностный	
Высокий	Мотивация к общению устойчивая с диалогической коммуникативной направленностью, с ориентацией на равноправное общение и сотрудничество, в основе которого лежит взаимное уважение и доверие	Проявление доброжелательности, общительности, спокойствие и сдержанность в сложных ситуациях. У студента проявляется педагогическая наблюдательность, высокий уровень дипломатичности. Он обладает благоприятным диалогическим стилем межличностных отношений	Устойчиво проявляется отзывчивость, высокий уровень эмпатии. Преобладает стабильный, осознанный эмоциональный самоконтроль. Прослеживается педагогическая интуиция. Преобладает высокий уровень самосознания, отсутствие спонтанности, понимание результатов общения. Легкая степень адаптации к новым условиям и людям	Проявляется умение адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и применять эффективные коммуникативные действия для принятия решения. Присутствует положительное и точное, адекватное социальное восприятие собеседника; конструктивное социальное взаимодействие с участниками образовательных отношений. Высокий уровень рефлексии общения, социального интеллекта, демократический стиль общения	Более 75%
Средний	Мотивация к общению не устойчивая. Направленность личности в общении альтероцентрическая	У студента проявляется оптимальный уровень общительности, доброжелательности, но низкая педагогическая наблюдательность, отношение к проблемным ситуациям нейтральное с положительным настроем на ее разрешение. Будущий педагог обладает средним уровнем социальной интуиции. Имеет	Эмпатия проявляется неустойчиво, нестабильный эмоциональный самоконтроль, В новых обстоятельствах адаптируется, но требуется время, социальная поддержка. Эмоции часто преобладают над осознанием проблемы. Небольшая эмоциональная напряженность и нерешительность в проблемных ситуациях	Проявляется непостоянство в умении адекватно оценивать ситуацию и собственные умения для принятия ее решения. Владение коммуникативными действиями на среднем уровне: слушает, но не всегда слышит, может перебить собеседника. Присутствует положительное социальное восприятие собеседника, но в зависимости от контингента. Проявляется не всегда конструктивное	26-75%

		подчиняемый или зависимый стиль межличностного общения		социальное взаимодействие с участниками образовательных отношений. Преобладает объективность и терпимость к другому мнению, с установкой на недопущение конфликтного поведения, но инициативы в коммуникации не проявляет.	
Низкий	Преобладает авторитарная или манипулятивная направленность в общении либо мотивация общения отсутствует	Общительность на низком уровне, предпочитает одиночество, инициативу в общении не проявляет. Отмечается отсутствие умения прогнозировать вероятные реакции собеседника. Низкий уровень или отсутствие дипломатичности. Имеет склонность к ведомости, имеет агрессивный стиль межличностных отношений.	Проявления эмпатии слабо выражены либо отсутствуют; нестабильный эмоциональный самоконтроль. Наблюдается эмоциональная напряженность личности, затрудненная адаптация, скованность в новых и сложных ситуациях общения.	Отмечается отрицательное, неадекватное социальное восприятие собеседника; неконструктивное социальное взаимодействие с кем-либо из участников образовательных отношений. Низкая способность к распознаванию чувств и эмоций других людей и низкий уровень рефлексии общения. При решении проблемной ситуации студент проявляет неконструктивное поведение или уклоняется от конфликта. Могут присутствовать барьеры в общении. Стиль взаимодействия авторитарный либо либеральный	Менее 25%

Таблица 19 – Уровни сформированности психологической готовности к профессиональному общению у студентов 1-го и 4-го курсов, %

Уровни	Первый курс				Четвертый курс				χ^2 , p
	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	ПиПДО	ДОиДО	Всего	χ^2 , p	
Низкий	73,2	69,2	71,3	1,885 p=0,390	44,5	51,3	48,0	0,392 p=0,822	16,935 p=0,001
Средний	24,4	30,8	27,5		33,3	30,8	32,0		
Высокий	2,4	0,0	1,2		22,2	17,9	20,0		

Выводы по второй главе

На основании полученных в эмпирическом исследовании результатов можно заключить следующее:

1. Изучив сформированность показателей *мотивационного компонента* психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, мы получили следующие результаты: 76,3% студентов первого курса имеют высокий уровень мотивации общения, 15% – средний уровень и 8,7% – респондентов низкий уровень мотивации общения. Студенты четвертого курса показали следующие результаты: 88% респондентов имеют высокий уровень мотивации общения, 8% – средний и 4% – низкий уровень. Диалогическая направленность общения присутствует у большинства студентов, 13,8% первокурсников и 34,7% четверокурсников имеют авторитарную направленность. Более высокие показатели потребности в общении у студентов четвертого курса по сравнению со студентами первого курса ($p > 0,05$). У студентов первого курса профиля ДОиРТРД процент лиц с высоким уровнем потребности в общении несколько выше, чем у студентов профиля ПиПДО, но не на статистически значимом уровне, у студентов четвертого курса различие по профилям не выражено. Таким образом, показатели авторитарной направленности у студентов четвертого курса выше, чем у первокурсников, на высоком уровне значимости ($p = 0,004$). У студентов профиля ДОиДО (РТРД) выявлен более высокий уровень авторитарной направленности в общении, чем у студентов профиля ПиПДО, которые больше склонны к манипулятивной и конформной направленности общения.

2. Диагностика сформированности показателей *личностного компонента* психологической готовности к профессиональному общению у студентов первого и четвертого курсов показала: низкий уровень общительности у 51,3% первокурсников и 28% четверокурсников (они характеризуются скромностью, пассивностью, неумением вступить в диалог). Средний уровень общительности показали 35% респондентов первого курса и 44% – четвертого курса. Высокий уровень общительности имеют 13,7% студентов первого курса и 28% студентов четвертого курса, они отличаются проявлением интереса к собеседнику, терпеливы в общении с другими. Уровень общительности студентов четвертого курса значимо выше, чем первокурсников, но при этом треть будущих педагогов имеют низкий уровень этого показателя. У студентов профиля ПиПДО уровень общительности выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД, но не на статистически значимом уровне.

У 12,5% студентов первого курса отмечен высокий уровень дипломатичности, средний уровень – у 40% студентов, низкий – у 47,5% респондентов. У студентов четвертого курса уровень дипломатичности выше по сравнению с первокурсниками: 22,7% имеют высокий уровень, 54,7% – средний и 22,6% – низкий уровень. Статистическая значимость различий между курсами по показателю дипломатичности показала, что результаты статистически значимы, следовательно, можно заключить, что в процессе обучения уровень дипломатичности может повышаться. У студентов профиля ДОиРТРД как первого, так и четвертого курса обучения показатели дипломатичности выше, чем у студентов профиля ПиПДО ($p > 0,05$).

Результаты самооценки студентов были следующими: 37,5% респондентов первого курса имеют низкую уверенность в себе, у 51,3% преобладает адекватная самооценка и 11,2% первокурсников имеют высокую самооценку, что говорит о решительности в общении. Студенты четвертого курса имеют самооценку значительно выше ($p < 0,05$), чем студенты первого курса, результаты исследования показали, что 74,7% четверокурсников имеют адекватную самооценку, 20% – завышенную и 5,3% – заниженную самооценку.

Сравнительный анализ студентов по профилям показал, что студенты первого и четвертого курса профиля ДОиРТРД имеют показатели по самооценке выше, чем студенты профиля ПиПДО, при этом среди четверокурсников профиля ДОиРТРД нет ни одного студента с заниженной самооценкой.

3. Результаты изучения показателей по эмоциональному компоненту психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования показали: большинство студентов первого курса находятся на среднем и низком уровне эмпатических способностей. Высокий уровень эмпатичности у первокурсников составляет 21,2%, средний – 40%, 38,8% студентов имеют низкий уровень эмпатии, что недопустимо для будущего педагога в профессиональной сфере системы дошкольного образования. Студенты четвертого курса проявляют способность к эмпатии преимущественно на среднем уровне, при этом 33,3% имеют низкий уровень эмпатии. Уровень эмпатии студентов четвертого курса выше, чем студентов первого курса, но различия статистически не значимы. Это говорит о том, что данный показатель личности студента недостаточно формируется при традиционной системе обучения. У студентов профиля ПиПДО первого курса обучения уровень эмпатии выше по сравнению со студентами профиля ДОиРТРД на статистически значимом уровне ($p=0,02$).

Низкий уровень самоконтроля в общении установлен у 51,3% студентов первого курса и у 49,3% студентов четвертого курса, они отличаются прямолинейностью, не считают необходимым изменять свое поведение в зависимости от ситуации. На среднем уровне самоконтроля находятся 45% респондентов первого курса и 40% студентов четвертого курса, они искренние, не сдерживают свои эмоции, при этом стараются считаться с мнением окружающих людей. Высокий уровень самоконтроля в общении выявился у 3,7% респондентов первого курса и у 10,7% четверокурсников, участвующих в исследовании. Показатели самоконтроля в общении у студентов четвертого курса выше, чем у студентов первого курса ($p>0,05$). У студентов профиля ПиПДО уровень самоконтроля выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД, как на первом, так и на

четвертом курсе обучения ($p>0,05$). На уровень самоконтроля в общении влияют дружелюбие, авторитарность, дипломатичность и, возможно, другие факторы, которые не были изучены в данном исследовании.

4. Изучив исходный уровень сформированности показателей *деятельностно-компетентностного компонента* психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, можно сделать следующие выводы. Суммарная оценка полученных результатов по шкалам стилей педагогического общения распределилась практически равномерно, присутствуют все стили в равном соотношении, а именно 35% респондентов первого курса придерживаются демократического стиля общения, 32,5% имеют авторитарный стиль и 32,5% студентов склонны к попустительскому стилю в педагогическом общении. Среди студентов четвертого курса демократического стиля придерживается 41,3% респондентов, авторитарного стиля – 44% и попустительского стиля – 14,7% от всего состава. Статистика показывает значимые различия между курсами по показателю попустительского стиля в педагогическом общении ($p=0,009$), у студентов первого курса его уровень выше. Это означает, что с будущими педагогами необходимо своевременно проводить работу по формированию педагогического такта, осознания важности влияния стиля педагогического общения на образовательный процесс и выстраивание взаимоотношений с детьми и их родителями. Сравнение результатов по профилям показало, что большинство студентов профиля ПиПДО отличаются предпочтением и демонстрацией демократического стиля взаимодействия с воспитанниками, у студентов профиля ДОиРТРД преобладает авторитарный стиль.

У 18,8% студентов первого курса выявлен высокий уровень конфронтации, у 40% респондентов данного курса – склонность к сотрудничеству, на компромисс готовы пойти 21,2% студентов. Откладывать дела и конфликты на будущее склонны 10% студентов первого курса. Студенты четвертого курса при возникновении конфликтной ситуации выбирают стратегию сотрудничества (44%), оставшаяся часть студентов затрудняется в разрешении сложных ситуаций

в коммуникации. Хотя во всех профилях присутствуют студенты, которые предпочитают конструктивный выход при решении конфликтных ситуаций, оставшаяся часть студентов уклоняется от конфликта либо прибегает к противоборству, из этого следует, что необходима работа по формированию бесконфликтного поведения. Статистически значимых различий по критерию хи-квадрат Пирсона между курсами и профилями не выявлено.

Уровень социального интеллекта находится преимущественно на низком уровне у 82,5% студентов первого курса и у 46,7% респондентов четвертого курса, средний уровень показали 16,3% первокурсников и 41,3% студентов четвертого курса, высокий уровень социального интеллекта показал только один студент первого курса и 9 студентов четвертого курса. Различия между показателями социального интеллекта у первого и четвертого курсов статистически значимы ($p=0,001$). Уровни сформированности социального интеллекта у будущих педагогов профиля ДОиРТРД выше, чем у студентов профиля ПиПДО ($p>0,005$).

Практически одинаковый уровень рефлексии выявлен у студентов всех групп, при этом большинство студентов имеют низкий уровень: 47,5% студентов первого курса и 45,3% респондентов четвертого курса, что свидетельствует о необходимости проведения формирующей работы в данном направлении. Статистически значимых различий между студентами первого и четвертого курсов в целом не выявлено, но наблюдается тенденция увеличения числа студентов старшего курса со средним и высоким уровнем рефлексии общения.

5. Исследование взаимосвязи между показателями психологической готовности показало, что мотивация к общению тесно связана с доброжелательностью (0,246*), самооценкой (0,338**) и дипломатичностью (0,231*). Выявлены корреляции диалогической направленности общения с эмпатией (0,256*) и социальным восприятием (0,267*). Кроме того, корреляция Пирсона выявила взаимосвязь общительности с самооценкой (0,279**) и способностью к социальной адаптации (0,230*). Также положительные взаимосвязи выявлены между доброжелательностью и дипломатичностью (0,289**). Исследование показало, что самооценка коррелирует практически со

всеми показателями психологической готовности к профессиональному общению (значимость на уровне $p < 0,01$). Исследование взаимосвязи между показателями подтверждает целостность психологической готовности как субъектно-личностного образования, находящегося в основе освоения профессионального общения.

6. Были обобщены результаты всех проведенных диагностических методик и выявлены уровни сформированности психологической готовности к профессиональному общению у студентов первого и четвертого курсов, которые находятся преимущественно на низком уровне (71,3 / 48,0%). У студентов четвертого курса показатели психологической готовности выше, чем у первого курса на статистически значимом уровне ($p = 0,001$). У студентов профиля ПиПДО уровень сформированности психологической готовности к профессиональному общению выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД ($p > 0,005$).

В целом, у будущих педагогов профиля ПиПДО выше показатели по эмоциональному компоненту (эмпатия, самоконтроль) и по личностному компоненту (общительность, дружелюбный стиль взаимоотношений). У студентов профиля ДОиРТРД выше показатели по мотивационному (диалогическая направленность общения) и по деятельностно-компетентностному компонентам (дипломатичность, социальный интеллект и социальное взаимодействие).

7. Анализ сформированности компонентов психологической готовности показал, что мотивационный компонент у студентов дошкольного образования формируется достаточно эффективно, но его необходимо внести в программу формирования, поскольку выявлен высокий процент манипулятивной и авторитарной направленности, имеются затруднения, связанные с адаптацией к новым условиям обучения у первокурсников, необходимо сохранить мотивацию общения на протяжении всего обучения. Личностный компонент психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования недостаточно формируется в процессе обучения в вузе, выявленные низкий уровень общительности и дипломатичности, неумение выстраивать диалог, тревожность будут препятствовать эффективному профессиональному

общению, следовательно, необходимо вести работу над их формированием. Уровень показателей эмоционального компонента психологической готовности студентов также необходимо повышать, так как свыше половины студентов имеют низкий уровень эмпатии, коммуникативного самоконтроля. Деятельностно-компетентностный компонент у них не сформирован на достаточном уровне к окончанию обучения в вузе, ибо выявлен низкий уровень социального интеллекта, рефлексии общения, есть склонность к авторитарному и попустительскому стилю взаимодействия, сложности в разрешении конфликтных ситуаций.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

3.1. Программа и ход формирующего эксперимента

Цель формирующего эксперимента – разработка и апробация модели и программы психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования.

Были поставлены задачи:

1. Разработать и апробировать теоретико-прикладную модель и программу формирования психологической готовности к профессиональному общению для студентов – будущих педагогов дошкольного образования с первого по четвертый курс.

2. Изучить эффективность формирования показателей и уровней психологической готовности к профессиональному общению для студентов – будущих педагогов дошкольного образования с первого по четвертый курс, сравнив данные констатирующего и контрольного эксперимента в экспериментальных и контрольных группах.

Эмпирическая база исследования: эксперимент проводился в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» в г. Глазове Удмуртской Республики и филиале федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» в г. Ижевске.

Формирующий эксперимент проводился с 2018 по 2022 год с первого по четвертый курс обучения в вузе.

Из 115 студентов первого курса были сформированы три группы со схожим уровнем психологической готовности к профессиональному общению,

находящихся в одинаковых образовательных и психолого-педагогических условиях: 77 студентов, вошедших в две экспериментальные группы (ЭГ1 – 38 студентов профиля ПиПДО, ЭГ2 – 39 студентов профиля ДОиДО (РТРД)) и 38 респондентов в контрольной группе (КГ). Студенты контрольной группы не принимали участия в программе формирования психологической готовности к профессиональному общению, но обучались по учебному плану высшего учебного заведения и проходили все педагогические практики согласно графику.

Моделирование системы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе целесообразно выстраивать согласно этапам:

- выбор и обоснование методологической основы по созданию модели в соответствии с положениями и требованиями ФГОС ДО и ФОП ДО;
- определение цели, задач и результата создания модели;
- разработка модели и на ее основе создание программы формирования психологической готовности к профессиональному общению;
- апробация программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования;
- оценка эффективности программы формирования психологической готовности к профессиональному общению, направленная на развитие мотивационного, личностного, эмоционального и деятельностно-компетентностного компонентов.

Цель создания модели: разработка поэтапной системы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе.

Задачи:

1. Определить научно-теоретические основы и методологические принципы реализации программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у студентов дошкольного образования в период обучения в вузе.

2. Разработать условия формирования психологической готовности к профессиональному общению у студентов с первого по четвертый курс, основываясь на уровнях и показателях сформированности личностных качеств и способностей, навыков и компетенций, рисках и ресурсах будущего профессионального общения, выявленных в эмпирическом исследовании.

С учетом поставленных задач приведем обобщенные характеристики модели путем презентации трех блоков (рисунок 2).

Первый блок – методологически-целевой – содержит цель, раскрывает методологические подходы и принципы формирования психологической готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональному общению.

Второй блок – содержательный, он включает структурные компоненты, показатели, условия, методы и технологии, этапы программы формирования психологической готовности к профессиональному общению.

Третий блок – диагностико-результативный состоит из показателей и критериев сформированности компонентов психологической готовности, уровней и планируемого результата.

Модель построена с учетом интеграции методологических подходов и соответствующих им принципов.

Компетентностный подход в образовании (В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, Г.П. Щедровицкий и др.) направлен на освоение всех необходимых компетенций, в нашем случае – при построении конструктивных социальных взаимодействий со всеми субъектами образовательного процесса, рефлексии сложившейся ситуации взаимодействия и определении своих коммуникативных действий для ее решения:

– *принцип активности* как обязательное условие и показатель мотивации в процессе обучения. Заинтересованность студентов в формировании умения находить, выстраивать позитивные контакты с окружающими их людьми, особенно в построении отношений с субъектами будущей профессиональной деятельности является залогом успешности взаимодействия;

– *принцип потенциала* будущего педагога дошкольного образования, его соблюдение необходимо для раскрытия потенциала, его развития,

совершенствования и применения в конкретных сложившихся ситуациях, для чего требуется создание соответствующих условий;

– *принцип педагогической импровизации* активно формируется в процессе изучения дисциплины «Театральная педагогика», помогает развить у студентов способность гибко реагировать на возникающие коммуникативные ситуации, находить компромисс во время решения спорных вопросов.



Рисунок 2 – Модель формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования

Таблица 20 – Теоретико-прикладная модель формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИ-ЦЕЛЕВОЙ БЛОК			
модели формирования психологической готовности к профессиональному общению			
Цель			
формирование психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования			
Методологическая основа			
Подходы:		Принципы:	
• аксиологический • личностно-ориентированный • субъектно-деятельностный • компетентностный		• самопознания, сотрудничества • индивидуального подхода, • активности, потенциала, • педагогической импровизации	
ДИАГНОСТИКО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК			
Компоненты, показатели и критерии психологической готовности			
Мотивационный	Личностный	Эмоциональный	Деятельностно-компетентностный
Мотивация общения (потребность в общении, устойчивость мотивации); направленность общения (на диалог)	Общительность (умение свободно общаться, слышать собеседника); дипломатичность (умение вести себя в обществе, находить выход из сложных ситуаций); самооценка (адекватная); стиль межличностных отношений (дружелюбие)	Эмпатия (отзывчивость, доверительность); эмоциональный самоконтроль (эффективность, осознанность, процессуальность); социальная адаптация (адаптивность, самопонимание, гармоничность личности)	Социальное восприятие (точность интерпретации, идентификации); социальное взаимодействие (демократический стиль); социальный интеллект (распознавание и понимание эмоций людей); рефлексия общения (склонность к анализу и самоанализу)
Уровни психологической готовности			
Низкий	Средний	Высокий	
Мотивация общения отсутствует, преобладает авторитарная или манипулятивная направленность в общении. Общительность на низком уровне, инициативу в общении не проявляет. Низкий уровень дипломатичности. Имеет агрессивный стиль межличностных отношений. Проявления эмпатии слабо выражены либо отсутствуют; не стабильный самоконтроль. Наблюдается затрудненная адаптация, скованность в новых и сложных ситуациях общения. Отмечается	Мотивация к общению неустойчивая. Оптимальный уровень общительности, доброжелательности, но низкий уровень дипломатичности. Подчиняемый или зависимый стиль межличностного общения. Эмпатия проявляется неустойчиво, нестабильный эмоциональный самоконтроль. В новых обстоятельствах адаптируется, но требуется время. Эмоции часто преобладают над осознанием проблемы. Проявляется непостоянство в умении адекватно оценивать ситуацию и собственные умения для принятия ее решения.	Мотивация к общению устойчивая с диалогической направленностью. Проявление общительности, доброжелательности, при этом спокойствие и сдержанность в сложных ситуациях. Устойчиво проявляется отзывчивость, высокий уровень эмпатии. Преобладает стабильный, эмоциональный самоконтроль. Высокий уровень самосознания, отсутствие спонтанности, понимание результатов общения. Легкая степень адаптации к новым условиям. Проявляется умение адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и применять эффективные	

отрицательное социальное восприятие собеседника; низкая способность к распознаванию чувств и эмоций других людей и низкий уровень рефлексии общения. Могут присутствовать барьеры в общении. Стилль взаимодействия авторитарный либо либеральный	Слушает, но не всегда слышит, может перебить собеседника. Положительное социальное восприятие собеседника, не всегда конструктивное социальное взаимодействие, но с установкой на недопущение конфликтного поведения	коммуникативные действия для принятия ее решения. Присутствует адекватное, положительное восприятие собеседника; позитивное социальное взаимодействие со всеми участниками коммуникации
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК		
Этапы программы формирования		
Теоретический, квазипрофессиональное общение Первый курс	Сопровождаемое пробное профессиональное общение Второй курс	Вариативное профессиональное общение Третий курс
Условия формирования		
Организационные	Дидактические	Психолого-педагогические
Структурно-содержательная организация, интеграция дисциплин и практик в логику освоения коммуникативных компетенций; формирование целостного представления о профессиональном общении педагога, организация для студентов педагогических практик у наставников высшей категории	Содержательное и методическое единство образовательных курсов и практик студентов, обеспечивающее активное поэтапное вариативное моделирование ситуаций профессиональной коммуникации. Разработка фонда учебно-профессиональных коммуникативных ситуаций взаимодействия педагога с разными субъектами образования; квазипрофессиональных ситуаций, кейс-стади, мини-тренингов, практико-ориентированных заданий	Создание атмосферы психологической безопасности и благоприятного фона взаимодействия в образовательной среде; мотивирование студентов на самоактуализацию значимых коммуникативных качеств и способностей, коммуникативное целеполагание, диалогическое общение; стимулирование освоения навыков перцепции, регуляции, рефлексии общения на основе личного примера педагогов и наставников; освоение способов профессионального общения как деятельности в логике построения структурного контура организации общения в единстве: мотивации, целеполагания, моделирования, планирования, организации взаимодействия, рефлексии
Методы и технологии		
методы теоретического, практического, имитационного моделирования ситуаций профессионального взаимодействия: учебно-профессиональные, ситуационные, интерактивные задачи; квазипрофессиональные ситуации, кейс-стади, коммуникативные и психолого-педагогические тренинги, деловые игры, ролевые игры, дискуссии, активные и интерактивные методы обучения; психогимнастические упражнения		
Планируемый результат		
Повышение уровня психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования		

Аксиологический подход (С.А. Смирнов, М.С. Коган, С.З. Гончаров и др.) применительно к нашему исследованию предусматривает создание условий для

гуманистической направленности общения между участниками образовательных отношений, а именно для понимания ребенка и взрослого как высшей ценности социума. Этот подход представляют:

- *принцип свободы выбора* методов, приемов и форм организации педагогического процесса;
- *принцип самоопределения*, предполагающий освоение будущим педагогом роли активной и креативной личности, ориентированной на сотрудничество, развитие и применение ее потенциала, положительных качеств и способностей.

Личностно-ориентированный подход (И.А. Зимняя, В.И. Слободчиков, А.В. Петровский и др.) был необходим нам для ориентации на индивидуальные особенности и способности каждого участника исследования, его самореализации, создания условий для мотивации и развития коммуникативных качеств личности, требующихся для диалогического конструктивного общения, управления своими эмоциями [128]. Основные принципы данного подхода:

- *принцип противоборства* предполагает подведение студентов к пониманию причин личностных коммуникативных барьеров, оказание помощи в повышении самооценки и уровня притязаний;
- *принцип самосознания* выражается в формировании у студентов способности к рефлексивному мышлению, согласованности в процессе коммуникативного взаимодействия с субъектами образования;
- *принцип индивидуального подхода* к студентам в условиях группового проведения эксперимента предполагает роль педагога в качестве фасилитатора и оказания необходимой поддержки и разъяснения в констатирующем и формирующем эксперименте.

С позиции *субъектно-деятельностного подхода* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) мы в ходе исследования считали обязательным компетентное взаимодействие и выстраивание системы гармоничных, субъект-субъектных отношений между всеми участниками образовательного процесса. Принципы субъектно-деятельностного подхода:

– *принцип сотрудничества* выражен в совместной деятельности и общении педагогов и студентов, построен на взаимопонимании, отвечает образовательным потребностям и задачам обучения для обеспечения формирования необходимых личностных качеств;

– *принцип психологической комфортности* предполагает создание благоприятной, безопасной, доброжелательной атмосферы в полисубъектном пространстве образовательной среды.

Вырабатывая условия формирования психологической готовности к профессиональному общению у студентов вуза мы принимали во внимание методологические основы, специфику высшего профессионального образования, содержание и структуру разработанной модели, анализ существующих психолого-педагогических программ коммуникативной направленности, личный опыт работы в дошкольной образовательной организации.

Организационные условия: структурно-содержательная организация дисциплин и практик студентов в логике освоения коммуникативных компетенций; формирование целостного представления о предстоящем профессиональном общении посредством внедрения в учебный план модуля коммуникативных дисциплин; организация для бакалавров педагогических практик в детских садах под наставничеством опытных педагогов высшей категории.

Дидактические условия: содержательное и методическое единство образовательных курсов и практик студентов, обеспечивающее поэтапное вариативное моделирование ситуаций профессиональной коммуникации; разработка фонда профессиональных коммуникативных ситуаций взаимодействия педагога с разными субъектами образования, кейс-стади, мини-тренингов, практико-ориентированных заданий; координация содержания учебных курсов и практик в аспекте коммуникативной готовности будущих воспитателей к профессиональному взаимодействию.

Психолого-педагогические условия: создание атмосферы психологической безопасности и благоприятного фона взаимодействия в образовательной среде;

мотивирование студентов на самоактуализацию профессионально значимых коммуникативных качеств и способностей, коммуникативное целеполагание, диалогическое общение; стимулирование освоения навыков перцепции, регуляции, рефлексии общения на основе личного примера педагогов и наставников; интенсификация опыта профессионального взаимодействия и опыта его супервизии. Освоение способов профессионального общения как деятельности в логике построения структурного контура организации общения в единстве: мотивации, целеполагания, моделирования, планирования, организации взаимодействия, рефлексии. Формирование и развитие системы коммуникативных навыков, способностей и компетенций путем введения комплекса коммуникативных заданий, направленных на анализ и моделирование вариативных ситуаций профессионального взаимодействия студентов с разными субъектами образования; развитие эмоционального интеллекта и эмоциональной устойчивости будущих педагогов в условиях моделирования и анализа затрудненного и конфликтного общения с разными субъектами образования.

Задачи программы:

1. Формирование мотивационного компонента психологической готовности к профессиональному общению (потребность в общении, развитие диалогической мотивации общения).
2. Развитие личностного компонента психологической готовности к профессиональному общению (общительности, дипломатичности, самооценки и благоприятного стиля межличностных отношений).
3. Оптимизация и развитие показателей эмоционального компонента, направленного на развитие эмпатии, коммуникативного самоконтроля, социальной адаптации.
4. Формирование деятельностно-компетентностного компонента психологической готовности к профессиональному общению: развитие способностей к демократическому стилю взаимодействия, конструктивному решению конфликтов, социального интеллекта, рефлексии общения.

Подготовка будущего педагога дошкольного образования к профессиональным коммуникациям осуществлялась поэтапно. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению (таблица 21) состояла из четырех этапов.

1-й этап – теоретический, этап квазипрофессионального общения (2018–2019 гг.), это первый год обучения будущих педагогов дошкольного образования. Цель этапа – формирование общекультурной и общепсихологической коммуникативной компетентности. Задачи этапа: формирование базовых коммуникативных навыков, умений, способностей, личностных качеств. Формирование компетенций в процессе изучения теоретических основ профессионального общения, развитие культуры общения. Изучение и коррекция индивидуальных коммуникативных проблем и проектирование маршрута коммуникативного развития; квазипрофессиональная коммуникативная подготовка к общению с детьми и предстоящей педагогической практике.

На первом этапе будущие педагоги дошкольного образования осваивали компетенции, связанные с коммуникацией: УК-3 «демонстрация способности работать в команде, проявлять лидерские качества и умения»; ОПК-7 «взаимодействие с представителями организаций образования, социальной и духовной сферы, СМИ и др.»; ОПК-8 «применяет методы анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний, в том числе в предметной области». Изучались теоретические аспекты общепсихологического и профессионального общения во время лекций и практических занятий по дисциплинам коммуникативного модуля: «Русский язык и культура речи», «Иностранный язык» (правильность, точность, доступность, логичность и уместность речи, формирование основ профессиональной этики и речевой культуры, культуры общения); «Основы публичного выступления» (эмоциональный настрой и тон, установление, поддержание, развитие и завершение контакта, завладение и удержание внимания различных аудиторий, правила и приемы взаимодействия, культура публичного выступления, ведения

дискуссии, ролевое самоопределение и поведение в группе и с группой); «Философия» (философия познания, причинности и прогнозирования, жизнеорганизации настоящего, в том числе в ситуациях общения, понимание общения как основополагающей социальной практики).

При изучении курса дисциплин психолого-педагогического модуля студенты осваивали знания о том, как учитывать возрастные, индивидуальные и типологические особенности детей и их родителей в процессе общения. Будущие педагоги изучали уровень психического и социального развития детей, а также различные девиантные формы поведения. При изучении курса «Психология» обсуждались возрастные периодизации, этические и правовые нормы взаимодействия с участниками образовательного процесса, причины конфликтов и стратегии их разрешения, а также различные стили и манеры общения.

В ходе изучения дисциплины «Детская психология» студенты овладевали знаниями о психическом, интеллектуальном и нравственном развитии детей раннего и дошкольного возраста. Особое внимание уделялось изучению влияния социальной среды на развития ребенка, особенностям взаимодействия с детьми и их родителями. Дисциплина «Основы психолого-педагогической работы с детьми раннего и дошкольного возраста» была направлена на практическую подготовку: студенты занимались анализом и моделированием ситуационных задач, которые были направлены на устранение коммуникативных проблем и трудностей с детьми, их родителями и будущими коллегами.

В ходе изучения дисциплины «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса» студенты освоили основы социально-психологической компетентности педагога дошкольного образования, установления, поддержания и развития отношений в межличностных и профессиональных коммуникациях, стратегиях взаимодействия в педагогическом сообществе. Практические занятия по дисциплине были направлены также на освоение, исследование и рефлекссию собственного коммуникативного поведения, а именно на его осознанность, владение коммуникативными навыками и умениями, стиль общения и урегулирования конфликтов. Они помогали развитию

личностного потенциала, дипломатичности, коммуникативных качеств личности будущего педагога. Учебный курс способствовал формированию компетенции ПК-1 «способность успешно осуществлять социальное взаимодействие в различных ситуациях педагогического общения». Таким образом, шла совместная с педагогами работа по формированию у студентов всестороннего представления о социальных коммуникациях, различных аспектах профессионального общения в сфере дошкольного образования, базовых культурных навыков, форм и приемов общения.

В процессе общения студентов с педагогами дошкольного образования и воспитателями – лучшими в своей профессии, с горящими глазами, энтузиазмом и любящими детей, приглашенными на методические семинары, велась работа над развитием эмоциональной сферы, положительного настроения, внутренней мотивации, гуманистической ценностной направленности на профессию, транслировались и принимались гуманистические ценности и смысл общения будущего педагога.

Диагностика, наблюдения и индивидуальные беседы выявили у части студентов ряд коммуникативных барьеров, психологических травм, таких как: травля, высмеивание в школе, непринятие коллективом, отсутствие друзей и поддержки со стороны родителей и педагогов в процессе обучения в средней образовательной школе. Для устранения проблем были поставлены задачи на разработку индивидуальных образовательных маршрутов для студентов, планирования их коммуникативного развития, преодоления замкнутости, застенчивости. Так, работа над устранением психологических барьеров и перечисленных выше проблем первокурсников сочеталась с формированием группового общения, велась в форме коммуникативных тренингов с ролевыми играми, психолого-педагогических упражнений, кейс-стади, индивидуальных бесед и консультаций с психологом.

К концу первого года обучения студенты проходят учебно-ознакомительную практику, в процессе которой будущие педагоги наблюдают за коммуникативными действиями и взаимодействием воспитателя с детьми в

образовательном центре «Дошкольник» (структурное подразделение при Короленковском университете), профессиональным общением педагога, происходят первые профессиональные пробы. В рамках данной практики студенты обучаются использованию технологий создания воспитывающей образовательной среды, формированию умения выявлять трудности в межсубъектном общении, организовывать образовательную среду в соответствии с правовыми и этическими нормами профессиональной деятельности. На основе результатов наблюдения за общением в воспитательно-образовательном процессе центра «Дошкольник» и опыта эпизодического профессионального общения проводилось закрепление и обучение эффективным приемам и методам планирования и построения, общения средствами квазипрофессиональных ситуаций, кейс-стади, ролевых игр.

Итак, на данном этапе была реализована общекоммуникативная подготовка, студентами были освоены элементы квазипрофессионального и эпизодического профессионального общения. Активно формировались компоненты психологической готовности: мотивационный (диалогическая направленность, внутренняя мотивация общения); личностный (развитие общительности, дипломатичности, доброжелательного стиля межличностных отношений), эмоциональный (эмпатия, коммуникативный самоконтроль, социальная адаптация); деятельностно-компетентностный (развитие личностного потенциала как способности к саморегуляции и самовыражению, обогащение и освоение новых коммуникативных действий). Моделировались приемы, стратегии и тактики решения коммуникативных задач в аспектах интерактивной, коммуникативной и перцептивной сторон общения с применением кейс-стади, ролевых и деловых игр в вариативных ситуациях взаимодействия с участниками образовательного процесса [128].

2-й этап – сопровождаемого пробного профессионального общения (2019–2020 гг.). Целью второго года обучения будущих педагогов в вузе стало формирование необходимых для построения делового общения умений и навыков, личностных качеств и способностей выстраивания отношений

партнерства и сотрудничества с субъектами образовательного процесса в условиях сопровождения педагогом. Для реализации поставленной цели были определены следующие задачи: развитие навыков планирования, построения и накопления индивидуального опыта межличностного и профессионального общения с разными субъектами образовательного процесса (с детьми и их родителями, педагогами) с учетом индивидуальных и возрастных особенностей; освоение способов эффективного взаимодействия, в том числе в проблемных ситуациях профессионального общения; изучение приемов, методов и техник профессиональных коммуникаций (развивающее общение, поддерживающее, убеждающее, мотивирующее, оценивающее); развитие и совершенствование коммуникативных свойств личности.

На данном этапе будущие педагоги осваивали компетенции, связанные с коммуникацией: ОПК-3 «способность организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов» [205]; ОПК-7 «способность организовывать взаимодействие и сотрудничество с педагогическими работниками ДОО и другими специалистами в решении педагогических задач» [205].

На втором году обучения в процессе изучения дисциплины «Возрастная психология» студенты осваивали виды и формы общения взрослого с детьми. На практических занятиях, коммуникативных тренингах, в процессе педагогических практик в ДОУ у будущих педагогов формировались коммуникативные навыки, знания и умения выбора стратегии и определения тактики поведения при решении ситуационных задач.

Для формирования мотивационного компонента психологической готовности к профессиональному общению у студентов создавались ситуации успеха, организовывались встречи с наставниками, опытными педагогами дошкольных образовательных учреждений, любящими детей и свою работу, совместно обсуждались проблемные ситуации поиска эффективных, оптимальных

приемов и методов для решения основных задач профессионального общения. Развитие личностного потенциала студентов как будущих субъектов профессионального общения реализовывалось через вариативное применение техник активного гибкого слушания, стратегий построения общения и ведения диалога (приемы обратной связи, паузы, вопроса, связки) в различных ситуациях профессионального общения (внеситуативно-личностного и познавательного общения с ребенком; в процессе мотивирования родителей к участию в мероприятиях ДОУ; обсуждения с коллегами и специалистами в рамках подготовки грантов и культурно-просветительских мероприятий ДОУ).

С целью развития эмоционального компонента психологической готовности применялись коммуникативные техники: эмпатического слушания, снятия эмоционального напряжения, отражения чувств, демонстрации принятия, оказания поддержки («Понимаю», «Зеркало», «Подчеркивание общности», «Благодарность» и др.). В ролевых играх осваивались коммуникативные приемы и развивалась способность к сохранению и поддержанию эмоциональной устойчивости, сохранению ровного эмоционального тона в сложных ситуациях взаимодействия, волнения и напряжения. Практические навыки переносились и отрабатывались в жизненных упражнениях на сохранение эмоциональной устойчивости в общении, нередко сложном, с друзьями, родителями, соседями, закреплялись в условиях практики в ДОО.

Формирование деятельностно-компетентностного компонента шло при изучении и освоении техник активного слушания, установления контакта, синхронизации, интерпретации, саморегуляции поведения, обратной связи, резюмирования и рефлексии. Проводились вариативные коммуникативные упражнения с целью установления контакта в общении, понимания своего эмоционального состояния и состояния других людей, сопереживания; упражнения на передачу и прием информации, а также на умение слушать и слышать, воспринимать и понимать собеседника с разными индивидуально-типологическими особенностями (приложение 2). При выполнении коммуникативных упражнений осознавались различные вербальные и невербальные средства

установления контакта, апробировались в безопасных условиях, проверялись свои возможности установления контактов в разных жизненных ситуациях общения и взаимодействия с субъектами образования. Особое значение имело формирование навыков партнерского и диалогического общения при работе в парах, группах в условиях тренинга и учебного взаимодействия.

На втором году обучения студенты проходят культурно-просветительскую практику в детских садах города под началом руководителя группы. Методисты, наставники сопровождают и ориентируют будущих воспитателей на взаимодействие с детьми и их родителями для выполнения отдельных образовательных заданий: составление анкеты по актуальной теме, папки-передвижки, беседа о положительных качествах ребенка. Взаимодействие с педагогами: проведение мастер-класса по работе с детьми на основе применения творческой техники (изготовление оригинальных поделок, использование инновационных техник творческой деятельности с детьми); апробирование разных видов общения с детьми, в том числе с детьми с ООП и ОВЗ, в процессе организации детской деятельности, проведения занятий [128].

3-й этап – вариативное профессиональное общение (2020–2021 гг.).

Цель этапа – приобретение опыта вариативного адресного профессионального общения в условиях разных локальных образовательных сред, построение персонализированных моделей общения с разными целевыми группами и субъектами образования. Задачи этапа: развитие навыков построения адресного общения с разными категориями детей и родителей, педагогов, представителей администрации (с капризными, тревожными, застенчивыми, агрессивными воспитанниками, одаренными детьми, с детьми с ОВЗ, с родителями детей с ОВЗ и ООП); развитие умений выстраивания коммуникаций с доминантными и авторитарными сотрудниками и родителями детей посредством квазипрофессионального общения в условиях учебного процесса, профессионального общения во время прохождения педагогической практики в ДОО.

Отработка коммуникативных техник проходила в ходе обучения на лекциях и практических занятиях по дисциплинам «Семейная педагогика и психология»,

«Психология воспитательных практик»: рассматривались и решались кейсы ситуаций профессионального общения с разными категориями участников образовательного процесса. Применялись методы моделирования стратегий и тактик адресного педагогического общения при решении профессиональных задач воспитания, обучения, развития детей; продуктивного, непродуктивного и конфликтного взаимодействия с родителями, педагогами и специалистами по вопросам образовательного процесса, совместного обсуждения вопросов и принятия адресных педагогических решений на совещаниях и родительских собраниях.

Развитие личностных качеств, компетенций и деятельности (ценности, эмпатия, социально-психологическая наблюдательность, коммуникативный, эмоциональный самоконтроль и саморегуляция, коммуникативные действия и способности) у будущих педагогов дошкольного образования происходило во время практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности на базе детских садов города Глазова.

Активное практическое освоение персонифицированного подхода в коммуникации на данном этапе реализовывалось в процессе формирования у студентов умения общаться с разными целевыми группами детей: с детьми с ОВЗ, детьми мигрантов, с детьми упрямыми, капризными, стеснительными, с детьми с девиантным поведением, с часто болеющими и одаренными детьми. При изучении дисциплины «Семейная педагогика и психология» раскрывались особенности современных родителей, стили воспитания, методы и формы взаимодействия и партнерства ДОО и семьи. В ходе коммуникативных тренингов и деловых игр у будущих педагогов формировалось умение выстраивать и поддерживать контакт с разными категориями родителей (активными, демонстративными, авторитарными, конфликтными) разного возраста, пола, уровня образования; осваивались техники вовлечения, мотивирования родителей к совместной деятельности с ДОО в вопросах воспитания и обучения детей. Изучались коммуникативные техники «Я – высказывание», «Ты – высказывание» установления контакта и поддержания отношений, происходило освоение понимания причин и прогнозирование последствий коммуникативного поведения

педагога, эмпатического и фасилитирующего слушания и поддерживающего общения со специфическими категориями детей.

Общение с детьми с ОВЗ и их родителями, с педагогами изучалось на лекционных и практических занятиях по всем методикам воспитания и обучения. Отработка и обобщение коммуникативных техник, знакомство с которыми происходило на предыдущих этапах, стало возможным в ходе педагогической практики в группах детей раннего возраста, а в конце года и в группах дошкольного возраста. Одним из заданий по практике было индивидуальное наблюдение ребенком, сбор фактов и их интерпретация, составление психолого-педагогической характеристики ребенка, проектирование и моделирование общения с ним для решения различных образовательных задач.

Готовясь к педагогической практике, студенты изучали виды и формы общения с участниками образовательного процесса, были проведены мастер-классы «Общение в совместной деятельности», «Развивающий диалог», «Убеждающая коммуникация», «Эффективная обратная связь», «Поддерживающая коммуникация в образовании» и др. (приложение 3). Также студенты решали ситуационные задачи, отработка освоенных приемов проходила в ролевых играх, где необходимо было выстроить коммуникацию, установить контакт с трудным родителем, коллегой, руководителем, осваивали эффективные техники делового и педагогического общения с родителями и коллегами, находили способы общения с застенчивыми, гиперактивными, непослушными, капризными детьми.

Развитие личностного компонента психологической готовности, а именно общительности, дипломатичности, понимания и прогнозирования поведения, адекватной самооценки, распознавания чувств и эмоций субъектов образования проходило в процессе вариативного закрепления, применения и переноса ранее усвоенных знаний и навыков на более сложные ситуации взаимодействия, взаимосвязанные с решением задач обучения, воспитания и сотрудничества.

Формирование деятельностно-компетентностного компонента психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога на данном этапе осуществлялось за счет изучения закономерностей возрастного развития детей,

особенностей их познавательной и личностной сферы; овладения стратегиями, тактиками, коммуникативными действиями, способами профессионального общения, которые, в свою очередь, обеспечивают реализацию личностно-ориентированного взаимодействия с ребенком; создание атмосферы эмоционального благополучия детей и освоение приемов построения отношений сотрудничества с родителями в вопросах развития и воспитания детей.

Во втором полугодии на шестом семестре обучения студенты проходят летнюю педагогическую практику для получения профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности. По завершении практики была проведена итоговая конференция с целью проведения рефлексии, анализа и отбора эффективных практик общения, оценки результатов, прогнозирования и построения перспектив своего развития, постановки новых задач, составления индивидуальных маршрутов развития профессиональной коммуникации, а также определения и выработки собственного стиля педагогического общения на основе освоенных техник.

4-й этап – активного сопровождаемого профессионального общения (2021–2022 гг.). Цель – обобщение и интеграция сложных коммуникативных знаний, умений и навыков, профессионально важных коммуникативных качеств личности и персонализация коммуникативного опыта в профессиональном общении.

Задачи данного этапа: формирование сложных коммуникативных навыков и умений взаимодействия с субъектами образования; обобщение и закрепление коммуникативных стратегий и тактик в процессе решения профессиональных задач воспитания, обучения, развития детей в аспекте сохранения и укрепления психологического здоровья и благополучия субъектов образования; совершенствование практик взаимодействия и ролевых позиций, специалистов, социальных партнеров образования; совершенствование коммуникативных стратегий и тактик поведения в процессе взаимодействия, сотрудничества и развития отношений с родительским коллективом; развитие качеств и способностей гибкого использования разных видов общения, коммуникативных действий и практик в решении коммуникативных задач в сложных ситуациях профессионального взаимодействия.

Будущие педагоги осваивали компетенции, связанные с общением, например: УК-4 «использует языковые средства в рамках межличностного и межкультурного общения»; ОПК-7 «взаимодействует с родителями (законными представителями) обучающихся с учетом требований нормативно-правовых актов в сфере образования и индивидуальной ситуации обучения, воспитания, развития детей».

На выпускном курсе обучения происходит предварительное становление профессиональной позиции педагога в общении: интеграция внутренней профессиональной мотивации, педагогического целеполагания и самоконтроля, складывается первоначальный стиль будущего профессионального общения, его ценностно-смысловой и структурно-организационный контур. Вырабатывается устойчивое стремление к оценке и совершенствованию своей педагогической деятельности с точки зрения ее соответствия требованиям стандарта образования.

На четвертом курсе обучения студенты изучают дисциплины: «Психолого-педагогические условия благополучия ребенка в ДОО», «Развитие коммуникативных способностей детей и воспитание дружеских взаимоотношений», «Система планирования в дошкольных образовательных организациях», «Психологические основы формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста», «Психолого-педагогические основы работы с семьями детей дошкольного возраста». На лекционных и практических занятиях происходило усвоение коммуникативных ролей, закрепление приемов и стратегий общения педагога для поддержания психологически безопасной образовательной среды, условий для психологической безопасности личности субъектов образования в процессе взаимодействия. Решались комплексные ситуационные задачи взаимодействия на основе сочетания факторов общения с целью: совершенствования стратегий и тактик управления коммуникацией в вариативных условиях общения с субъектами образования (позитивного, продуктивного, затрудненного, конфликтного); решения различных профессиональных задач (воспитание, обучение, развитие, сотрудничество, совместная деятельность, организация мероприятий, групповое принятие решения); общения разных видов (деловое, развивающее, межличностное, внеситуативно-личностное, субъектно-ориентированное,

духовно-ориентированное, убеждающее, поддерживающее и др.); общения субъектов с возрастными и индивидуальными особенностями.

По завершении обучения в высшем учебном заведении у студентов наблюдается повышение эмоциональной стабильности. Данный период характеризуется развитием комплексной мотивации, целеполагания и саморегуляции, коммуникативной установки на будущую педагогическую деятельность. При этом происходят анализ и самооценка педагогической деятельности студента в контексте соответствия образовательным стандартам.

Для развития индивидуального стиля профессионального общения и активизации применения эффективных коммуникативных стратегий и тактик у будущих педагогов использовались различные методы и техники: планирование и проектирование в контексте решения коммуникативных задач различных типов и целей профессиональной деятельности; моделирование в ролевых и деловых играх ситуаций профессионального взаимодействия, включающее элементы супервизии и рефлексии; сопоставление индивидуального и оптимального коммуникативного поведения студентов.

К заданиям производственной и преддипломной практики относятся: подготовка и проведение консультации для педагогов ДОО по актуальной проблеме обучения и воспитания детей дошкольного возраста, участие в подготовке и проведении педагогического совета в сотрудничестве с групповым руководителем, старшим воспитателем и наставником группы, беседа и консультирование родителей.

Итак, формирование и интеграция мотивационного, личностного, эмоционального и деятельностно-компетентностного компонентов психологической готовности к профессиональному общению у студентов в экспериментальной группе шло последовательно и системно в течение четырех лет обучения в вузе в соответствии с разработанной программой и системой организационных, дидактических и психолого-педагогических условий. В контрольной группе образовательный процесс проходил традиционным образом [128]. В таблице 21 даны этапы формирования психологической готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональному общению в период обучения в высшей школе.

Таблица 21 – Этапы формирования психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов ДО

Этапы формирования	I этап. Этап квазипрофессионального общения 1-й курс обучения 2018–2019 уч. год	II этап. Этап сопровождаемого пробного профессионального общения 2-й курс обучения 2019–2020 уч. год	III этап. Этап вариативного профессионального общения 3-й курс обучения 2020–2021 уч. год	IV этап: Этап активного сопровождаемого профессионального общения 4-й курс обучения 2021–2022 уч. год
Цель	Формирование общекультурной и общепсихологической коммуникативной компетентности.	Формирование умений и навыков, необходимых для построения делового общения, развитие личностных качеств и способностей выстраивания отношений партнерства и сотрудничества с субъектами образовательного процесса при сопровождении педагога	Формирование опыта вариативного адресного профессионального общения в условиях разных локальных образовательных сред, построение персонализированных моделей общения с разными целевыми группами и субъектами образования	Обобщение и интеграция сложных коммуникативных знаний, умений и навыков, профессионально важных коммуникативных качеств личности и персонализация коммуникативного опыта в профессиональном общении
Задачи	1.Формирование базовых коммуникативных навыков, умений, способностей, личностных качеств. 2.Формирование компетенций в процессе изучения теоретических основ профессионального общения, группового общения, развитие культуры общения. 3.Изучение и коррекция индивидуальных коммуникативных проблем и проектирование маршрута коммуникативного развития; 4. Квазипрофессиональная коммуникативная подготовка	1.Развитие умений и навыков планирования, построения и накопления индивидуального опыта межличностного и профессионального общения с разными субъектами образовательных отношений (с детьми и их родителями, с педагогами) с учетом индивидуальных и возрастных особенностей; 2.Освоение способов эффективного взаимодействия, в том числе в проблемных ситуациях профессионального общения; 3.Изучение приемов, методов и техник профессиональных	1.Развитие навыков и умений построения адресного общения с разными категориями детей и родителей, педагогов, представителей администрации (с капризными, тревожными, застенчивыми, агрессивными воспитанниками, одаренными детьми, с детьми с ОВЗ, с родителями детей с ОВЗ и ООП. 2.Развитие умений выстраивания коммуникаций с доминантными и авторитарными сотрудниками и родителями в условиях	1. Формирование сложных коммуникативных навыков и умений взаимодействия с субъектами образования. 2. Обобщение и закрепление коммуникативных стратегий и тактик в процессе решения профессиональных задач воспитания, обучения, развития детей ДОО; 3.Совершенствование практик взаимодействия и ролевых позиций в командах педагогов, специалистов, социальных партнеров образования. 4.Совершенствование

	к общению с детьми и предстоящей педагогической практике	коммуникаций (развивающее общение, поддерживающее, убеждающее, мотивирующее, оценивающее); 4. Развитие и совершенствование коммуникативных свойств личности	квазипрофессионального общения в учебном процессе, профессионального общения в процессе прохождения педагогической практики в дошкольной образовательной организации	коммуникативных стратегий и тактик поведения в ходе воспитания, обучения и развития групп детей, взаимодействия, сотрудничества и развития отношений с родительским коллективом. 5. Развитие качеств и способностей гибкого использования коммуникативных действий в сложных ситуациях профессионального взаимодействия
Направления работы:				
Мотивационный компонент	Работа над развитием эмоциональной сферы, положительного настроения, внутренней мотивации, гуманистической ценностной направленности на профессию с приглашением на методические семинары, круглые столы действующих воспитателей с большим опытом работы.	Создание ситуации успеха, встречи с профессионалами дошкольного образования, проблемные ситуации поиска эффективных методов и приемов общения для решения основных задач профессионального общения. Применение техник активного гибкого слушания, стратегий построения общения и введения диалога в различных ситуациях профессионального общения (с детьми, их родителями; обсуждения с коллегами в рамках и культурно-просветительских мероприятий ДОУ).	Развитие социального интеллекта, наблюдательности, понимания и прогнозирования поведения, социальной интуиции, распознавании чувств и эмоций субъектов образования в процессе вариативного закрепления, применения и переноса ранее усвоенных знаний и навыков на более сложные ситуации взаимодействия, взаимосвязанные с решением задач обучения, воспитания и сотрудничества. Развивающий диалог.	Интеграция внутренней профессиональной мотивации. Выработка устойчивого стремления к оценке и совершенствованию собственной педагогической деятельности с точки зрения ее соответствия требованиям стандарта образования. Развитие педагогического целеполагания и самоконтроля.
Личностный компонент	Развитие общительности, наблюдательности, социальной интуиции. Осваивание коммуникативных техник, повышение самооценки.			

Эмоциональный компонент	Развитие эмпатии, эмоциональной выразительности речи, самосознания. Проработка коммуникативных проблем, преодоление замкнутости, застенчивости, устранение психологических барьеров с помощью индивидуальных бесед и консультаций с психологом	Применение коммуникативных техник эмпатического слушания, снятия эмоционального напряжения, отражения чувств, демонстрации принятия, оказания поддержки: («Зеркало», «Понимаю», «Подчеркивание общности», «Благодарность» и др.). В ролевых играх осваивались приемы коммуникации и развивалась способность к сохранению и поддержанию эмоциональной устойчивости, сохранения ровного эмоционального тона в трудных и сложных ситуациях взаимодействия, ситуациях волнения и напряжения. Практические навыки переносились и обобщались в жизненных упражнениях на сохранение устойчивости в общении со сложными друзьями, родителями, соседями, закрепляются в условиях практики в ДОО	Развитие эмоционального самоконтроля в общении в процессе коммуникативных тренингов и ролевых игр. Прогнозирование и построение перспектив развития, постановку новых задач по разработке индивидуальных маршрутов развития профессиональной коммуникации, определению и выработке собственного стиля педагогического общения на основе освоенных техник. Формирование умений выстраивать и поддерживать контакт с разными категориями родителей (активными, демонстративными, авторитарными, конфликтными) разного возраста, пола, уровня образования; осваивание техники вовлечения, мотивирования родителей к совместной деятельности с ДОО в вопросах воспитания и обучения детей	Формирование самосознания, повышение качества эмоционального самоконтроля в общении с детьми, родителями и коллегами
--------------------------------	---	---	--	---

Деятельностно-компетентностный компонент	Развитие личностного потенциала, как способности к саморегуляции и самовыражению, обогащение и освоение новых коммуникативных действий. Индивидуальная маршрутизация, планирование и проектирование коммуникативного развития студентов. Развитие социального восприятия, социальной адаптации	Формирование социального взаимодействия с детьми и их родителями. Проводились вариативные коммуникативные упражнения с целью установления контакта в общении, понимания своего эмоционального состояния и состояния других людей, сопереживания; упражнения на передачу и прием информации, а также умения слушать и слышать, воспринимать и понимать собеседника с разными индивидуально-типологическими особенностями	Изучение закономерностей возрастного развития познавательной и личностной сфер, овладение студентами стратегиями, тактиками, коммуникативными действиями, способами профессионального общения, обеспечивающими реализацию личностно-ориентированного взаимодействия с ребёнком; создание обстановки эмоционального благополучия; освоение приемов построения отношений сотрудничества с родителями в вопросах воспитания детей	Развитие педагогической рефлексии и способности к саморегуляции; обобщенное формирование сложных коммуникативных умений
Дисциплины коммуникативного модуля	«Русский язык и культура речи» (правильность, доступность, логичность и уместность речи, формирование основ профессиональной этики и речевой культуры). «Основы публичного выступления» (эмоциональный настрой, установление, поддержание, развитие и завершение контакта, завладение и удержание внимания различных аудиторий,	«Возрастная психология» (виды и формы общения взрослого с детьми). «Основы медицинских знаний» (основные группы здоровья детей, особенности нервной системы, формы проявления эмоционального фактора в поведении детей). «Использование сказки в воспитании детей дошкольного возраста» (роль сказки в развитии детей, методы, направления работы со сказкой, использование сказки	«Семейная педагогика и психология» (особенности современных родителей, стили воспитания, методы и формы взаимодействия и партнерства ДОО и семьи). «Психология воспитательных практик»: рассматривались и решались кейсы ситуаций профессионального общения с разными категориями участников образовательного процесса. Применялись методы моделирования стратегий и тактик	Психолого-педагогические условия благополучия ребенка в ДОО», «Развитие коммуникативных способностей детей и воспитание дружеских взаимоотношений», «Система планирования в дошкольных образовательных организациях», «Психологические основы формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста», «Психолого-педагогические

	культура публичного выступления, ведения дискуссии и поведения в группе). «Философия» (познание, причинность и прогнозирование настоящего, в том числе в ситуациях общения). «Психология» (возрастные периодизации, этические и правовые нормы взаимодействия с участниками образовательных отношений, причины возникновения конфликтов и стратегии поведения в них, стили общения и др.). «Детская психология» (основы психического развития детей; роли социальной ситуации развития и особенностей общения с детьми и их родителями)	в воспитательных целях). «Основы психолого-педагогической работы с детьми младшего и старшего дошкольного возраста» (ситуационные задачи на преодоление проблем и трудностей взаимодействия с детьми, их родителями, потенциальными коллегами). «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса» (установление, поддержание и развитие контакта и отношений в межличностных и профессиональных коммуникациях)	адресного педагогического общения в ходе решения профессиональных задач воспитания, обучения, развития детей; продуктивного, непродуктивного и конфликтного взаимодействия с родителями, педагогами и специалистами по вопросам образовательного процесса, совместного обсуждения проблем и принятия адресных педагогических решений на совещаниях и родительских собраниях. Общение с детьми с ОВЗ и их родителями, с педагогами изучалось на лекционных и практических занятиях по всем методикам воспитания и обучения детей дошкольного возраста	основы работы с семьями детей дошкольного возраста». В рамках лекционных и практических занятий, семинаров происходило усвоение коммуникативных ролей, закрепление приемов и стратегий общения педагога для поддержания психологически безопасной образовательной среды, условий для психологической безопасности личности субъектов образования в процессе взаимодействия
Педагогические практики	Учебно-ознакомительная практика в центре «Дошкольник» (ГИПУ)	Культурно-просветительская практика в ДОО: составление анкеты для родителей, проведение мастер-классов для педагогов	1.Производственная педагогическая практика в группах раннего возраста. 2. Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности	1.Производственная педагогическая практика в группах дошкольного возраста. 2. Методическая практика. 3. Преддипломная практика.
Методы, упражнения	1.Наблюдение за коммуникативными действиями и	1.Психогимнастика в тренинге. 2.Коммуникативные тренинги. 3. Ситуационные задачи.	1. Деловые игры. 2. Изучение и отработка техник активного слушания,	1. Приемы и методы планирования для активного использования эффективных

	взаимодействием педагога с детьми и коллегами. 2.Квазипрофессиональные ситуации. 3.Кейс-стади. 4.Тренинги. 5. Ролевые игры. 6.Упражнения на формирование умений нахождения контакта и навыков общения	4.Коммуникативные, ролевые упражнения 5.Техники синхронизации (учет состояния и поведения собеседника), интерпретации, саморегуляции поведения, резюмирования и рефлексии.	«Я-высказывание. 3.Мастер-классы: «Развивающий диалог», «Убеждающая коммуникация педагога», «Общение в совместной деятельности». 4. Диалоговое общение. 5.Коммуникативные тренинги	коммуникативных стратегий и тактик проектирования в решении коммуникативных задач для разных видов и целей профессиональной деятельности. 2. Моделирование в ролевых и деловых играх ситуаций профессионального взаимодействия с приемами супервизии и рефлексии
Осваиваемые компетенции	УК3: «демонстрирует способность работать в команде, проявляет лидерские качества и умения»; ОПК7: «взаимодействует с представителями организаций образования, социальной и духовной сферы, СМИ и др.» [164]; ОПК8: «применяет методы анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний, в том числе в предметной области» [164]	ОПК3: «способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов» [164]; ОПК7: «способен организовывать взаимодействие и сотрудничество с педагогическими работниками ДОО и другими специалистами в решении педагогических задач» [164]	ПК1: «способность успешно осуществлять социальное взаимодействие в различных ситуациях педагогического общения» [164]	УК4: «использует языковые средства в рамках межличностного и межкультурного общения»; ОПК7: «взаимодействует с родителями (законными представителями) обучающихся с учетом требований нормативно-правовых актов в сфере образования и индивидуальной ситуации обучения, воспитания, развития обучающегося» [164]

3.2. Контрольный эксперимент

Анализ результатов формирования компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования и их интерпретация проводились на контрольном этапе. Цель контрольного эксперимента: проверка эффективности программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования.

Задачи контрольного эксперимента:

1. Выявление динамики сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования по результатам формирующего эксперимента.

2. Проведение сравнительного анализа результатов сформированности показателей, компонентов и уровней психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов разных профилей.

3. Сравнительная оценка эффективности формирования компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов в экспериментальных группах и контрольной группе.

В контрольном эксперименте использовались те же диагностические методики, что и в констатирующем эксперименте (приложение 1).

Уровень сформированности компонентов психологической готовности к профессиональному общению у участников эксперимента также определялся посредством беседы, систематических, целенаправленных наблюдений за их коммуникативными действиями, опросов, анкетирования, анализа дневников прохождения производственной педагогической практики. В таблице 22 представлены показатели компонентов психологической готовности к профессиональному общению студентов экспериментальных и контрольной групп на этапе констатирующего эксперимента.

Таблица 22 – Показатели психологической готовности к профессиональному общению студентов экспериментальных и контрольных групп в констатирующем эксперименте

Показатель	ЭГ1 (N=38)			ЭГ2 (N=39)			КГ (N=38)			χ^2 , p
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	
Мотивационный компонент										
Мотивация общения	5,3	21,0	73,7	7,7	15,4	76,9	7,9	7,9	84,2	2,757 p=0,599
Диалогическая направленность	36,8	39,5	23,7	38,5	33,3	28,2	34,2	39,5	26,3	0,509 p=0,973
Личностный компонент										
Общительность	52,6	31,6	15,8	46,1	41,0	12,8	44,7	39,5	15,8	0,961 p=0,916
Дипломатичность	50,0	39,5	10,5	43,6	43,6	12,8	39,5	47,4	13,1	0,406 p=0,982
Самооценка	42,1	47,4	10,5	35,9	48,7	15,4	5,3	74,7	20,0	1,177 p=0,882
Дружелюбный стиль отношений	36,8	36,8	26,3	38,5	41,0	20,5	39,5	44,7	15,8	1,337 p=0,855
Эмоциональный компонент										
Эмпатия	23,7	47,4	28,9	48,8	33,3	17,9	28,9	52,6	18,5	7,079 p=0,132
Эмоциональный самоконтроль	28,9	44,7	26,3	30,8	46,1	23,1	31,6	42,1	26,3	2,145 p=0,709
Социальная адаптация	21,1	50,0	28,9	23,1	51,3	25,6	26,4	44,7	28,9	0,519 p=0,972
Деятельностно-компетентностный компонент										
Социальное восприятие	31,6	34,2	34,2	35,9	38,5	25,6	14,7	44,0	41,3	5,978 p=0,201
Социальное взаимодействие	28,9	31,6	39,5	25,6	30,8	43,6	28,9	28,9	42,2	0,227 p=0,994
Социальный интеллект	82,5	16,3	1,2	79,5	17,9	2,6	76,3	21,1	2,6	1,429 p=0,839
Рефлексия общения	47,5	33,8	18,7	43,6	38,5	17,9	44,7	36,8	18,5	0,948 p=0,918

По данным таблицы 22 можно увидеть, что исследуемые группы до проведения формирующего эксперимента по показателям психологической готовности к профессиональному общению статистически не различаются ($p>0,05$).

После проведения второго этапа программы формирования психологической готовности к профессиональному общению, по завершении второго года обучения студентов – будущих педагогов дошкольного образования была проведена промежуточная диагностика. В результате у них была выявлена положительная динамика по всем компонентам, особенно по личностному и эмоциональному компоненту профессионального общения, преимущественно на становление личностных и эмоциональных качеств и были направлены первые два этапа программы формирования и система организационных, дидактических и психолого-педагогических условий. Наблюдения также показали, что будущие педагоги экспериментальной группы стали более общительными, наблюдательными с выраженной диалогической мотивацией к общению, повышением уровня осознанной эмпатии и эмоционального самоконтроля. В контрольной группе студенты стараются избегать решения проблемных коммуникативных ситуаций, осуществляют поиск социальной поддержки, показатели по всем компонентам психологической готовности к профессиональному общению выросли, но незначительно и уступают показателям студентов экспериментальной группы. Поскольку программа формирования реализовывалась 4 года, положительные результаты значений контрольной группы можно объяснить процессом взросления, становления личности. Например, отмечается поиск конструктивных тактик выхода из конфликтных ситуаций, сдерживания отрицательных эмоций, самоконтроля и стремление к сотрудничеству и компромиссу.

В таблице 23 представлена динамика показателей психологической готовности к профессиональному общению студентов экспериментальных и контрольной групп до и после формирующего эксперимента.

Таблица 23 – Динамика показателей сформированности психологической готовности студентов до и после формирующего эксперимента, %

Показатель		ЭГ1 (N=38)				ЭГ2 (N=39)				КГ (N=38)			
		низкий	средний	высокий	χ^2 , p	низкий	средний	высокий	χ^2 , p	низкий	средний	высокий	χ^2 , p
Мотивационный компонент													
Мотивация общения	До	5,3	21,0	73,7	6,600	7,7	15,4	76,9	5,731	7,9	7,9	84,2	4,416
	После	0,0	5,3	94,7	p=0,037	0,0	5,1	94,9	p=0,057	15,8	21,0	63,2	p=0,110
Диалогическая направленность	До	36,8	39,5	23,7	20,887	38,5	33,3	28,2	25,706	34,2	39,5	26,3	1,500
	После	5,3	21,0	73,7	p<0,001	5,1	10,3	84,6	p<0,001	28,9	31,6	39,5	p=0,472
Личностный компонент													
Общительность	До	52,6	31,6	15,8	23,769	46,1	41,0	12,8	23,536	44,7	39,5	15,8	0,890
	После	2,6	63,2	34,2	p<0,001	5,1	38,5	56,4	p<0,001	36,8	42,1	21,1	p=0,641
Дипломатичность	До	50,0	39,5	10,5	26,632	43,6	43,6	12,8	28,688	39,5	47,4	13,1	5,137
	После	0,0	63,2	36,8	p<0,001	0,0	38,5	61,5	p<0,001	23,7	50,0	26,3	p=0,077
Самооценка	До	42,1	47,4	10,5	18,301	35,9	48,7	15,4	14,661	5,3	74,7	20,0	5,461
	После	2,6	89,5	7,9	p<0,001	2,6	84,7	12,7	p<0,001	13,1	52,6	34,3	p=0,065
Дружелюбие	До	36,8	36,8	26,3	23,062	38,5	41,0	20,5	18,811	39,5	44,7	15,8	5,475
	После	0,0	39,5	60,5	p<0,001	2,6	41,0	56,4	p<0,001	21,0	42,1	36,8	p=0,065
Эмоциональный компонент													
Эмпатия	До	23,7	47,4	28,9	12,035	48,8	35,9	15,3	19,707	28,9	52,6	18,5	3,296
	После	2,6	34,2	63,2	p=0,002	5,1	53,8	41,1	p<0,001	15,8	50,0	34,2	p=0,192
Эмоциональный самоконтроль	До	44,7	50,0	5,3	31,359	56,4	41,0	2,6	31,630	52,6	39,5	7,9	7,964
	После	2,6	39,5	57,9	p<0,001	7,7	41,0	51,3	p<0,001	39,5	26,3	34,2	p=0,019
Социальная адаптация	До	18,5	52,6	28,9	23,062	35,9	38,5	25,6	13,730	21,0	47,4	31,6	5,475
	После	0,0	18,4	81,6	p<0,001	0,0	30,8	69,2	p=0,001	10,5	36,9	52,6	p=0,065
Деятельностно-компетентностный компонент													
Социальное восприятие	До	26,3	26,3	47,4	16,056	43,6	12,8	35,9	7,797	36,8	31,6	31,6	4,919
	После	7,9	2,6	89,5	p<0,001	17,9	7,7	74,4	p=0,020	34,2	13,2	52,6	p=0,085
Социальное взаимодействие	До	23,7	39,5	36,8	19,083	17,9	30,8	33,3	22,211	31,6	28,9	39,5	2,036
	После	2,6	10,6	86,8	p<0,001	0,0	7,7	92,3	p<0,001	23,7	18,4	57,9	p=0,361
Социальный интеллект	До	84,2	15,8	0,0	63,077	79,5	17,9	2,6	50,473	76,3	21,1	2,6	8,464
	После	7,9	42,1	50,0	p<0,001	2,6	43,6	53,8	p<0,001	42,1	44,7	13,2	p=0,015
Рефлексия общения	До	47,4	31,6	21,0	23,608	46,2	35,9	17,9	18,874	47,4	28,9	23,7	9,041
	После	0,0	57,9	42,1	p<0,001	5,1	41,1	53,8	p<0,001	15,8	52,6	31,6	p=0,011

Как следует из данных таблицы 23, по завершении программы формирующего эксперимента вырос высокий уровень потребности студентов в общении (в ЭГ1 – с 73,7 до 94,7%, в ЭГ2 – с 84,6 до 94,9%) в контрольной группе уровень мотивационной готовности понизился с 84,2 до 63,2%. Низкий уровень мотивационной готовности студентов к профессиональному общению на этапе завершения обучения в высшей школе объясняется недостаточно осознанным выбором будущей профессии еще на этапе поступления в вуз и, как следствие, нежеланием работать по выбранной профессии. Уровень диалогической направленности общения также повысился в обеих экспериментальных группах на высоком уровне статистической значимости ($p < 0,001$), в контрольной группе динамика положительная, но незначительная. Показатели мотивационного компонента в ЭГ2 выше, чем показатели в ЭГ1.

Результаты сформированности *личностного компонента* психологической готовности к профессиональному общению по совокупности показателей общительности, дипломатичности, самооценки и дружелюбия имеют положительную динамику во всех экспериментальных группах на высшем уровне статистической значимости ($p < 0,001$). В контрольной группе показатели личностного компонента студентов также имеют положительную динамику, но не являются статистически значимыми ($p > 0,05$).

Результаты по сформированности *эмоционального компонента* психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования показали: по завершении программы формирования видна динамика высокого уровня эмпатии в обеих экспериментальных группах на статистически значимом уровне (ЭГ1 – $p = 0,002$, ЭГ2 – $p < 0,001$). У студентов профиля ПиПДО уровень эмпатии выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД. У половины студентов контрольной группы эмпатия находится на среднем уровне, 15,8% респондентов имеют низкий уровень.

Динамика результатов у студентов экспериментальных групп после реализации программы формирования психологической готовности к

профессиональному общению также показала позитивный рост высокого уровня контроля в общении: на низком уровне в первой экспериментальной группе остался один студент (2,6%), во второй экспериментальной группе – три (7,7%) студента. Респонденты контрольной группы также показали положительную динамику развития коммуникативного контроля на статистически значимом уровне ($p=0,019$), но при этом 15 (39,5%) студентов отмечен низкий уровень.

Изменения *деятельностно-компетентностного компонента* по показателям социального восприятия, социального взаимодействия, социального интеллекта, рефлексии общения характеризуются положительной динамикой в каждой экспериментальной группе, различия результатов до и после проведения программы формирования на высшем уровне статистической значимости ($p<0,001$). Самые высокие значения показателей по *деятельностно-компетентностному компоненту психологической готовности к профессиональному общению* у студентов в ЭГ2, в контрольной группе динамика показателей тоже имеется, но значительно отличается от динамики экспериментальных групп. Полученные результаты свидетельствуют о том, что реализуемая в соответствии с разработанной моделью программа формирующего этапа научного исследования особенно эффективно влияет на формирование у будущих педагогов и *деятельностно-компетентностного компонента психологической готовности к профессиональному общению*.

Для подтверждения или опровержения значимости различий полученных данных в ЭГ1, ЭГ2 и КГ были использованы методы математической статистики. В качестве статистического метода как на констатирующем, так и на контрольном этапе эксперимента был использован критерий χ^2 Пирсона.

Сравнительный анализ сформированности показателей психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов экспериментальных групп показал, что статистически значимая положительная динамика (хи-критерий Пирсона, $p\leq 0,001$, $p<0,05$) наблюдается по большинству переменных. У студентов, относящихся к контрольной группе, обучающихся по традиционной системе подготовки, изменения показателей психологической

готовности к профессиональному общению статистически незначимые, за исключением показателя самоконтроля, социального интеллекта и рефлексии общения ($p < 0,01$).

Чтобы дать интегральную оценку уровней психологической готовности к профессиональному общению студентов дошкольного образования были обобщены результаты по всем шкалам методик и сформированности психологической готовности по показателям и критериям, приведенным во второй главе на странице 54–55 данного исследования.

Уровни сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования экспериментальных и контрольной групп после реализации программы формирования представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Уровни сформированности психологической готовности к профессиональному общению у студентов дошкольного образования до и после формирующего эксперимента, %

Уровни	ЭГ1			ЭГ2			КГ		
	до	после	χ^2 , p	до	после	χ^2 , p	до	после	χ^2 , p
Низкий	73,7	7,9	37,833 p=0,001	69,2	5,1	42,414 p=0,001	71,1	47,4	7,426 p=0,024
Средний	23,7	44,7		30,8	43,6		26,3	31,6	
Высокий	2,6	47,4		0,0	51,3		2,6	21,0	

Исходя из данных таблицы 24 можно отметить, что уровень психологической готовности к профессиональному общению у студентов экспериментальных групп значительно выше ($p < 0,001$), чем у студентов контрольной группы ($p < 0,05$), студенты ЭГ2 (профиль ДОиРТРД) показали более высокий уровень готовности. В таблице 25 представлены показатели психологической готовности к профессиональному общению студентов экспериментальных и контрольных групп в контрольном эксперименте.

Судя по данным таблицы 25, показатели психологической готовности к профессиональному общению находятся на среднем и высоком уровне статистической значимости по всем показателям и компонентам.

Таблица 25 – Показатели психологической готовности к профессиональному общению студентов экспериментальных и контрольных групп в контрольном эксперименте

Показатель	ЭГ1 (N=38)			ЭГ2 (N=39)			КГ (N=38)			χ^2 , p
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	
Мотивационный компонент										
Мотивация общения	0,0	5,3	94,7	0,0	5,1	94,9	7,9	15,8	84,2	21,311 p<0,001
Диалогическая направленность	5,3	21,0	73,7	5,1	10,3	84,6	28,9	31,6	39,5	21,630 p<0,001
Личностный компонент										
Общительность	2,6	63,2	34,2	5,1	38,5	56,4	36,8	42,1	21,1	28,195 p<0,001
Дипломатичность	0,0	63,2	36,8	0,0	38,5	61,5	23,7	50,0	26,3	26,613 p<0,001
Самооценка	2,6	89,5	7,9	2,6	84,7	12,7	13,1	52,6	34,3	16,860 p=0,002
Дружелюбный стиль отношений	0,0	39,5	60,5	2,6	41,0	56,4	21,0	42,1	36,8	15,258 p=0,004
Эмоциональный компонент										
Эмпатия	2,6	34,2	63,2	5,1	53,8	41,1	15,8	50,0	34,2	10,333 p=0,035
Эмоциональный самоконтроль	2,6	39,5	57,9	7,7	41,0	51,3	39,5	26,3	34,2	22,170 p<0,001
Социальная адаптация	0,0	18,4	81,6	0,0	30,8	25,6	10,5	36,9	52,6	12,805 p=0,012
Деятельностно-компетентностный компонент										
Социальное восприятие	7,9	2,6	89,5	17,9	7,7	74,4	34,2	13,2	52,6	13,007 p=0,011
Социальное взаимодействие	2,6	10,6	86,8	0,0	7,7	92,3	23,7	28,9	39,5	20,069 p<0,001
Социальный интеллект	7,9	42,1	50,0	2,6	43,6	53,8	42,1	44,7	13,1	12,805 p=0,012
Рефлексия общения	0,0	57,9	42,1	5,1	41,1	53,8	15,8	52,6	31,6	10,476 p=0,033

Таким образом, будущие педагоги дошкольного образования к завершению эксперимента характеризуются устойчивым проявлением мотивации к общению с диалогической коммуникативной направленностью: ориентация на равноправное общение и коммуникативное сотрудничество, основанное на взаимном уважении и доверии, наличие адекватной самооценки, уверенности в себе. Студенты также отличаются высоким уровнем общительности и при этом спокойствием и сдержанностью в различных ситуациях, у них проявляются педагогическая наблюдательность, дипломатичность и доброжелательность. Будущие педагоги обладают высоким уровнем эмпатии, преобладанием высокого стабильного эмоционального самоконтроля, социальной адаптации, рефлексии общения. Будущие специалисты проявляют умение адекватно оценивать ситуацию взаимодействия, при этом правильно выбирать и эффективно применять коммуникативные действия. У них присутствует положительное и адекватное социальное восприятие собеседника, конструктивное социальное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений. Будущие специалисты дошкольного образования, находящиеся в контрольной группе, показывают сформированность психологической готовности к профессиональному общению в поиске конструктивных методов выхода из конфликтных ситуаций, способов сдерживания отрицательных эмоций, в стремлении к сотрудничеству и компромиссу.

Кроме того, можно констатировать факт, что достаточно высокие результаты по всем компонентам показали все экспериментальные группы, но выделяется группа, в которой результаты на протяжении всех четырех лет опытно-экспериментальной деятельности были показательно качественными и стабильными – ЭГ2 – это будущие педагоги творческой направленности профиля «Дошкольное образование и дополнительное образование (раннее творческое развитие детей)». Это можно объяснить тем, что выпускники профиля ДОиРТРД более уверены в себе, инициативны, самостоятельны, отличаются умением сознательно управлять своим эмоциональным состоянием благодаря возможности самовыражения в процессе художественной и актерской деятельности.

Таким образом, можно заключить, что разработанная теоретико-прикладная модель и программа, включающая организационные, дидактические и психолого-педагогические условия формирования психологической готовности к профессиональному общению, функционируют эффективно и результативно.

Необходимо отметить, что образовательная среда вуза, производственные педагогические практики, в ходе которых происходит непосредственное взаимодействие с воспитанниками, предполагают формирование у студентов психологической готовности к профессиональному общению (за исключением дистанционного обучения и введения карантинных мер в ситуации пандемии). Но показатели сформированности психологической готовности к профессиональному общению средствами созданной модели, реализованной программы формирования и системы организационных, дидактических и психолого-педагогических условий, являются качественно более высокими и устойчивыми.

Таким образом, многоаспектный количественный и качественный анализ результатов опытно-экспериментальной деятельности достаточно обоснованно доказывает аутентичность формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе реализации программы формирования и системы организационных, психодидактических и психолого-педагогических условий. Это подтверждает значимость и целесообразность реализованной программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования и позволяет констатировать факт, что основная гипотеза нашего исследования подтвердилась.

Выводы по третьей главе

Апробация предлагаемой модели и реализация программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования позволили нам сделать несколько выводов:

1. Констатирующий эксперимент показал, что мотивационный компонент психологической готовности к профессиональному общению у исследуемых групп студентов формируется достаточно эффективно. Рисками для данного компонента могут стать показатели низкого уровня потребности в общении, высокий процент манипулятивной и авторитарной направленности, затруднения, связанные с адаптацией к новым условиям обучения у первокурсников, сохранение мотивации общения на протяжении всего обучения и особенно при непосредственном выстраивании взаимоотношений с родителями воспитанников. Ресурсами мотивационного компонента становятся высокий уровень потребности в общении и мотивационная гибкость, открытость к новому в целом у студентов первого курса. Показатели личностного компонента психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования недостаточно формируются во время учебы, выявлены низкий уровень общительности (первый курс – 51,3% / четвертый курс на среднем уровне 44%) и низкий уровень дипломатичности (первый курс – 47,5% / четвертый курс на среднем уровне 54,7%). Также выявленное неумение выстраивать диалог, тревожность, авторитарность будут препятствовать эффективному профессиональному общению. Ресурсами личностного компонента становятся высокий уровень адекватной самооценки и дружелюбного стиля межличностных отношений. Эмоциональный компонент в достаточной степени не формируется в процессе обучения в вузе, если не создавать необходимые условия. Особое внимание при составлении программы формирования нужно уделить повышению уровня эмпатии и эмоционального самоконтроля в общении студентов. Деятельностно-компетентностный компонент психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования не формируется на достаточном уровне к моменту окончания учебы в вузе по традиционной системе обучения, поскольку у выпускников наблюдается низкий уровень социального интеллекта, рефлексии общения, присутствует склонность к авторитарному стилю взаимодействия.

2. Разработанные нами теоретико-прикладная модель формирования психологической готовности к профессиональному общению, включающая три блока: методологически-целевой (цель, научные подходы и принципы), содержательный (компоненты, условия, методы и технологии, основные этапы) диагностико-результативный (показатели, критерии, уровни и планируемый результат) и поэтапная программа формирования психологической готовности к профессиональному общению, включающая этапы: квазипрофессионального общения, сопровождаемого общения, вариативного профессионального общения и активного профессионального общения, были реализованы с будущими педагогами дошкольного образования с первого по четвертый курс в период их обучения в вузе. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению построена с учетом интеграции аксиологического, личностно-ориентированного, компетентностного и субъектно-деятельностного подходов при ведущей роли деятельностного подхода в освоении профессиональной коммуникации будущими педагогами дошкольного образования.

3. Контрольный эксперимент позволил выявить следующую динамику показателей, компонентов и уровней психологической готовности к профессиональному общению: по *мотивационному компоненту* повысился процент студентов с высоким уровнем мотивации общения (в ЭГ1 – с 73,7 до 94,7%, в ЭГ2 – с 84,6 до 94,9%), в контрольной группе уровень потребности в общении понизился (с 84,2 до 63,2%).

По *личностному компоненту*: отмечается повышение уровня общительности, дружелюбного стиля межличностных отношений, самооценки и дипломатичности студентов экспериментальных групп на статистически значимом уровне ($p < 0,001$), в контрольной группе динамика не является статистически значимой ($p > 0,05$).

По *эмоциональному компоненту*: наблюдается положительная динамика уровня эмпатии, коммуникативного самоконтроля и социальной адаптации во всех экспериментальных группах на высоком уровне статистической значимости. В

контрольной группе динамика по показателю эмпатии обнаруживает различия на уровне статистической тенденции ($p=0,1$), по показателю коммуникативного самоконтроля имеет высокий уровень статистической значимости ($p=0,001$), результаты по социальной адаптации являются статистически не значимыми ($p>0,05$).

По *деятельностно-компетентностному компоненту*: показатели рефлексии общения, социальной адаптации, социального восприятия и демократического стиля взаимодействия, умения выбрать конструктивный способ решения в конфликте характеризуются положительной динамикой в ЭГ1 и ЭГ2 ($p<0,05$). В контрольной группе статистическая значимость динамики показателей существенно менее значима.

Показатели мотивационного и личностного компонента у студентов профиля ДОиРТРД выше, чем у будущих педагогов профиля ПиПДО, но при этом студенты профиля ПиПДО более дружелюбны, а показатели по их самооценке выше. Эмоциональный компонент готовности к профессиональному общению, в частности эмпатия, коммуникативный самоконтроль и социальная адаптация, более развит у будущих педагогов профиля ПиПДО. Показатели деятельностно-компетентностного компонента (социальное взаимодействие, социальный интеллект, рефлексия общения) на более высоком уровне у студентов профиля ДОиРТРД.

Таким образом, программа формирования способствовала положительной динамике всех показателей сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих специалистов дошкольного образования на статистически значимом уровне, но при этом показатели студентов экспериментальных групп значительно выше, чем показатели контрольной группы, что доказывает метод математической статистики хи-критерий Пирсона.

4. Динамика сформированности уровней психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования из экспериментальных групп имеет положительную направленность и демонстрирует статистически достоверные различия до и после проведения

программы формирования на высоком уровне статистической значимости (высокий уровень психологической готовности до 2,6% / 0,0% / 2,6% и после 47,4% / 51,3% / 21,0%). Студенты контрольной группы также имеют высокий уровень психологической готовности (21%), но 47,4% находятся на низком уровне. Уровень психологической готовности студентов профиля «Дошкольное образование и дополнительное образование (Раннее творческое развитие детей)» более высокий (51,3%) по сравнению с аналогичным уровнем будущих педагогов профиля «Психология и педагогика дошкольного образования» (47,4%).

Разработанная программа формирования и созданная система организационных условий (структурно-содержательная организация дисциплин и практик в логике освоения коммуникативных компетенций); дидактических (содержательное и методическое единство образовательных курсов и практик студентов, обеспечивающее активное поэтапное, вариативное моделирование ситуаций профессиональной коммуникации); психолого-педагогических условий (атмосфера психологической безопасности и благоприятный фон взаимодействия в образовательной среде; мотивирование студентов на самоактуализацию профессионально значимых коммуникативных качеств и способностей, коммуникативное целеполагание; диалогическое общение; стимулирование освоения навыков перцепции, регуляции, рефлексии общения на основе личного примера педагогов и наставников; интенсификация опыта квазипрофессионального и профессионального взаимодействия и опыта его супервизии) позволяет эффективно влиять на процесс становления психологической готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональному общению в единстве компонентов: мотивационного, личностного, эмоционального и деятельностно-компетентностного.

5. По завершении формирующего эксперимента будущие педагоги экспериментальных групп характеризуются проявлением высокого уровня: мотивации общения (ЭГ1 – 94,7%, ЭГ2 – 94,9%), диалогической направленности (73,7% / 84,6%), общительности (34,2% / 94,9%), дипломатичности (36,8% / 61,5%), дружелюбия (60,5% / 56,4%), адекватной самооценки (89,5% / 84,7%).

Демонстрируют высокий уровень эмпатии (63,2% / 41,1%), самоконтроля (57,9% / 51,3%), социальной адаптации (81,6% / 69,2%), социального восприятия (89,5% / 74,4%), социального взаимодействия (86,8% / 92,3%), социального интеллекта (50,0% / 53,8%), рефлексии общения (42,1% / 53,8%), выработанную коммуникативную стратегию и тактику поведения в процессе воспитания, обучения и развития целой группы детей. Будущие специалисты дошкольного образования, находящиеся в контрольной группе, показывают сформированность психологической готовности к профессиональному общению в поиске конструктивных методов выхода из конфликтных ситуаций, способов сдерживания отрицательных эмоций, самоконтроля, в стремлении к сотрудничеству и компромиссу, проявлении оптимизма и установки на саморазвитие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование, анализ существующих подходов и эмпирических данных по проблеме исследования, собственное экспериментальное изучение условий формирования психологической готовности к профессиональному общению у студентов дошкольного образования и полученные в процессе и по его завершении результаты позволяют сформулировать данные выводы:

1. Профессиональное общение педагога дошкольного образования – это 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. Обеспечение в профессиональном общении педагога психологической безопасности субъектов дошкольного образования является приоритетом.

2. Психологическая готовность будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению – это составляющая его психологической готовности к профессиональной деятельности, интегральное субъектно-личностное образование, представляющее собой систему коммуникативных качеств, способностей и компетенций личности, которое отражает мотивационный, личностный, эмоциональный и деятельностный потенциал студента к построению полисубъектного взаимодействия, развитию субъект-субъектных отношений партнерства и сотрудничества; к актуализации диалогических позиций и проявлению эмоциональной устойчивости в сложных ситуациях взаимодействия с участниками образовательного процесса. Психологическая готовность к профессиональному общению помогает

прогнозировать и контролировать риски непродуктивного, напряженного, конфликтного общения с разными субъектами образования в профессиональном будущем студентов.

Психологическая готовность к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования сформирована в целом на недостаточном уровне и позволяет утверждать о коммуникативных рисках в их будущей профессиональной деятельности. Рисками мотивационного компонента психологической готовности к профессиональному общению могут стать наличие показателей низкого уровня потребности в общении (8,7% / 4,0%) и недостаточная направленность на диалог (28,8% / 32,0%) у студентов первого и четвертого курсов; высокий процент манипулятивной направленности (26,2%) у студентов первого курса и авторитарной направленности (34,7%) у студентов четвертого курса. Рисками личностного компонента являются выявленные у студентов первого и четвертого курсов низкий уровень общительности (51,3% / 28%) и дипломатичности (47,5% / 22,7%); рисками эмоционального компонента могут стать наличие низкого уровня самоконтроля в общении (51,3% / 49,3%); рисками деятельностно-компетентностного компонента – выявленные низкие уровни социального интеллекта (82,5% / 46,7%) и рефлексии общения (47,5% / 29,3%). Высокий уровень потребности в общении у студентов первого и четвертого курсов является ресурсом мотивации профессионального общения в будущем.

3. Эмпирическое исследование психологической готовности педагога дошкольного образования к профессиональному общению у студентов первых и четвертых курсов позволило выявить различия в сформированности ее показателей, компонентов и уровней.

По *мотивационному компоненту* наблюдается: высокий уровень мотивации общения у студентов первого и четвертого курсов (76,3% / 88,0%, $p > 0,05$); низкий уровень показателей диалогической направленности общения (38,7% / 26,7%, $p > 0,05$); тенденция более высоких показателей потребности в общении у студентов первого курса профиля ДОиРТРД по сравнению со студентами ПиПДО ($p > 0,05$).

По *личностному компоненту* фиксируются: преобладание низкого уровня общительности (51,3 %) и дипломатичности (47,5 %) у студентов первого курса и преобладание средних уровней общительности (44,0%) и дипломатичности (54,7%) у студентов четвертого курса ($p < 0,01$). Тенденция более высоких значений показателей дипломатичности у студентов профиля ДОиРТРД как первого, так и четвертого курса по сравнению со студентами профиля ПиПДО. Наблюдаются различия по показателю адекватной самооценки студентов первого (51,3 %) и четвертого (74,7 %) курсов ($p = 0,001$); различия между «Я-актуальным» и «Я-идеальным» у студентов дошкольного образования минимальны, что говорит о реалистичном самовосприятии. Студенты первого и четвертого курсов профиля ДОиРТРД имеют показатели по самооценке выше, чем студенты профиля ПиПДО. Студенты первого и четвертого курса демонстрируют статистически значимые различия в показателях дружелюбности (32,5% / 41,3%) и авторитарности (12,5% / 17,3%); гармоничности личности (36,2% / 56,0%); затрудненной адаптации (23,7% / 8,0%), показатели студентов четвертого курса выше, чем у первого.

По *эмоциональному компоненту* выявлено: большинство студентов первого и четвертого курса находятся на среднем (40,0% / 44,0%) и низком (38,8% / 33,3%) уровнях эмпатии; половина из них имеют низкий уровень самоконтроля в общении (51,3% / 49,3%). Показатели самоконтроля в общении у студентов четвертого курса выше, чем у студентов первого курса, но согласно критерию Пирсона не обнаружены статистически значимые различия между ними. У студентов профиля ПиПДО уровень самоконтроля выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД, как на первом, так и на четвертом курсе обучения ($p > 0,005$). Показатель эмпатии на более высоком уровне у студентов профиля ПиПДО ($p < 0,005$).

По *деятельностно-компетентностному компоненту* у студентов первого и четвертого курсов наблюдается равномерное распределение стилей педагогического общения: демократического (35% / 41,3 %), авторитарного (32,5 % / 44, 0 %), попустительского (32,5% / 14,7%); преобладание стилей сотрудничества (40,0% /

44,0%); компромисса (21,2% / 17,3%) и конфронтации (18, % / 12,%); низкого уровня социального интеллекта (82,5% / 46,7%) и низкого уровня рефлексии общения (47,5% / 29,3%). Сравнение результатов по профилям показало, что большинство студентов профиля ПиПДО отличаются предпочтением и демонстрацией демократического стиля взаимодействия с воспитанниками, у студентов профиля ДОиРТРД преобладает авторитарный стиль ($p > 0,005$). Уровни сформированности социального интеллекта у будущих педагогов профиля ДОиРТРД выше, чем у студентов профиля ПиПДО ($p > 0,005$). Показатели рефлексии общения у студентов профиля ПиПДО выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД ($p > 0,005$).

4. Исследование корреляций между показателями психологической готовности выявило как внутрикомпонентные, так и межкомпонентные связи показателей, что позволило подтвердить целостность феномена психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования.

У студентов четвертого курса мотивация к общению тесно связана с доброжелательностью (0,246*), самооценкой (0,338**) и дипломатичностью (0,231*), социальным восприятием (-0,235*). Также выявлены положительные корреляции диалогической направленности общения с эмпатией (0,256*) и социальным восприятием (0,267*). Выявлена взаимосвязь общительности с самооценкой (0,279**) и способностью к социальной адаптации (0,230*); отрицательная корреляция между общительностью и социальным восприятием (-0,253*); взаимосвязь эмпатии с доброжелательностью (0,262*); положительные взаимосвязи выявлены между доброжелательностью и дипломатичностью (0,289*). Исследование также показало, что самооценка коррелирует практически со всеми показателями психологической готовности к профессиональному общению (значимость на уровне $p < 0,01$).

Социальный интеллект демонстрирует положительную связь с самоконтролем (0,144*); выявлена отрицательная корреляция социального интеллекта с общительностью (-0,360**); социальная адаптация взаимосвязана с

доброжелательностью (0,350*), а также социальным интеллектом (0,232*) и рефлексией общения (0,148*).

У студентов первого курса показатели психологической готовности к профессиональному общению взаимосвязаны, но менее выражены по сравнению со студентами четвертого курса. Это свидетельствует о росте связности, сопряженности показателей психологической готовности к профессиональному общению у студентов четвертого курса и подтверждает положение об интегративной природе психологической готовности к профессиональному общению.

5. На основе результатов эмпирического исследования показателей психологической готовности к профессиональному общению были эмпирически определены критерии и описаны содержательные уровни компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования.

Были выявлены следующие уровни сформированности психологической готовности к профессиональному общению у студентов первого и четвертого курсов. *Низкий уровень* (71,3% / 48,0%) – преобладает авторитарная или манипулятивная направленность в общении, либо мотивация общения отсутствует, общительность на низком уровне, инициативу в общении не проявляет. Низкий уровень дипломатичности. Агрессивный стиль межличностных отношений. Проявления эмпатии слабо выражены, нестабильный эмоциональный самоконтроль. Наблюдается затрудненная адаптация, скованность в новых и сложных ситуациях общения. Отмечается отрицательное социальное восприятие собеседника; низкая способность к распознаванию чувств и эмоций других людей и низкий уровень рефлексии общения. Могут присутствовать барьеры в общении. Стиль взаимодействия авторитарный либо либеральный. *Средний уровень* психологической готовности (27,5% / 32,0%): мотивация к общению неустойчивая. У студента проявляется оптимальный уровень общительности, доброжелательности, но низкий уровень дипломатичности. Эмпатия проявляется неустойчиво, нестабильный эмоциональный самоконтроль. В новых

обстоятельствах адаптируется, но требуется время. Присутствует положительное социальное восприятие собеседника, но в зависимости от контингента. Проявляется не всегда конструктивное социальное взаимодействие с участниками образовательных отношений. Преобладают объективность и терпимость к другому мнению, с установкой на недопущение конфликтного поведения. *Высокий уровень* (1,2% / 20%). Мотивация к общению устойчивая с диалогической направленностью, ориентацией на сотрудничество. Проявление доброжелательности, общительности, при этом отмечены спокойствие и сдержанность в сложных ситуациях. Устойчиво проявляется отзывчивость, высокий уровень эмпатии. Преобладает стабильный эмоциональный самоконтроль, высокий уровень самосознания, отсутствие спонтанности, понимание результатов общения. Легкая степень адаптации к новым условиям и людям. Проявляется умение адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и применять эффективные коммуникативные действия для ее разрешения. Присутствует положительное, адекватное восприятие собеседника, конструктивное социальное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений. Высокая способность к распознаванию чувств и эмоций других людей и высокий уровень рефлексии общения.

Изучение распределения уровней психологической готовности к профессиональному общению у студентов первого и четвертого курсов в зависимости от профиля показало: у студентов профиля ПиПДО уровень сформированности психологической готовности к профессиональному общению выше, чем у студентов профиля ДОиРТРД, но различия не являются статистически значимыми ($p > 0,005$).

6. Эмпирическое исследование показало, что уровень психологической готовности к четвертому курсу обучения остается недостаточно высоким, что указывает на потенциал формирования компонентов психологической готовности. Исследование различий в показателях психологической готовности к профессиональному общению по компонентам у студентов первого и четвертого курсов позволяет оценивать относительную сформированность компонентов:

мотивационный компонент психологической готовности к профессиональному общению формируется достаточно эффективно, но необходимо повышать уровень диалогической направленности общения. Показатели личностного компонента психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования недостаточно формируются в процессе обучения в вузе, выявленные низкий уровень общительности и наблюдательности, неумение выстраивать диалог, тревожность, авторитарность будут препятствовать эффективному профессиональному общению. Особое внимание необходимо уделить повышению уровня эмпатии и самоконтроля в общении студентов; деятельностно-компетентностный компонент также не формируется на достаточном уровне к моменту окончания обучения в вузе по традиционной системе обучения, поскольку наблюдается преобладание низкого уровня социального интеллекта, рефлексии общения, присутствует склонность к авторитарному стилю взаимодействия.

7. В основе разработанной нами теоретико-прикладной модели формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования лежит: методологически-целевой блок (цель, методологические подходы и принципы, научно-теоретическое обоснование), содержательный блок (компоненты, условия, методы и технологии, основные этапы формирования психологической готовности) и диагностико-результативный блок (показатели, критерии, уровни и планируемый результат). На основе модели была разработана программа формирования психологической готовности к профессиональному общению с учетом интеграции аксиологического, личностно-ориентированного, компетентностного и субъектно-деятельностного подходов при ведущей роли деятельностного подхода в освоении профессиональной коммуникации будущими педагогами дошкольного образования. Программа формирования предполагала последовательную реализацию четырех этапов: квазипрофессионального общения, сопровождаемого профессионального общения, вариативного профессионального общения и активного профессионального общения.

8. К наиболее значимым условиям, обеспечивающим повышение уровня психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, являются: *организационные* (структурно-содержательная организация дисциплин и практик в логике освоения коммуникативных компетенций); *дидактические* (содержательное и методическое единство образовательных курсов и практик студентов, обеспечивающее активное поэтапное моделирование ситуаций профессиональной коммуникации); *психолого-педагогические* (атмосфера психологической безопасности и благоприятный фон взаимодействия в образовательной среде, мотивирование студентов на самоактуализацию профессионально значимых коммуникативных качеств и способностей, коммуникативное целеполагание, диалогическое общение; стимулирование освоения навыков перцепции, регуляции, рефлексии общения на основе личного примера педагогов и наставников; интенсификация опыта квазипрофессионального и профессионального взаимодействия и опыта его супервизии).

9. Эффективность программы формирования психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования была подтверждена в контрольном эксперименте. Выявлена статистически значимая динамика по большинству показателей компонентов в экспериментальных группах, динамика в контрольной группе существенно менее значима. Так, по *мотивационному компоненту* повысился процент студентов высокого уровня мотивации общения (в ЭГ1 – с 73,7 до 94,7%, в ЭГ2 – с 84,6 до 94,9%), обнаружены значимые различия ($p < 0,05$).

По *личностному компоненту* отмечается повышение процента высокого уровня в ЭГ1 и в ЭГ2: по показателям общительности (с 15,8 до 34,2% / с 12,8 до 56,4%), адекватной самооценки (с 47,4 до 89,5% / с 48,7 до 84,7%) и дипломатичности (с 10,5 до 36,8% / с 12,8 до 61,5%) студентов экспериментальных групп ($p < 0,001$).

По *эмоциональному компоненту* в обеих экспериментальных группах наблюдается положительная динамика уровня эмпатии (с 28,9 до 63,2% / с 15,3 до

41,1%), коммуникативного самоконтроля (с 5,3 до 57,9% / с 2,6 до 51,3%) и социальной адаптации (с 28,9 до 81,6% / с 25,6 до 69,2%) на статистически значимом уровне ($p < 0,001$).

По *деятельностно-компетентностному компоненту* в ЭГ1 и ЭГ2 наблюдается положительный рост: социального интеллекта (с 0 до 50% / с 2,6 до 53,8%), рефлексии общения (с 21,0 до 42,1% / с 17,9 до 53,8%), демократического стиля взаимодействия (с 47,4 до 89,5% / с 35,9 до 74,4%), умения выбрать конструктивный способ решения конфликта (с 36,8 до 86,8% / с 33,3 до 92,3%), различия до и после программы формирования статистически значимые ($p < 0,001$; $p < 0,05$).

10. Изучение динамики уровней психологической готовности к профессиональному общению по результатам формирующего эксперимента показало, что уровень психологической готовности к профессиональному общению у студентов экспериментальных групп значительно выше (на статистически значимом уровне), чем у студентов контрольной группы. Отмечается повышение процента высокого уровня психологической готовности к профессиональному общению студентов; в ЭГ1 – с 2,6 до 47,4% и в ЭГ2 – с 0 до 51,3% ($p < 0,001$), в контрольной группе с 2,6 до 21,0% ($p < 0,05$).

Динамика показателей, компонентов и уровней психологической готовности к профессиональному общению студентов в зависимости от профиля демонстрировала следующее: показатели мотивационного, личностного и деятельностно-компетентностного компонентов психологической готовности к профессиональному общению в экспериментальных группах в контрольном эксперименте выше у студентов профиля ДОиРТРД, эмоциональный компонент психологической готовности более развит у студентов профиля ПиПДО. Уровень психологической готовности у студентов профиля ДОиРТРД выше, чем у студентов профиля ПиПДО ($p > 0,05$).

Качественный и количественный анализ результатов эксперимента достаточно обоснованно показывает возможности и коммуникативный личностный потенциал формирования психологической готовности к

профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе реализации программы формирования.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование доказало теоретическую и практическую значимость выявленных результатов сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, которые подтвердили основную и частные гипотезы, цель научного исследования достигнута, задачи решены.

Перспективу дальнейшего изучения проблемы исследования мы видим в выявлении различий в структуре психологической готовности к профессиональному общению, разработке и апробации адресных программ ее формирования у будущих педагогов дошкольного и начального образования различных профилей подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абашина, В. В. К вопросу о профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в современных условиях / В. В. Абашина. – Текст : электронный // Мир науки : интернет-журнал. – 2017. – Т. 5, № 1. – С. 1–7. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/49PDMN117.pdf> (дата обращения: 12.04.2025).

2. Андреева, Е. А. Влияние уровня креативности на выбор стратегии совладающего поведения / Е. А. Андреева, М. Н. Вишневская. – Текст : непосредственный // Научное мнение. – 2021. – № 11. – С. 59–63.

3. Андреева, Е. А. Внутренняя мотивация как фактор профессионально-личностного становления будущих педагогов / Е. А. Андреева, М. С. Асатрян. – Текст : электронный // Современный педагог и наставник : электронный сборник статей по материалам Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Чебоксары, 25 октября 2023 г. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2023. – С. 26–28. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=tojyuf> (дата обращения: 18.04.2024).

4. Аверьянова, С. Д. К вопросу о подготовке будущих педагогов дошкольного образования к организации разновозрастных сообществ / С. Д. Аверьянова. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2022. – № 1 (70). – С. 129–135.

5. Аккуратнова, Т. Н. Повышение качества профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования / Т. Н. Аккуратнова. – Текст : электронный // Проблемы и перспективы современного дошкольного, начального и специального образования и их профессионального обеспечения : материалы Международной научно-практической конференции, Калуга, 28 марта 2023 г. – Калуга : Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2023. – С. 6–12. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54105658> (дата обращения: 18.04.2024).

6. Алеевская, Ю. И. Коммуникативная компетентность как предмет педагогического исследования / Ю. И. Алеевская, Н. Л. Аширбагина, Н. А. Мещерякова. – Текст : непосредственный // Интеграция образования. – 2016. – Т. 20, № 3. – С. 352–363.

7. Алмаши, С. И. Коммуникативная компетентность как составляющая готовности к педагогической инновационной деятельности / С. И. Алмаши. – Текст : непосредственный // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 13–18.

8. Анкваб, М. Ф. Профессиональное общение как составляющая коммуникативной компетентности / М. Ф. Анкваб. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2014. – № 2 (61). – С. 718–721. – URL: <https://moluch.ru/archive/61/8879/> (дата обращения: 30.11.2024).

9. Арендачук, И. В. Формирование психологической готовности студентов к профессиональной деятельности в вузе / И. В. Арендачук. – Текст: непосредственный // Известия Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского. – 2016. – Т. 12, № 4. – С. 201–208.

10. Ахмерова, Д. Ф. Компоненты готовности студентов к педагогическому общению / Д. Ф. Ахмерова. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал. – 2013. – № 1–2. – С. 113–123.

11. Ахмерова, А. Ф. Роль педагогического общения в формировании личности студента / А. Ф. Ахмерова. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 4. – С. 33–36.

12. Барахович, И. И. Развитие коммуникативного потенциала будущего педагога: проблемы прогнозирования / И. И. Барахович. – Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2016. – № 2 (36). – С. 40–44.

13. Барахович, И. И. Готовность будущего педагога к профессиональным коммуникациям / И. И. Барахович, М. И. Шилова. – Текст : непосредственный //

Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2014. – № 2 (28). – С. 37–40.

14. Бездухов, В. П. Гуманистические ценности как системообразующее начало профессиональной деятельности педагога / В. П. Бездухов, О. К. Позднякова. – Текст : непосредственный // Самарский научный вестник. – 2018. – Т. 7, № 3 (24). – С. 302–306.

15. Березина, Т. А. Подготовка педагога дошкольного образования к взаимодействию с родителями воспитанников / Т. А. Березина, О. Н. Сомкова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-3. – С. 50–54.

16. Березина, Т. А. Проблемы подготовки педагогов для системы дошкольного образования и пути их решения / Т. А. Березина, М. Н. Полякова. – Текст : непосредственный // Профессиональная деятельность педагога: новые подходы и решения : коллективная монография. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна ; Зебра, 2017. – С. 79–90.

17. Белинова, Н. В. К вопросу о навыках профессионального общения у педагогов дошкольного образования / Н. В. Белинова, Е. В. Курилкина. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 276–279.

18. Болотова, А. К. Социальные коммуникации. Психология общения : учебник и практикум для вузов / А. К. Болотова, Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 272 с. – ISBN 978-5-534-08188-6. – Текст : непосредственный.

19. Большанина, Л. В. Педагогические условия формирования готовности к профессиональному общению будущих педагогов в инклюзивном образовании / Л. В. Большанина, О. Г. Грибукова. – Текст : непосредственный // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 2 (59). – С. 206–209. – DOI 10.25683/VOLBI.2022.59.211.

20. Братченко, С. Л. Диагностика личностно-развивающегося потенциала : методическое пособие для школьных психологов / С. Л. Братченко. – Псков, 1997. – 68 с. – Текст : непосредственный.

21. Булуева, Ш. И. Мотивационная готовность педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Ш. И. Булуева, А. Х. Хачароева, А. С. Мейриева. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 56–59.

22. Васильева, А. С. Влияние характерологических особенностей личности педагога на поведение в конфликтной ситуации / А. С. Васильева, А. С. Вокуева, А. А. Николаева. – Текст : непосредственный // Вестник университета. – 2019. – № 2. – С. 157–163.

23. Ведерникова, Л. В. Практико-ориентированная подготовка педагога: учебное пособие для вузов / Л. В. Ведерникова, О. А. Поворознюк, С. А. Еланцева. – Москва : Юрайт, 2024. – 341 с. – ISBN 978-5-534-13454-4. – Текст : непосредственный.

24. Веретенникова, Ю. Д. Мотивационная готовность к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза / Ю. Д. Веретенникова, И. В. Мешкова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-2. – С. 269–273.

25. Вишневская, М. Н. Формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Вишневская Марина Николаевна. – Чебоксары, 2014. – 163 с. – Текст : непосредственный.

26. Вишневская, М. Н. Изучение структуры готовности к педагогическому общению / М. Н. Вишневская. – Текст : непосредственный // Профессиональное становление студентов в вузе : сборник научных трудов / под общ. ред. Е. В. Гуниной. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет, 2013. – С. 149–156.

27. Вишневская, М. Н. Диагностика уровней сформированности умений педагогического общения у студентов / М. Н. Вишневская. – Текст : непосредственный // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития : сборник научных статей, Чебоксары, 25 февраля 2016 г. / отв. ред. : И. П. Иванова, О. В. Чернова, Е. В. Груздева. – Вып. 3. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2016. – С. 66–70.

28. Вишневская, М. Н. Применение интерактивных методов обучения в процессе формирования у будущих бакалавров педагогического образования компетентности в области педагогического общения / М. Н. Вишневская. – Текст : непосредственный // Наука и бизнес: пути развития. – 2014. – № 2 (32). – С. 16–18.

29. Воробьева, И. В. Формирование умений педагогического общения у студентов вуза : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Воробьева Ирина Васильевна. – Майкоп, 2006. – 193 с. – Текст : непосредственный.

30. Григорьева-Голубева, В. А. Особенности педагогического взаимодействия в свете аксиологического подхода к образованию / В. А. Григорьева-Голубева. – Текст : непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2016. – № 3. – С. 100–109.

31. Григорьева-Голубева, В. А. Универсальные гуманистические ценности в контексте педагогической деятельности / В. А. Григорьева-Голубева, И. В. Евграфова. – Текст : непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2018. – № 4. – С. 127–136.

32. Гридчин, А. А. Коммуникативные барьеры как источник конфликтных ситуаций в школьном социуме / А. А. Гридчин, Е. Н. Цыганкова. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 2. – С. 9–13.

33. Демина, В. А. Становление профессионального общения будущего учителя: на материале факультета иностранных языков : специальность 13.00.08

«Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Демина Виктория Александровна. – Петропавловск-Камчатский, 2002. – 21 с. – Текст : непосредственный.

34. Дмитриева, Е. Е. Психологическое исследование коммуникативной толерантности у студентов высшей педагогической школы / Е. Е. Дмитриева [и др.]. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2019. – № 45. – С. 161–172.

35. Дмитриева, И. А. Особенности психологической готовности студентов педагогических направлений к профессиональной деятельности / И. А. Дмитриева, И. С. Морозова, О. Ю. Елькина. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета. – Серия : Гуманитарные и общественные науки. – 2020. – Т. 4, № 2 (14). – С. 107–116. – DOI 10.21603/2542-1840-2020-4-2-107-116.

36. Долганов, Д. Н. Межличностные отношения в контексте поликультурного образования / Д.Н. Долганов. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – Т. 3, № 3 (63). – С. 35–39.

37. Дронжек, Н. В. Роль педагогической практики в формировании профессиональной компетентности будущего педагога дошкольного образования / Н. В. Дронжек. – Текст : непосредственный // Январские педагогические чтения. – 2023. – № 9 (21). – С. 113–116.

38. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, 2008. – 175 с. – Текст : непосредственный.

39. Елфимова, Н. В. Исследование деформаций межличностного взаимодействия в системе «Педагог – учащийся» / Н. В. Елфимова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 3. – С. 89–95.

40. Ерошенко, А. А. Формирование готовности к общению-сотрудничеству в группах социально-психологического тренинга / А. А. Ерошенко, И. А. Кириллова. –

Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2017. – № 12 (154). – С. 327–334.

41. Ефимова, Н. С. Психология общения: практикум по психологии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по укрупненной группе специальностей 44.03.00 «Образование и педагогические науки» (квалификация (степень) «бакалавр») / Н. С. Ефимова. – Москва : Форум – Инфра-М, 2018. – 191 с. – Текст : непосредственный.

42. Жемерикина, Ю. И. Мотивационная и эмоциональная готовность как составляющие психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности / Ю. И. Жемерикина, В. Ф. Шнайдер. – Текст : непосредственный // Матрица научного познания. – 2021. – № 11-1. – С. 286–293.

43. Жукова, В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» / В. Ф. Жукова. – Текст : непосредственный // Известия Томского политехнического университета. – 2012. – Т. 320, № 6 : Экономика. Философия, социология и культурология. История. – С. 117–121.

44. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – Москва : Университетская книга ; Логос, 2008. – 382 с. – ISBN 978-5-98704-069-8. – Текст : непосредственный.

45. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. – 3-е изд., пересм. – Москва : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 448 с. – Текст : непосредственный.

46. Инструменты выявления и дифференциации социальных запросов к профессиональным и личностным качествам педагогов дошкольного образования в условиях глобальной цифровизации / Е. И. Изотова, Т. П. Авдулова, М. Ю. Парамонова [и др.]. – Текст : электронный // Проблемы современного образования. – 2022. – № 1. – С. 146–162. – URL: <http://www.pmedu.ru/index.php/ru/> (дата обращения : 15.06.2024). – DOI 10.31862/2218-8711-2022-1-146-162.

47. Инновационная система подготовки педагога. Теории и технологии дошкольного образования в бакалавриате : научно-методическое пособие для руководителей и научно-педагогических работников высших учебных заведений / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайлова [и др.] ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Книжный дом, 2008. – 363 с. – Текст : непосредственный. – ISBN 978-5-94777-157-2.

48. Калинковская, С. Б. Проблемы профессионального становления будущего педагога дошкольного образования в современных условиях / С. Б. Калинковская. – Текст : непосредственный // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2022. – № 19. – С. 5–8.

49. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – Москва : Просвещение, 1987. – 190 с. – Текст : непосредственный.

50. Каррильо, Л. Е. Формирование коммуникативной компетенции средствами социально-психологического тренинга в условиях вуза / Л. Е. Каррильо. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право : сборник научных трудов. – Москва, 2023. – С. 130–134.

51. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.

52. Кириллова, О. В. Теоретические и методологические основы профессионально педагогического общения : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Кириллова Ольга Васильевна. – Чебоксары, 1998. – 403 с. – Текст : непосредственный.

53. Кирилова, С. А. Психологическая готовность как основа профессиональной компетентности педагога / С. А. Кирилова. – Текст :

непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-12. – С. 138–144.

54. Ковалев, Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалев. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 41–49.

55. Коноваленко, М. Ю. Психология делового общения : учебник для вузов / М. Ю. Коноваленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 127 с. – ISBN 978-5-534-20163-5. – Текст : непосредственный.

56. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года : распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688 // Собрание законодательства Рос. Федерации. – 2022. – № 27. – Ст. 4873. – Текст : непосредственный.

57. Копанева, О. В. Методологические аспекты формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию / О. В. Копанева, О. В. Лешер. – Текст : непосредственный // Рефлексия. – 2021. – № 2. – С. 33–36.

58. Кораблина, Е. П. Формирование психологической готовности к помогающей деятельности у студентов (на примере подготовки воспитателей) / Е. П. Кораблина, А. А. Баландина. – Текст : электронный // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – № 2. – С. 360–366. – URL: <https://herzenpsyconf.ru> (дата обращения: 13.09.2024). – DOI 10.33910/herzenpsyconf-2019-2-44.

59. Кормилицына, А. И. Проблема психологической готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональной деятельности / А. И. Кормилицына, С. О. Грунина. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современного образования : сборник статей III Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 19 января 2023 г. – Петрозаводск : Новая Наука (ИП Ивановская И. И.), 2023. – С. 140–143.

60. Корягина, Н. А. Психология общения : учебник и практикум для вузов / Н. А. Корягина, Н. В. Антонова, С. В. Овсянникова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 493 с. – ISBN 978-5-534-17870-8. – Текст : непосредственный.

61. Корягина, Н. А. Эффективные коммуникации. Социальная компетентность личности : учебник для вузов / Н. А. Корягина. – Москва : Юрайт, 2025. – 344 с. – ISBN 978-5-534-18144-9. – Текст : непосредственный.

62. Краткий словарь по социологии / под общ. ред. Д. М. Гвишиани, Н.И. Лапина ; сост. Э. М. Коржева, Н. Ф. Наумова. – Москва : Политиздат 1989. – 479 с. – Текст : непосредственный.

63. Ксенофонтова, А. Н. Основы профессиональной коммуникации педагога / А.Н. Ксенофонтова – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 141–145.

64. Кудинова, Г. Ф. Современная профессиональная коммуникация / Г. Ф. Кудинова. – Текст : непосредственный // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2022. – № 1 (62). – Т. 3. – С. 253–256.

65. Кулаченко, М. П. Педагогическое общение : учебное пособие для вузов / М. П. Кулаченко. – Москва : Юрайт, 2024. – 152 с. – ISBN 978-5-534-12042-4. – Текст : непосредственный.

66. Курылева, В. С. Использование метода наблюдения как основы мониторинга культуры общения участников образовательного процесса ДОО / В. С. Курылева, О. В. Суворова, Т. А. Серебрякова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы научных исследований в условиях формирования многополярного мира : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Воронеж, 13 марта 2023 г. – Уфа : Аэтерна, 2023. – С. 123–127.

67. Кыверялг, А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг ; АПН СССР, НИИ проф.-техн. педагогики, НИИ педагогики. – Таллинн : Валгус, 1980. – 334 с. – Текст : непосредственный.

68. Лавлинская, О. И. Развитие коммуникативно-речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования как основы их профессиональной деятельности / О. И. Лавлинская. – Текст : непосредственный // Известия

Воронежского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2 (291). – С. 37–40. – DOI 10.47438/2309-7078_2021_2_37.

69. Лавренов, С. Я. Психологическая готовность к профессиональному общению в условиях педагогической деятельности / С. Я. Лавренов, Ю. В. Колесова. – Текст : непосредственный // Вестник Академии права и управления. – 2010. – № 19. – С. 97–104.

70. Лашкова, Л. Л. Концепция развития коммуникативного потенциала будущих педагогов дошкольных образовательных учреждений : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Лашкова Лия Луттовна. – Челябинск, 2011. – 392 с. – Текст : непосредственный.

71. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Смысл, 1997. – 365 с. – Текст : непосредственный.

72. Лебедева, О. В. Психологическая готовность будущих педагогов к работе с различными категориями проблемных детей / О. В. Лебедева, Ф. В. Повshedная, Н. В. Клочкова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-4. – С. 281–287.

73. Лебедева, Н. В. К проблеме психологической готовности будущих бакалавров педагогического образования к работе в дошкольных образовательных организациях / Н. В. Лебедева. – Текст : непосредственный // Традиции и новации в системе дошкольного образования : материалы Международной научно-методической конференции, Псков, 27–28 октября 2016 г. / под ред. С. О. Домбек. – Псков : Псковский государственный университет, 2017. – С. 69–79.

74. Лежнина, Л. В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Лежнина Лариса Викторовна. – Москва, 2010. – 473 с. – Текст : непосредственный.

75. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; Российская академия наук, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1999. – 349 с. – Текст : непосредственный.

76. Лотоцкая, А. А. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности бакалавров педагогического образования / А. А. Лотоцкая, Е. Е. Плотникова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы научной сессии Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебск, 1–30 апреля 2022 г. – Москва : Перо, 2022. – С. 184–190.

77. Львова, А. С. Педагогические коммуникации: устное деловое общение педагога : учебное пособие для вузов / А. С. Львова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 185 с. – ISBN 978-5-534-10578-0. – Текст : непосредственный.

78. Магомеддибирова, З. А. Некоторые пути и средства формирования коммуникативных умений студентов педагогического вуза / З. А. Магомеддибирова. – Текст : непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 6-4 (108). – С. 106–109.

79. Максимова, Н. Ю. Психолого-педагогическое обеспечение мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности / Н. Ю. Максимова. – Текст : непосредственный // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2014. – № 1 (2). – С. 37–41.

80. Матьяш, О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование / О. И. Матьяш. – Текст : непосредственный // Сибирь. Философия. Образование. – 2002. – № 6. – С. 36–47.

81. Маишева, В. П. Психологическая готовность личности педагога дошкольного образования к профессиональной деятельности / В. П. Маишева, А. В. Баштовая, И. А. Дубова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VIII Международной научной конференции. – Самара : Асгард, 2016. – С. 82–84.

82. Митина, Л. М. Психология профессиональной деятельности педагога: системный личностно-развивающий подход / Л. М. Митина. – Текст :

непосредственный // Вестник Московского университета. – Серия 20 : Педагогическое образование. – 2012. – № 3. – С. 48–64.

83. Моисеева, Н. Н. Формирование психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектному взаимодействию : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Моисеева Наталия Николаевна. – Самара, 2007. – 25 с. – Текст : непосредственный.

84. Моисеева, Н. Н. Формирование психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектному взаимодействию : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Моисеева Наталия Николаевна. – Самара, 2007. – 219 с. – Текст : непосредственный.

85. Монжиевская, В. В. О результатах исследований проблемы общения в профессиональной деятельности и подготовки к нему специалистов / В. В. Монжиевская. – Текст : непосредственный // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2018. – № 3. – С. 166–175.

86. Монжиевская, В. В. Общение в профессиональной деятельности: сущность, функции, критерии функционирования / В. В. Монжиевская. – Текст : электронный // Известия Иркутского государственного университета. – Серия : Психология. – 2015. – Т. 11. – С. 37–45. – URL: <http://isu.ru/izvestia> (дата обращения: 30.11.2023).

87. Морозова, О. П. Формирование компетенций профессионального общения будущих педагогов / О. П. Морозова, А. Ю. Чистобаева. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 6 (61). – С. 36–41.

88. Мокшина, Н. Г. Подготовка будущего учителя к взаимодействию в образовательном процессе / Н. Г. Мокшина. – Текст : непосредственный // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы IV Международной научной конференции, Краснодар, февраль 2018 г. – Краснодар : Новация, 2018. – С. 122–124.

89. Мухина, Т. Г. Формирование коммуникативной культуры будущего педагога на основе психодидактического подхода как приоритетное направление модернизации высшего образования / Т. Г. Мухина, А. Ю. Сутугин. – Текст : непосредственный // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Саранск, 3–4 декабря 2015 г. – Саранск : Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева, 2016. – С. 201–207.

90. Некрасова, О. А. Психологическая готовность как результат подготовки будущего педагога дошкольной образовательной организации к профессиональной деятельности / О. А. Некрасова, И. В. Чуйкова. – Текст : непосредственный // Европейский журнал социальных наук. – 2015. – № 4. – С. 134–138.

91. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Психолого-педагогическое взаимодействие / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. – Москва : Юрайт, 2025. – 111 с. – ISBN 978-5-534-18154-8. – Текст : непосредственный.

92. Нигматуллина, И. А. Ребенок с РАС в детском саду: ресурсы психологической готовности педагога / И. А. Нигматуллина, В. А. Степашкина, Л. Д. Павлова. – Текст : непосредственный // Российский психологический журнал. – 2023. – Т. 20, № 1. – С. 132–148.

93. Никифорова, А. А. Формирование готовности будущих педагогов к разрешению педагогических ситуаций психологического напряжения : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Никифорова Анна Александровна. – Сочи, 2007. – 173 с. – Текст : непосредственный.

94. Овсянникова, Е. А. Формирование готовности будущих учителей начальной школы к профессионально-педагогическому общению : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Овсянникова Елена Александровна. – Магнитогорск, 2006. – 167 с. – Текст : непосредственный.

95. Овчарова, Р. В. Психолого-педагогические основы общения с «трудными» детьми : учебное пособие для вузов / Р. В. Овчарова. – Москва : Юрайт, 2025. – 161 с. – ISBN 978-5-534-20920-4. – Текст : непосредственный.

96. Орлова, Е. А. Формирование психологической готовности к педагогическому общению у будущих учителей : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Орлова Елена Александровна. – Тула, 1998. – 323 с. – Текст : непосредственный.

97. Островская, Е. В. Проблемы дошкольного образования в современном мире / Е. В. Островская, Е. Н. Скавычева. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2023. – Т. 4, № 4. – С. 28–38.

98. Пашкин, С. Б. Факторы психологической готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности / С. Б. Пашкин [и др.]. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6 (48). – С. 358–373. – DOI 10.32744/pse.2020.6.28.

99. Петерсон, Л. Г. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования : учебно-методическое пособие / Л. Г. Петерсон [и др.]. – Вып. 5. – Москва, 2013. – Текст : непосредственный.

100. Петрова, Н. Г. Основы педагогических коммуникаций в дошкольной образовательной организации : учебная программа / Н. Г. Петрова. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. – 39 с. – ISBN 978-5-00104-620-2. – Текст : непосредственный.

101. Петровский, А. В. Теоретическая психология : учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : Академия, 2001. – 496 с. – Текст : непосредственный.

102. Петровская, Л. А. Общение – компетентность – тренинг : избранные труды / Л. А. Петровская. – Москва : Смысл, 2007. – 387 с. – ISBN 978-5-89357-245-2. – Текст : непосредственный.

103. Поздеева, С. И. Потребность в общении как залог развития коммуникативной компетентности студента / С. И. Поздеева, М. Ю. Швецов. –

Текст : непосредственный // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2013. – № 4 (95). – С. 46–52.

104. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. – Москва : Когито-Центр, 2015. – 672 с.

105. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 416 с. – Текст : непосредственный.

106. Реан, А. А. Психология личности: Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – Санкт-Петербург ; Москва : Прайм-Еврознак : Олма-Пресс, 2004. – 407 с. – Текст : непосредственный.

107. Решетова, Е. Е. Проблема психологической готовности к педагогической деятельности в современных исследованиях / Е. Е. Решетова. – Текст : непосредственный // Инициативы XXI века. – 2013. – № 3. – С. 77–78.

108. Романова, И. В. Совершенствование коммуникативно-речевых умений педагога в сфере профессионального общения : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Романова Ирина Владиславовна. – Москва, 2009. – 216 с. – Текст : непосредственный.

109. Рубанова, Е. Ю. Психологическая готовность выпускников ВУЗа к профессиональной деятельности / Е. Ю. Рубанова. – Текст : непосредственный // Ученые заметки Томского государственного университета. – 2011. – Т. 2, № 1. – С. 53–62.

110. Руденский, Е. В. Социальная психология : курс лекций / Е. В. Руденский. – Москва : Инфра-М ; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. – 221 с. – Текст : непосредственный.

111. Сабугасова, Е. Н. Психологическая готовность к профессиональной деятельности будущих педагогов / Е. Н. Сабугасова, А. Б. Кузьмина. – Текст : электронный // Прикладная психология и психоанализ : электрон. науч. журн. – 2014. – № 2. – URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 18.12.2024).

112. Саидов, З. А. Эмоциональный интеллект как составляющая коммуникативной компетентности педагога / З. А. Саидов, Н. У. Ярычев, И. А. Локтионова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 240–243.

113. Сайгушкина, С. В. Эффективные практики совершенствования информационно-коммуникативной компетентности педагога / С. В. Сайгушкина, Е. В. Бакач, Ю. Б. Шутько. – Текст : непосредственный // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2017. – № 1 (2). – С. 35–40.

114. Селукова, Н. С. Тренинг профессионального педагогического общения / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный. – Глазов : Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко, 2023. – 80 с. – ISBN 978-5-93008-396-5.

115. Селукова, Н. С. К проблеме становления педагогического общения у студентов педагогического вуза / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный // Вестник педагогического опыта. – 2019. – № 43. – С. 82–86.

116. Селукова, Н. С. Условия формирования профессионального общения будущих специалистов дошкольного образования / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный. // Основные тенденции гуманитарного образования: векторы современного развития : материалы итоговой очно-заочной научно-практической конференции (с международным участием), Ижевск, 1 марта 2023 г. / Министерство просвещения Российской Федерации, филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко» в г. Ижевске ; науч. ред. Н. Н. Закирова. – Ижевск : Шелест, 2023. – С. 207–209.

117. Селукова, Н. С. Пути формирования готовности будущих педагогов к профессиональному общению / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный // Основные тенденции гуманитарного образования: векторы современного развития : материалы итоговой очно-заочной научно-практической конференции

преподавателей и студентов, Ижевск, 8 июня 2022 г. – Ижевск : Шелест, 2022. – С. 170–175.

118. Селукова, Н. С. Сохранение психологического здоровья педагога как важный фактор осуществления эффективного профессионального общения / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2022. – № 3. – С. 77–89.

119. Селукова, Н. С. Профессиональная подготовка будущего педагога в системе «психолого-педагогический класс – вуз» / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования : материалы IX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции в рамках Года Науки и технологий, Коломна, 17–18 ноября 2021 г. / под ред. Т. Ю. Макашиной. – Коломна : Государственный социально-гуманитарный университет, 2021. – С. 423–427.

120. Селукова, Н. С. Принципы становления профессионального общения будущего педагога / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный // Вестник педагогического опыта. – 2021. – № 49. – С. 67–71.

121. Селукова, Н. С. Формирование профессионального общения будущего педагога как условие совершенствования качества образования / Н. С. Селукова. – Текст : непосредственный // International Journal of Medicine and Psychology. – 2021. – Т. 4, № 8. – С. 19–22.

122. Смирнова, Е. А. Формирование коммуникативной компетентности студентов в условиях непрерывного образования : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Смирнова Елена Алексеевна. – Москва, 2007. – 37 с. – Текст : непосредственный.

123. Смирнова, А. В. Подготовка будущего педагога в вузе к взаимодействию с семьей : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Смирнова Анастасия Викторовна. – Красноярск, 2013. – 244 с. – Текст : непосредственный.

124. Соколова, Г. Е. Коммуникативные основы педагогического общения / Г.Е. Соколова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. – Серия : Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 52–58.

125. Спасибенко, А. В. Психологическая готовность студентов к предстоящей профессиональной деятельности / А. В. Спасибенко. – Текст : электронный // Концепт : электрон. журнал. – 2016. – Т. 11. – С. 2491–2495.

126. Суворова, О. В. Персонифицированный опыт как фактор прогнозирования профессионально-коммуникативных качеств студентов – будущих педагогов / О. В. Суворова [и др.]. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2019. – № 46. – С. 299–317.

127. Суворова, О. В. Проблема формирования культуры общения педагога в образовательной среде ДО / О. В. Суворова, Т. А. Серебрякова, В. С. Курылева. – Текст : непосредственный // Материалы и методы инновационных научно-практических исследований и разработок : сборник статей Национальной (Всероссийской) научно-практической конференции с международным участием, Таганрог, 22 августа 2022 г. – Уфа : Омега Сайнс, 2022. – С. 154–157.

128. Суворова, О. В. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе / О. В. Суворова, Н. С. Селукова. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 3 (48). – URL: <https://globalf5.com/Zhurnaly/Psihologiya-i-pedagogika/Vestnik-Mininskogo-universiteta/vypusk-2024-3> (дата обращения: 12.05.2025). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-3-14.

129. Суворова, О. В. Психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов: к проблеме онтологического статуса понятия / О. В. Суворова, Н. С. Селукова, Е. В. Мазурова. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – № 1 (26). – С. 137–149.

130. Суворова, О. В. Формирование коммуникативного базиса психологической готовности к профессиональному общению у будущего учителя в условиях учебной практики / О. В. Суворова, Е. В. Мазурова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 360–364.

131. Суворова, О. В. Формирование готовности к профессиональному общению у будущих учителей гуманитарного профиля : структурно-содержательная композиция учебных курсов и практик / О. В. Суворова, Е. В. Мазурова. – Текст : электронный // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Серия 1 : Психологические и педагогические науки. – 2023. – № 2. – С. 309–321. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-k-professionalnomu-obscheniyu-u-buduschih-uchiteley-gumanitarnogo-profilya-strukturno-soderzhatelnaya/viewer> (дата обращения: 18.04.2024). – DOI 10.24412/2308-717X-2023-2-309-321.

132. Суворова, О. В. Взаимосвязь компонентов педагогического общения и оценки психологической безопасности образовательной среды педагогом дошкольного образования / О. В. Суворова, Т. А. Серебрякова, В. С. Курылева. – Текст : непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2025. – Т. 30, № 2 (101). – С. 173–178. – DOI 10.24412/1999-6241-2025-2101-173-178.

133. Суворова, О. В. Диалогическая направленность общения как фактор психологической безопасности среды в дошкольной образовательной организации / О. В. Суворова, Т. А. Серебрякова, В. С. Курылева. – Текст : непосредственный // Семья как стратегический ресурс развития российского общества и государства : сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции, Арзамас, 25–26 апреля 2024 г. – Арзамас : Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2024. – С. 443–446.

134. Суворова, О. В. Культура общения педагога как фактор психологической безопасности образовательной среды: к определению понятия / О. В. Суворова, Т. М. Сорокина. – Текст : непосредственный // Научные

исследования – основа современной инновационной системы : сборник статей Международной научно-практической конференции, Саратов, 7 июня 2025 г. – Уфа : Омега Сайнс, 2025. – С. 212–214.

135. Суворова, О. В. Субъектно-ориентированное общение родителей и нравственный выбор дошкольника / О. В. Суворова, А. А. Шалина. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : сборник научных статей по материалам XII Международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию института психологии, педагогики и социальной работы РГУ имени С. А. Есенина, Рязань, 14–16 октября 2021 г. – Рязань : ИП Коняхин Александр Викторович, 2021. – С. 323–328.

136. Суворова, О. В. Общение со сверстниками как условие эффективной социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста / О. В. Суворова, Т. А. Серебрякова, О. А. Костина, Н. Н. Шешукова. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 2 (74). – С. 289–308. – DOI 10.32744/pse.2025.2.19.

137. Сутугин, А. Ю. Формирование коммуникативной культуры у будущих педагогов в условиях психодидактического вузовского содержания : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сутугин Алексей Юрьевич. – Нижний Новгород, 2015. – 225 с. – Текст : непосредственный.

138. Сутугин, А. Ю. Психодидактические условия формирования коммуникативной культуры будущего педагога в процессе вузовского образования / А. Ю. Сутугин, Т. Г. Мухина. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2 (51). – С. 121–123.

139. Сысоева, Е. Ю. Речевая агрессия педагогов: сущность, причины, виды, пути преодоления / Е. Ю. Сысоева. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2018. – Т. 24, № 4. – С. 48–53.

140. Тихомирова, Ю. М. Теоретический анализ структурных компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности / Ю. М. Тихомирова. – Текст : электронный // Психологические науки: теория и практика : материалы II Международной научной конференции, Москва, март 2014 г. – Москва : Буки-Веди, 2014. – С. 6–9. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/5082/> (дата обращения: 29.01.2024).

141. Токарева, М. А. Проблема подготовки студентов к информационно-коммуникативному взаимодействию в процессе реализации инновационных технологий / М. А. Токарева, А. Н. Пятач. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 233–236.

142. Травинова, Г. Н. Формирование психологической готовности студентов педагогического вуза к взаимодействию с дошкольниками : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Травинова Галина Николаевна. – Москва, 2006. – 185 с. – Текст : непосредственный.

143. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – Москва : Политиздат, 1986. – 590 с. – Текст : непосредственный.

144. Фролова, Е. В. Конфликты в системе школьного образования: ключевые проблемы, специфика и факторы развития / Е. В. Фролова, Т. М. Рябова, О. В. Рогач, А. В. Зуйкина. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3 (39). – С. 227–239.

145. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом М-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. – Москва, 2013. – Текст : непосредственный.

146. Хворостина, Е. А. Акмеологический подход в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования / Е. А. Хворостина. – Текст : непосредственный // Дидакт. – 2022. – № 1 (9). – С. 64–68.

147. Цветков, В. Л. Социально-психологический тренинг профессионального общения / В. Л. Цветков, В. А. Балашова, О. Г. Кравцов. – Текст :

непосредственный. – Москва : Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя, 2020. – 194 с. – ISBN 978-5-9694-0855-5.

148. Чаткина, С. Н. Формирование коммуникативной саморегуляции студента педагогического вуза в процессе развития психологической безопасности / С. Н. Чаткина, М. А. Кечина. – Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 3 (122). – С. 118–121.

149. Чикова, И. В. Формирование психологической готовности будущего воспитателя к профессиональному взаимодействию с психологом : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Чикова Ирина Вячеславовна. – Самара, 2009. – 197 с. – Текст : непосредственный.

150. Чистобаева, А. Ю. Формирование компетенций в сфере профессионального общения будущих педагогов на основе интегративно-целостного подхода : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Чистобаева Анна Юрьевна. – Кемерово, 2017. – 300 с. – Текст : непосредственный.

151. Шнайдер, В. Ф. Психологические условия готовности студентов к самореализации в предстоящей профессиональной деятельности / В. Ф. Шнайдер. – Текст : непосредственный // Матрица научного познания. – 2020. – № 8-2. – С. 93–101.

152. Щербина, А. И. О формировании профессионально важных качеств педагогов дошкольного образования / А. И. Щербина. – Текст : электронный // Концепт : электрон. журн. – 2016. – Т. 10. – С. 336–340. – URL: <https://e-koncept.ru/2016/56875.htm> (дата обращения: 19.08.2024).

153. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с. – Текст : непосредственный.

154. An Investigation of Communicative Competence of ESL Students Using Electronic Discussion Boards / S. Zha [et al.]. – Text : direct // Journal of Research on

Technology in Education. – 2014. – Vol. 38, Issue 3. – Pp. 349–367. – DOI 10.1080/15391523.2006.10782464.

155. A Model for Enabling an Effective Outcome-Oriented Communication Between the Scientific and Educational Communities / T. S. Ledley [et al.]. – Text : direct // Journal of Geoscience Education. – 2018. – Vol. 60, Issue 3. – P. 257–267. – DOI 10.5408/11-234.1

156. Abbas, A. Communicative Competence and the Improvement of University Teaching: Insights from the field / A. Abbas, M. Mclean. – Text : direct // British Journal of Sociology of Education. – 2003. – № 24, Issue 1. – P. 69–82. – DOI 10.1080/01425690301913.

157. Buchstein, H. Observing Communicative Competences / H. Buchstein. – Text : direct // Philosophy & Social Criticism. – 2017. – Vol. 43, Issue 3. – P. 252–253. – DOI 10.1177/0191453716671271.

158. Brooks, C. F. Student Identity and Aversions to Science. A Study of Translation in Higher Education / C. F. Brooks. – Text : direct // Journal of Language and Social Psychology. – 2016. – Vol. 36, Issue 1. – P. 112–126. – DOI 10.1177/0261927X16663259.

159. Chernobrovkin, V. A. Professional training of the teacher of preschool education in modern conditions of development of the university: the international experience of cooperation, main directions and prospects of development / V. A. Chernobrovkin. – Text : direct // Modern high technologies. – 2018. – № 2. – P. 164–168.

160. Chomsky, N. Syntactic Structures / N. Chomsky. – Second edition (First edition published in 1957). – 2nd ed. – Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 2002. – 118 p. – Text : direct.

161. Dan, A. WhatsApp: Communication between parents and kindergarten teachers in the digital era / A. Dan, E. Simon. – Text : electronic // European Scientific Journal, ESJ. – 2021. – T. 17, №. 12. – P. 2–14. URL: https://www.academia.edu/download/67480226/14207_Article_Text_41460_1_10_20210428.pdf (accessed: 25.02.2024).

162. Demidov, A. A. Development of digital skills and media education system: from the organization of environmental education of preschool children to the ICT competence of teachers / A. A. Demidov, T. A. Syrina, A. L. Tretyakov. – Text : direct // Media Education. – 2020. – T. 60, № 1. – P. 11–23.

163. Fowler, S. Why Motivating People Doesn't Work... and what Does: More Breakthroughs for Leading, Energizing, and Engaging / S. Fowler. – San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2023. – 217 p. – Text : direct.

164. Gogoberidze, A. G. Modern Educational Programs for the Training of Preschool Teachers: Experience in the Implementation and Assessment of Educational Results of Students / A. G. Gogoberidze, I. A. Kalabina, L. Yu. Savinova. – Text : direct // Education and Self-Development. – 2021. – Vol. 16, № 3. – P. 230–237. – DOI 10.26907/esd.16.3.19.

165. Gómez, J. A. Communicative Competences and the Use of ICT for Foreign Language Learning within the European Student Exchange Programme ERASMUS / J. A. Gómez, C. P. Vicente. – Text : direct // European Educational Research Journal. – 2011. – Vol. 10, Issue 1. – P. 83–101. – DOI 10.2304/eeerj.2011.10.1.83.

166. Gillies, R. M. The Effects of Scientific Representations on Primary Students' Development of Scientific Discourse and Conceptual Understandings During Cooperative Con- temporary Inquiry-Science / R. M. Gillies, K. Nichols, A. Khan. – Text : direct // Cambridge Journal of Education. – 2015. – Vol. 45, Issue 4. – P. 427–449. – DOI 10.1080/0305764X.2014.988681.

167. Gulbaram, M. Development of Professional Culture in the Activities of Future Teachers and Psychologists / M. Gulbaram [et al.]. – Text : electronic // Cypriot Journal of Educational Sciences. – 2021. – T. 16, №. 6. – C. 3156–3167. – URL: <https://www.un-pub.eu/ojs/index.php/cjes/article/view/6517> (accessed: 25.02.2024).

168. Henning J. E. Designing and Implementing a Mentoring Program to Support Clinically-Based Teacher Education / J. E. Henning, D. Gut, P. Beam. – Text : direct // The Teacher Educator. – 2015. – Vol. 50, Issue 2. – P. 145–162. – DOI 10.1080/08878730.2015.1011046.

169. Habermas, J. Towards a Theory of Communicative Competence / J. Habermas. – Text : direct // Inquiry. An Interdisciplinary Journal of Philosophy. – 1970. – Vol. 13, Issue 1–4. – P. 360–375. – DOI 10.1080/00201747008601597.

170. Izotova, E. I. Tools for revealing and differentiation of social requests for professional and personal qualities of preschool education teachers in conditions of global digitalization / E. I. Izotova [et al.]. – Text : direct // Problemy sovremennogo obrazovaniya. – 2022. – №. 1. – P. 146–162. – DOI 10.31862/2218-8711-2022-1-146.

171. Kutluca, A. Y. Exploring Preschool Teachers' Pedagogical Content Knowledge: The Effect of Professional Experience / A. Y. Kutluca. – Text : electronic // Journal of Science Learning. – 2021. – T. 4, №. 2. – P. 160–172. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1292933.pdf> (accessed: 20.02.2024).

172. MacCann, C. Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis / C. MacCann, Y. Jiang, L. E. Brown, K. S. Double. – Text : direct // Psychological Bulletin. – 2020. – Vol. 146 (2). – P. 150–186.

173. Melnyk, N. The establishment and development of professional training for preschool teachers in western European countries / N. Melnyk [et al.]. – Text : direct // Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. – 2021. – T. 13, №. 1. – P. 208–233.

174. Murphy, L. Relationship between Personality Type and Preferred Teaching Methods for Undergraduate College Students / L. Murphy, N. B. Eduljee, K. Croteau. – Text: direct // International Journal of Research in Education and Science. – 2020. – Vol. 6. – P. 100–109.

175. Nordin, A. Teacher Professionalism Beyond Numbers: A Communicative Orientation / A. Nordin. – Text : direct // Policy Futures in Education. – 2016. – Vol. 14, Issue 6. – P. 830–845. – DOI 10.1177/1478210316656507.

176. Nirmala Karuppiyah. Pre-school Teacher Education in Singapore: Developments and Challenges / Nirmala Karuppiyah. – Text : direct // Journal of Childhood, Education & Society. – 2022. – № 3. – P. 43–60.

177. Odağ, Ö. Definition of Intercultural Competence According to Undergraduate Students at an International University in Germany / Ö. Odağ, H. R. Wallin,

K. K. Kedzior. – Text : direct // Journal of Studies in International Education. – 2015. – Vol. 20, Issue 2. – P. 118–139. – DOI 10.1177/1028315315587105.

178. Oppenheim-Shachar, S. Kindergarten teachers and ‘sharing dialogue’ with parents: The importance of practice in the process of building trust in the training process / S. Oppenheim-Shachar, I. Berent. – Text : electronic // Teaching Education. – 2023. – T. 34, № 1. – P. 35–49. – URL: <https://www.researchgate.net/profile/Sigal-Oppenheim> (accessed: 25.02.2024).

179. Parks, E. Communicative Criticality and Savoir Se Reconnaître: Emerging New Competencies of Criticality and Intercultural Communicative Competence / E. Parks. – Text : direct // Language and Intercultural Communication. – 2018. – Vol. 18, Issue 1. – P. 107–124. – DOI 10.1080/14708477.2017.1401691.

180. Peker, D. Guiding Students’ Scientific Practice. Distinct and Common Roles for Teachers and Scientists / D. Peker, E. L. Dolan. – Text : direct // SAGE Open. – 2014. – Vol. 4, Issue 1. – P. 1–16. – DOI 10.1177/2158244014525413.

181. Pianta, R. Response relations between preschool teachers’ exposure to components of professional development and increases in quality of their interactions with children / R. Pianta [et al.]. – Text : direct // Early Childhood Research Quarterly. – 2014. – № 29. – P. 499–508.

182. Prosekov, A. Y. Case Study of the Formation of the Operational Component of the Psychological Readiness of University Graduates to Overcome Difficult Life Situations in Their Future Professional Activities / A. Y. Prosekov, I. S. Morozova, Z. V. Kretsan. – Text : direct // European Journal of Contemporary Education. – 2021. – T. 10, №. 1. – P. 103–112.

183. Pupíková, E. How kindergarten teachers assess their own professional competencies / E. Pupíková [et al.]. – Text : direct // Education Sciences. – 2021. – T. 11. – №. 12. – P. 769.

184. Redkina, L. I. Key aspects of a preschool and primary education teacher's professional competence formation within a multicultural education / L. I. Redkina, I. A. Zakiryanova. – Text : direct // Гуманитарные науки. – 2023. – № 2 (62). – P. 76–82.

185. Romanyuk, S. Z. Competence-Based Readiness of Future Teachers to Professional Activity in Educational Institutions / S. Z. Romanyuk [et al.]. – Text : direct // Journal of Curriculum and Teaching. – 2022. – T. 11, №. 2. – P. 42–55.

186. Riley, R. L. Intercultural Competence and Student Engagement of U.S. Community College Students: A Mixed Method Study, Community College / R. L. Riley, R. M. Bustamante, S. L. Edmonson // Journal of Research and Practice. – 2015. – Vol. 40, Issue 1. – P. 34–46. – DOI 10.1080/10668926.2014.961588.

187. Ryan, R. M. Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? / R. M. Ryan, E. L. Deci. – Text : direct // Journal of Personality. – 2006. – Vol. 74. – P. 1557–1585.

188. Sapargaliyeva, A. Zh. Principles of forming readiness of future psychologist teachers to work with the family of students / A. Zh. Sapargaliyeva, A. Karimov. – Text : direct // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. – 2023. – № 1. – P. 45–51.

189. Salovey, P. Emotional intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer. – Text : direct // Imagination, Cognition, and Personality. – 1990. – Vol. 9 (3). – P. 185–211.

190. Salter, I. Student-Generated Scientific Inquiry for Elementary Education Undergraduates: Course Development, Outcomes and Implications / I. Salter, L. Atkins. – Text : direct // Journal of Science Teacher Education. – 2017. – Vol. 24, Issue 1. – P. 157–177. – DOI 10.1007/s10972-011-9250-3.

191. Sternberg, R. J. Explorations in Giftedness / R. J. Sternberg, L. Jarvin, E. Grigorenko. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. – 284 p. – Text : direct.

192. Tang, S. F. Professional Learning in Initial Teacher Education: Vision in the Constructivist Conception of Teaching and Learning / S. F. Tang, W. Y. Angel, M. H. Cheng. – Text : direct // Journal of Education for Teaching. – 2012. – Vol. 38, Issue 4. – P. 435–451. – DOI 10.1080/02607476.2012.688549.

193. The Realization of the System Programme «Health Saving Education» in the Pedagogical University / R. S. Nagovitsyn [et al.]. – Text : direct // European Journal of Contemporary Education. – 2018. – Vol. 7, Issue 1. – P. 137–149.

194. Tran, Ho U. Environmental education in pre-school teacher training programs in Vietnam: situations and challenges / U. Ho Tran, B. A. Lepage, W. T. Fang. – Text : direct // Journal of Early Childhood Teacher Education. – 2023. – T. 44, №. 4. – C. 703–722.

195. Troth, A. C. Emotional Intelligence, Communication Competence, and Student Perceptions of Team Social Cohesion / A. C. Troth, P. J. Jordan, S. A. Lawrence. – Text : direct // Journal of Psychoeducational Assessment. – 2012. – Vol. 30, Issue 4. – P. 414–424. – DOI 10.1177/0734282912449447.

196. Van der Kleij, F. M. A meta-review of the student role in feedback / F. M. Van der Kleij, L. E. Adie, J. J. Cumming. – Text : direct // International Journal of Educational Research. – 2019. – Vol. 98. – P. 303–323.

197. Vasilyeva, V. S. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions / V. S. Vasilyeva [et al.]. – Text : electronic // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2021. – URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2021> (accessed: 20.02.2024)

198. Yıldırım, B. Preschool STEM activities: Preschool teachers' preparation and views / B. Yıldırım. – Text : direct // Early Childhood Education Journal. – 2021. – T. 49, №. 2. – C. 149–162.

199. Wennergren, A. C. Teachers and Students Together in a Professional Learning Community / A. C. Wennergren, U. Blossing. – Text : direct // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2015. – Vol. 61, Issue 1. – P. 47–59. – DOI 10.1080/00313831.2015.1066441.

200. Westbroek, H. Providing students with a sense of purpose by adapting a professional practice / H. Westbroek, K. Klaassen, A. Bulte, A. Pilot. – Text : direct // International Journal of Science Education. – 2010. – № 32 (5). – P. 603–627.

201. Willmott, C. R. Introducing Undergraduate Students to Scientific Reports / C. R. Willmott, R. P. Clark, T. M. Harrison. – Text : direct // Bioscience Education. – 2015. – Vol. 1, Issue 1. – P. 1–8.

202. Wolff, F. Intercultural Competence by International Experiences? An Investigation of the Impact of Educational Stays Abroad on Intercultural Competence and Its Facets / F. Wolff, C. Borzikowsky. – Text : direct // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2018. – Vol. 49, Issue 3. – P. 488–514. – DOI 10.1177/0022022118754721.

Иные:

203. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования : приказ Министерства просвещения Рос. Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028 // Консультант Плюс : сайт. – URL: <http://mboytco.lbihost.ru/space/460/2021/10/Приказ-Минпросвещения-России-от-25.11.2022-N-1028-Об-утверж-ФО-ДО.pdf> (дата обращения: 06.01.2024). – Текст : электронный.

204. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : приказ Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н // Министерство труда и социальной защиты : офиц. сайт. – URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/> (дата обращения: 24.12.2014). – Текст : электронный.

205. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями образования) (уровень бакалавриата) : приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации от 22 февраля 2018 г. № 125 // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения : 24.12.2024). – Текст : электронный.

206. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=442993> (дата обращения : 24.12.2024). – Текст: электронный.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики психологической готовности к профессиональному общению студентов***I. Мотивационный компонент ПГ к ПО*****Опросник «Потребность в общении» (Ю.М. Орлова)**

Инструкция. Сейчас вам прочтут ряд утверждений. Если вы с ними согласны, то рядом с номером положения напишите на своем листочке «да», если не согласны, напишите «нет».

Текст опросника (перечень утверждений)

1. Мне доставляет удовольствие участвовать в различного рода торжествах.
2. Я могу подавить свои желания, если они противоречат желаниям моих товарищей.
3. Мне нравится выказывать кому-либо свое расположение.
4. Я больше сосредоточен на приобретении влияния, чем дружбы.
5. Я чувствую, что в отношении к моим друзьям у меня больше прав, чем обязанностей.
6. Когда я узнаю об успехе своего товарища, у меня почему-то ухудшается настроение.
7. Чтобы быть удовлетворенным собой, я должен кому-то в чем-то помочь.
8. Мои заботы исчезают, когда я оказываюсь среди товарищей по работе.
9. Мои друзья мне основательно надоели.
10. Когда я делаю плохую работу, присутствие людей меня раздражает.
11. Прижатый к стене, я говорю лишь ту долю правды, которая, по моему мнению, не повредит моим друзьям и знакомым.
12. В трудной ситуации я больше думаю не столько о себе, сколько о близком человеке.
13. Неприятности у друзей вызывают у меня такое состояние, что я могу заболеть.
14. Мне приятно помогать другим, если даже это доставит мне значительные хлопоты.
15. Из уважения к другу я могу согласиться с его мнением, даже если он не прав.
16. Мне больше нравятся приключенческие рассказы, чем рассказы о любви.
17. Сцены насилия в кино внушают мне отвращение.
18. В одиночестве я испытываю тревогу и напряженность больше, чем когда я нахожусь среди людей.
19. Я считаю, что основной радостью в жизни является общение.
20. Мне жалко брошенных собак и кошек.
21. Я предпочитаю иметь поменьше друзей, но более мне близких.
22. Я люблю бывать среди друзей.
23. Я долго переживаю ссоры с близкими.
24. У меня определенно больше близких людей, чем у многих других.
25. Во мне больше стремления к достижениям, чем к дружбе.
26. Я больше доверяю собственным интуиции и воображению в мнении о людях, чем суждению о них других людей.
27. Я придаю больше значения материальному благополучию и престижу, чем радости общения с приятными мне людьми.
28. Я сочувствую людям, у которых нет близких друзей.
29. По отношению ко мне люди часто неблагодарны.
30. Я люблю рассказы о бескорыстной дружбе и любви.
31. Ради друга я могу пожертвовать всем.
32. В детстве я входил в одну «тесную» компанию.
33. Если бы я был журналистом, мне нравилось бы писать о дружбе.

Обработка результатов

Ключ к опроснику. Ответ по каждому пункту оценивается в 1 балл. Баллы проставляются только при ответе «да» по следующим пунктам: 1, 2, 7, 8, 11-14, 17-24, 26, 28, 30-33; только при ответе «нет» по пунктам 3-6, 9, 10, 15, 16, 25, 27, 29. Определяется сумма баллов, полученных при ответах «да» и «нет».

Выводы: Чем больше сумма, тем больше потребность в общении.

Интерпретация результатов:

0-10 баллов – низкий уровень потребности в общении

11-22 балла средний уровень выраженности потребности в общении;

23-33 балла – высокая степень выраженности потребности в общении.

Методика «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко)

Цель: выявление индивидуальной коммуникативной стратегии, включающей личностные представления о смысле общения, его целях, средствах, желательных и допустимых способах поведения в общении.

Инструкция: Вам необходимо выбрать для каждой ситуации (всего их 20) тот вариант, который в наибольшей степени соответствует предпочитаемому Вами стилю общения с людьми (с друзьями, знакомыми и т.п.). Предложенные 5 вариантов не исчерпывают все многообразие общения. Поэтому если ни один из предложенных вариантов не соответствует Вашему представлению об общении, сформулируйте свой вариант и впишите его.

Постарайтесь быть искренними, здесь нет «хороших» или «плохих» ответов, важно лишь, чтобы они отражали именно Ваше мнение.

1. Чтобы собеседник правильно понял меня, ...

- 1 - я должен говорить о том, что его волнует и интересует;
- 2 - у него должна быть одинаковая со мной точка зрения;
- 3 - главное, чтобы он хорошо разбирался в обсуждаемом вопросе;
- 4 - я должен говорить то, что ему понятно и с чем он согласен;
- 5 - я не всегда буду стараться достичь этого;
- 6 - ...

2. Я ожидаю от собеседника...

- 1 - чёткой и твердой позиции;
- 2 - согласия со мной;
- 3 - какой-либо пользы для себя;
- 4 - участия в решении деловых вопросов;
- 1 - открытости, готовности принять мою помощь;
- 6- ...

3. То, что чувствует и переживает собеседник...

- 1- я принимаю близко к сердцу;
- 2- может влиять на мое поведение;
- 3- может представлять интерес;
- 4- не должно мешать делу;
- 5- не следует показывать окружающим;
- 6-...

5. Я хотел бы, чтобы собеседник занимал в общении со мной позицию...

- 1 - удобную для меня;
- 2 - всё равно какую;
- 3 - лидера;
- 4 - сочувствующего слушателя;
- 5 - удобную для него;

6 - ...

6. *Доверие собеседника ко мне...*

- 1 - не имеет существенного значения для дела;
- 2 - нужно, если мне важен этот человек;
- 3 - должно быть полным;
- 4 - сделает общение более спокойным и лёгким;
- 5 - мне очень дорого, и я буду стараться оправдать его;

6 - ...

6. *Если в общении между нами назревает конфликт, собеседник...*

- 1 - должен уступить;
- 2 - может рассчитывать на мою готовность помочь, уступить;
- 3 - не должен делать того, чего я не хочу;
- 4 - лучше пусть займётся делом;
- 5 - должен его не допустить;

6 - ...

7. *Когда собеседник меня не понимает, ...*

- 1 - значит, я плохо объясняю и должен ему помочь;
- 2 - должен выслушать его точку зрения;
- 3 - меня это не волнует, если это не мешает делу;
- 4 - я прекращаю с ним общаться;
- 5 - я буду ему объяснять, если мне это надо;

6 - ...

8. *Для меня важно, чтобы собеседник в общении со мной исходил из...*

- 1 - моих интересов;
- 2 - желания не обострять отношения;
- 3 - того, что приятно для меня;
- 4 - того, что его волнует;
- 5 - интересов дела;

6 - ...

9. *Если собеседник перестаёт меня слушать, ...*

- 1 - меня это не волнует;
- 2 - я обижаюсь и прекращаю разговор;
- 3 - значит, в этом виновен я;
- 4 - попробую повлиять на него по-другому;
- 5 - я буду слушать его;

6 - ...

10. *Мне нравится такое общение, когда...*

- 1 - оно проходит спокойно, и я согласен с собеседником;
- 2 - я получаю от него пользу;
- 3 - я чувствую, что нужен собеседнику;
- 4 - когда есть практический результат;
- 5 - когда я получаю удовольствие;

6 - ...

11. *Чтобы я правильно понял собеседника, ...*

- 1 - он должен быть моим единомышленником;
- 2 - надо меньше разговоров, а больше дела;
- 3 - я должен согласиться с его точкой зрения;
- 4 - надо внимательно за ним понаблюдать;
- 5 - мне надо полностью сосредоточиться на его проблемах;

6 - ...

12. Я считаю правильным, если собеседник ожидает от меня...

- 1 - согласия;
- 2 - того, что я намерен ему предложить;
- 3 - ничего не ожидает;
- 4 - помощи, участия;
- 5 - чёткой и твёрдой позиции;
- 6 - ...

13. То, что я чувствую и переживаю,

- 1 - зависит от переживаний собеседника;
- 2 - не должно быть заметно собеседнику;
- 3 - не должно мешать делу;
- 4 - должно быть важно для собеседника, и он тоже должен переживать;
- 5 - не должно беспокоить собеседника;
- 6 - ...

14. Я стараюсь занять в общении позицию...

- 1 - удобную для собеседника;
- 2 - всё равно какую;
- 3 - сочувствующего слушателя;
- 4 - удобную для меня;
- 5 - лидера;
- 6 - ...

15. Доверять собеседнику...

- 1 - можно только в очень редких случаях (если в этом есть смысл);
- 2 - надо, если это в интересах дела;
- 3 - можно, если его позиция убедительна;
- 4 - можно, если наши взгляды совпадают;
- 5 - надо, потому что это поможет ему;
- 6 - ...

16. Если в общении назревает конфликт, я...

- 1 - займусь делом;
- 2 - постараюсь его сгладить;
- 3 - буду действовать в соответствии со своими интересами;
- 4 - уступлю, чтобы помочь собеседнику;
- 5 - буду доказывать свою правоту;
- 6 - ...

17. В общении я исхожу из...

- 1 - стремления утвердить свою точку зрения;
- 2 - желания получить максимум пользы для себя;
- 3 - необходимости решить проблемы другого человека, помочь ему;
- 4 - необходимости избежать конфликта;
- 5 - интересов дела;
- 6 - ...

18. Когда я не понимаю собеседника, ...

- 1 - меня это не беспокоит;
- 2 - я очень переживаю и ищу свою ошибку;
- 3 - пересматриваю свою точку зрения;
- 4 - значит он плохо объясняет;
- 5 - буду стараться понять, если мне это надо;

Интерпретация результатов:

При анализе результатов опросника каждый ответ респондента получает определенную оценку, которая говорит о виде направленности и баллах в диапазоне от 0-5 в зависимости от четкости выраженности в «ответе» данной коммуникативной направленности. Методика позволяет диагностировать основные виды направленности студентов в общении:

1) Диалогическая направленность – нацеленность на равноправное взаимодействие, понимание, основанное на обоюдном уважении и доверии, открытости и коммуникативном сотрудничестве, стремление к взаимному развитию и сотворчеству.

2) Авторитарная направленность – ориентация на доминирование в коммуникации, желание подчинить личность собственным условиям, коммуникативная враждебность.

3) Манипулятивная направленность – ориентация на манипулирование собеседником в период общения, подход к собеседнику не как к цели, а как к средству собственной выгоды;

4) Альтероцентрическая направленность – добровольная «центрация» на собеседнике, направленность на его цели и потребности в ущерб собственным интересам;

5) Конформная направленность – ориентация на повиновение силе авторитетности, нацеленность на копирование, приспособливание под собеседника;

6) Индифферентная направленность – направленность только на «деловые» вопросы, проблемы «уход» от общения как такового, с абсолютно всеми его трудностями.

Ключ к опроснику:

№ вопроса	Варианты ответов					
	1	2	3	4	5	6
1	Ал	Ав	И	К	М	
2	К	Ав	М	И	Ал	
3	Ал	К	М	И	Ав	
4	М	И	К	Ав	Ал	
5	И	М	Ав	К	Ал	
6	Ав	Ал	М	И	К	
7	Ал	К	И	Ав	М	
8	М	К	Ав	Ал	И	
9	И	Ав	Ал	М	К	
10	К	М	Ал	И	Ав	
11	Ав	И	К	М	Ал	
12	К	М	И	Ал	Ав	
13	Ал	М	И	Ав	К	
14	К	И	Ал	М	Ав	
15	М	И	К	Ав	Ал	
16	И	К	М	Ал	Ав	
17	Ав	М	Ал	К	И	
18	И	Ал	К	Ав	М	
19	Ал	И	Ав	К	М	
20	М	Ал	Ав	К	И	

II. Личностный компонент ПГ к ПО

Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский)

Тест дает возможность определить уровень коммуникабельности человека. Содержит 16 вопросов. Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой из семи категорий относятся испытуемые.

Инструкция: Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «нет», «иногда».

Опросник

1. Вам предстоит ordinaria или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у вас смещение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане либо в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?
10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?
11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будет томиться в ожидании?
12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?
13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет Вы не примете. Это так?
14. Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу, предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в спор?
15. Вызывает ли у Вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?
16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Обработка результатов

«Да» - 2 очка, «иногда» - 1 очко, «нет» - 0 очков.

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории людей относится испытуемый.

Классификатор к тесту В.Ф. Ряховского

30-32 очка - Вы явно некоммуникабельны, и это ваша беда, так как страдаете от этого больше Вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя. **25-29 очков** - Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у Вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают Вас в панику, то надолго выводит из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством - в вашей власти переломить эти особенности характера.

19-24 очка - Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 очков - у Вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости.

9-13 очков - Вы весьма общительны, любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите быть в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите.

4-8 очков - Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из Вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у вас мигрень. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к Вам с некоторой опаской и сомнениями.

3 очка и менее - Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны.

«16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла»

Инструкция к опроснику Кеттелла.

Вам будет задан ряд вопросов, на каждый из которых Вы должны выбрать один из трех предлагаемых ответов, - тот, который в наибольшей степени соответствует Вашим взглядам, Вашему мнению о себе. Обязательно отвечайте на все вопросы подряд, ничего не пропуская. Не нужно много времени тратить на обдумывание ответов. Давайте тот ответ, который первым приходит Вам в голову. Заполнение всего опросника должно занять у Вас около 50 мин. Возможно, некоторые вопросы покажутся вам неясными или сформулированными не так подробно, как Вам хотелось бы. В таких случаях, отвечая, старайтесь представить «среднюю», наиболее обычную ситуацию, которая соответствует смыслу вопроса, и на основе этого выбирайте свой ответ. Старайтесь не прибегать слишком часто к промежуточным, неопределенным ответам, типа «не знаю», «нечто среднее» и т.п. Отвечайте честно и искренне. Не стремитесь произвести хорошее впечатление своими ответами. Здесь не может быть ответов «правильных» или «ошибочных». Люди различны, и каждый может высказать свое мнение. Ваши ответы должны соответствовать действительности - в этом случае Вы сможете лучше узнать себя.

Тестовый материал к опроснику Р Кеттелла.

1. Я хорошо понял инструкцию к этому опроснику.
а) да в) не уверен с) нет
2. Я готов как можно искренней ответить на вопросы.
а) да в) не уверен с) нет
3. Я предпочел бы иметь дачу: а) в оживленном дачном поселке в) нечто среднее с) уединенную, в лесу
4. Я могу найти в себе достаточно сил, чтобы справиться с жизненными трудностями. а) всегда в) обычно с) редко
5. При виде диких животных мне становится несколько не по себе, даже если они надежно заперты в клетках. а) да, это верно в) не уверен с) нет, это не верно
6. Я воздерживаюсь от критики людей и их взглядов. а) да в) иногда с) нет
7. Я делаю людям резкие, критические замечания, если мне кажется, что они этого заслуживают. а) обычно в) иногда с) никогда не делаю
8. Я предпочитаю несложную классическую музыку современным популярным мелодиям. а) верно в) не уверен с) неверно
9. Если бы я увидел ссорящихся не на шутку соседских детей: а) я предоставил бы им самим выяснять свои отношения в) не знаю, что предпринял бы с) я постарался бы разобраться в их ссоре

10. На собраниях и в компаниях:

а) я легко выхожу вперед в) нечто среднее с) я предпочитаю держаться в стороне.

Остальные вопросы (всего их 187) можно найти по ссылке ниже
 Источник: <https://psycabi.net/testy/293-16-faktornyj-lichnostnyj-oprosnik-r-b-kettella-metodika-mnogofaktornyj-oprosnik-kettella-test-kettela-187-voprosov-test-ketela-16-pf>

Ключ к тесту Кеттелла.

Совпадения в ответах испытуемого по «а» и «с» дают 2 балла, «в» - 1 балл. У фактора В все совпадения в ответах дают 1 балл.

Фактор	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
A	3 а в	26 в с 27 в с	51 в с 52 в с	76 в с	101 а в	126 а в	151 в с	176 а в
B		28 в	53 в 54 в	77 с 78 в	102 с 103 в	127 с 128 в	152 а 153 с	177 а 178 а
C	4 а в 5 в с	29 в с 30 а в	55 а в	79 в с 80 в с	104 а в 105 а в	129 в с 130 а в	154 в с	179 а в
E	6 в с 7 а в	31 в с 32 в с	56 а в 57 в с	81 в с	106 в с	131 а в	155 а в 156 а в	180 а в 181 а в
F	8 в с	33 а в	58 а в	82 в с 83 а в	107 в с 108 в с	132 а в 133 а в	157 в с 158 в с	182 а в 183 а в
G	9 в с	34 в с	59 в с	84 в с	109 а в	134 а в	159 в с 160 а в	184 а в 185 а в
H	10 а в	35 в с 36 а в	60 в с 61 в с	85 в с 86 в с	110 а в 111 а в	135 а в 136 а в	161 в с	186 а в
I	11 в с 12 а в	37 а в	62 в с	87 в с	112 а в	137 в с 138 а в	162 в с 163 а в	
L	13 в с	38 а в	63 в с 64 в с	88 а в 89 в с	113 а в 114 а в	139 в с	164 а в	
N	16 в с 17 а в	41 в с 42 а в	66 в с 67 в с	92 в с	117 а в	142 а в	167 а в	
O	18 а в 19 в с	43 а в 44 в с	68 в с 69 а в	93 в с 94 а в	118 а в 119 а в	143 а в 144 в с	168 в с	
Q1	20 а в 21 в с	45 в с 46 а в	70 а в	95 в с	120 в с	145 а в	169 а в 170 в с	
Q2	22 в с	47 а в	71 а в 72 а в	96 в с 97 в с	121 в с 122 в с	146 а в	171 а в	
Q3	23 в с 24 в с	48 а в	73 а в	98 а в	123 в с	147 в с 148 а в	172 в с 173 а в	
Q4	25 в с	49 а в 50 а в	74 а в 75 в с	99 а в 100 в с	124 а в 125 в с	149 а в 150 в с	174 а в 17 в с	

Коммуникативно-личностные свойства будущих педагогов (в стенах)

Факторы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	низкие			средние			высокие			
A	0-4	5	6	-	8	9	10	10	11	12
E	0-1	2	4	6	8	8	9	10	10	10
H	0-2	4	6	8	8	9	10	10	11	11
L	0-1	-	3	3	6	-	9	10	10	10
N	0-2	3	6	6	8	8	9	11	10	12
Q ₂	0-3	2	5	7	9	9	10	11	10	12

Интерпретация первичных и вторичных факторов Р Кеттелла.

Первичные факторы Кеттелла
I. Фактор «А» (ориентирован на определение степени общительности человека в группе)

«–» «Шизотимия»	«+» «Аффектотимия»
скрытый, обособленный, критичный, непреклонный, необщительный, замкнутый, безучастный. Отстаивает свои идеи, отчужденный, точный, объективный, недоверчивый, скептический, холодный (жесткий), сердитый, мрачный.	сердечный, добрый, общительный, открытый, естественный, непринужденный, добродушный. Готов к содружеству; внимателен к людям, мягкосердечный, небрежный, доверчивый. Идет на поводу, легко приспосабливается, веселый.
III. Фактор «С»	
«–» «Слабость Я»	«+» «Сила Я»
Слабость, эмоциональная неустойчивость, находится под влиянием чувств. Легко расстраивается, переменчив в отношениях и неустойчив в интересах, беспокойный, уклоняется от общественности, имеет тенденцию уступать. Не вступает в споры в проблематичных ситуациях, невротические симптомы, ипохондрия, утомляемость.	Сила, эмоциональная устойчивость, выдержанность, спокойный, флегматичный. Работоспособный, реалистически настроенный, эмоционально зрелый, имеет постоянные интересы, спокойный, реально оценивает обстановку, управляет ситуацией, избегает трудностей, может иметь место эмоциональная ригидность.
IV. Фактор «Е»	
«–» «Конформность»	«+» «Доминантность»
мягкий, кроткий, послушный, услужливый, любезный, зависимый, застенчивый, уступчивый, берет вину на себя, пассивный, покорный, подчиняющийся, тактичный, дипломатичный, экспрессивный, скромный, легко выводится из равновесия авторитетным руководством и властями	доминирование, властность, неуступчивый, самоуверенный, напористый, агрессивный, упрямый, конфликтный, своенравный, неустойчивый, независимый, грубый, враждебный, мрачный, бунтарь, непослушный, непреклонный, требует восхищения
V. Фактор «F»	
«–» «Сдержанность»	«+» «Экспрессивность»
Спокойный, серьезный, неразговорчивый, благоразумный, рассудительный, заботливый, необщительный, медлительный. Осторожный, склонен усложнять, пессимистичен в восприятии действительности, беспокоится о будущем, ожидает неудач, окружающим кажется скучным.	Беззаботный, невнимательный, небрежный, беспечный, жизнерадостный, веселый, импульсивный, подвижный, энергичный, разговорчивый, экспрессивный, живой. Отмечается значимость социальных контактов, искренен в отношениях, эмоционален, динамичен в общении, часто становится лидером.
VII. Фактор «Н»	
«–» «Трежия»	«+» «Пармия»
робость, нерешительность, не уверен в своих силах, застенчивость, смущается в присутствии других, сдержанный, эмоциональный, озлобленный, раздраженный, строго придерживается правил, быстро реагирует на опасность, повышенная чувствительность к угрозе, деликатный, внимательный к другим.	предприимчивость, социальная смелость, авантюристичный, склонный к риску, общительный, активный, явный интерес к другому полу, чувствительный, отзывчивый, добродушный, импульсивный, держится свободно, эмоциональный, артистические интересы, беззаботный, не понимает опасности
VIII. Фактор «I»	
«–» «Харрия»	«+» «Премсия»
низкая чувствительность, суровость, не верит в иллюзии, рассудочность, реалистичность суждений, некоторая жестокость, несентиментальный.	мягкосердечие, нежность, зависимость, чувствительность, стремление к покровительству, суетливый, беспокойный, ожидает внимания от окружающих,

Самоуверенный, берет на себя ответственность, суровый (до цинизма), незначительные артистические наклонности, не фантазер, действует практично и логично, постоянный.	навязчивый, ненадежный. Ищет помощи и симпатии, способный к эмпатии и пониманию, добрый, терпимый к себе и окружающим, артистичный, действует по интуиции.
XI. Фактор «N»	
«-» «Прямолинейность»	«+» «Дипломатичность»
Характерна наивность, прямой, откровенный, непосредственный, бестактный в обращении, общительный, эмоционально не сдержан, отсутствие проницательности, неопытен в анализе.	проницательность, хитрость, опытный, расчетливый, разумный, умеет вести себя в обществе, имеет точный ум, эмоционально выдержан, проницателен по отношению к окружающим, осторожен
XIV. Фактор «Q2»	
«-» «Зависимость от группы»	«+» «Самодостаточность»
несамостоятельность, последовательность, нуждается в групповой поддержке, следует за общественным мнением, ориентируется на социальное одобрение, безынициативен.	независимость от группы, самостоятельность, находчивость, самостоятельно принимает решения, не нуждается в поддержке других людей

Тест «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири)

Опросник содержит 128 оценочных суждений, из которых в каждом из 8 типов отношений образуются 16 пунктов, упорядоченных по восходящей интенсивности. Методика построена так, что суждения, направленные на выяснение какого-либо типа отношений, расположены не подряд, а особым образом: они группируются по 4 и повторяются через равное количество определений. При обработке подсчитывается количество отношений каждого типа.

Инструкция: Вам предлагается список характеристик. Следует внимательно прочесть каждую и решить, соответствует ли она вашему представлению о себе. Если соответствует, то пометьте ее знаком «плюс» или напишите напротив нее «да». Если не соответствует – ничего не пишите.

Одновременно или последовательно можно оценить предложенные характеристики с точки зрения «Я- в идеале» (каким хотите быть), а также того, как подходят эти характеристики какому-либо интересующему вас человеку - «мой партнер». Старайтесь быть искренним. Если нет полной уверенности, знак «+» не ставьте.

I 1. Другие думают о нем благосклонно

2. Производит впечатление на окружающих

3. Умеет распоряжаться, приказывать

4. Умеет настоять на своем

II 5. Обладает чувством достоинства

6. Независимый

7. Способен сам позаботиться о себе

8. Может проявлять безразличие

III 9. Способен быть суровым

10. Строгий, но справедливый

11. Может быть искренним

12. Критичен к другим

IV 13. Любит поплакаться

14. Часто печален

15. Способен проявлять недоверие

16. Часто разочаровывается

V 17. Способен быть критичным к себе

18. Способен признать свою неправоту

19. Охотно подчиняется

20. Уступчивый

Всего 128 суждений, Тест целиком можно найти по ссылке:
https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1754473239&tld=ru&lang=ru&name=diagnostika_mezhlichnost_nih_otnoshenij.pdf&text=диагностика%20межличностных%20отношений%20лири&url=https%3A%2F%2Fgc-

Максимальная оценка уровня - 16 баллов, но она разделена на четыре степени выраженности отношения:

0-4 балла - низкая;

5-8 баллов - умеренная (адаптивное поведение);

9-12 баллов - высокая (экстремальное поведение);

13-16 баллов - экстремальная (до патологии).

III. Эмоциональный компонент ПГ к ПО

«Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко)

Инструкция:

Оцените, свойственны ли вам следующие особенности, согласны ли вы с утверждениями (выберите ответ «да» или «нет»).

Тестовый материал (вопросы).

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция — более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности — бестактно.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.
12. Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояния.
13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.
16. В общении с деловыми партнерами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.
17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, невнимании к ним.
18. Мне легко удастся копировать интонацию, мимику людей, подражая им.
19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнеров.
20. Чужой смех обычно заражает меня.
21. Часто, действуя наугад, я, тем не менее, нахожу правильный подход к человеку.
22. Плакать от счастья глупо.
23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.
24. Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.
25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних Людей.
26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.
27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, “разложив по полочкам”.

28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.
29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.
30. У меня творческая натура — поэтическая, художественная, артистичная.
31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.
32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.
33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.
34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.
35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.
36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей

Ключ к тесту.

Подсчитывается число правильных ответов по каждой шкале, а затем определяется суммарная оценка. Оценки по каждой шкале могут варьировать от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

- 1) Рациональный канал эмпатии: +1, +7, —13, +19, +25, -31;
- 2) Эмоциональный канал эмпатии: —2, +8, —14, +20, -26, +32;
- 3) Интуитивный канал эмпатии: —3, +9, +15, +21, +27, -33;
- 4) Установки, способствующие эмпатии: +4, —10, -16, -22, -28, -34;
- 5) Проникающая способность в эмпатии: +5, —11, -17, -23, -29, -35;
- 6) Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, -24, +30, -36

Интерпретация результатов.

Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии.

В данной методике в структуре эмпатии различаются 6 тенденций (шкал).

Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека — на его состояние, проблемы, поведение. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет эмпатирующему непредвзято выявлять его сущность.

Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность эмпатирующего входить в одну эмоциональную «волну» с окружающими — сопереживать, соучаствовать. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно.

Интуитивный канал эмпатии. Балльная оценка свидетельствует о способности человека видеть поведение партнеров, действовать в условиях нехватки объективной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции формируются различные сведения о партнерах. Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно, облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов.

Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности.

Идентификация. умение понять другого на основе со переживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию. Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль и интерпретации основного показателя — уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов.

30 баллов и выше — очень высокий уровень эмпатии;

29-22 — средний; 21-15 — заниженный;

менее 14 баллов — очень низкий.

Тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер)

Внимательно прочтите десять предложений, описывающих реакции на некоторые ситуации. Каждое из них вы должны оценить как верное или неверное применительно к себе. Если предложение кажется Вам верным или преимущественно верным, ответьте «Верно», если неверным или преимущественно неверным – «Неверно».

№	Утверждение	Варианты ответа	
1	Мне трудно подражать поведению других людей	верно	не верно
2	Я воспринимаю свои попытки произвести впечатление на других людей как спектакль или поддерживать отношения с ними	верно	не верно
3	Мне кажется, что я мог бы быть неплохим актером	верно	не верно
4	Я произвожу на других впечатление человека, испытывающего значительно более глубокие эмоции, чем это есть на самом деле	верно	не верно
5	Я редко нахожусь в центре внимания окружающих меня людей	верно	не верно
6	В различных ситуациях и с разными людьми я веду себя как совершенно другой человек	верно	не верно
7	Я могу доказывать только те идеи, в которые я верю	верно	не верно
8	Для того, чтобы не остаться в одиночестве и нравиться другим людям, я стараюсь быть таким, каким они меня хотят видеть и никаким другим	верно	не верно
9	Я могу вводить в заблуждение других людей, демонстрируя дружелюбие, даже если они не нравятся мне	верно	не верно
10	Я не всегда такой, каким кажусь	верно	не верно

Подсчет результатов: прибавьте себе по одному баллу за ответ «неверно» на вопросы № 1, 5, 7 и за ответ «верно» на все остальные вопросы. Подсчитайте сумму баллов.

Люди с высоким коммуникативным контролем, по Снайдеру, постоянно следят за собой, хорошо знают, где и как себя вести, управляют выражением своих эмоций. Вместе с тем, у них затруднена спонтанность самовыражения, они не любят непрогнозируемых ситуаций. Их позиция: «я такой, какой я есть в данный момент». Люди с низким коммуникативным контролем более непосредственны и открыты, у них более устойчивое «Я», мало подверженное изменениям в различных ситуациях.

0-3 балла: у Вас низкий коммуникативный контроль. Ваше поведение устойчиво, и Вы не считаете нужным изменяться в зависимости от ситуаций. Вы способны к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают Вас «неудобным» по причине Вашей прямолинейности.

4-6 баллов: у Вас средний коммуникативный контроль, Вы искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, считаетесь в своем поведении с окружающими людьми.

7-10 баллов: у Вас высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменение ситуации, хорошо чувствуете и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое Вы производите на окружающих.

Тест имеет деление уровней коммуникативного контроля по следующим градациям: *низкий уровень коммуникативного контроля* – личность характеризуется высоким уровнем импульсивности в общении и взаимодействии с окружающими, низкой дифференцированностью поведения, что вызывает раскованность во взаимодействии с партнерами по общению;

средний уровень коммуникативного контроля – личность характеризуется сдержанностью и низкой эмоциональностью в общении, искренностью и непосредственностью при взаимодействии с окружающими;

высокий уровень коммуникативного контроля – личность характеризуется достаточно высоким уровнем эмоциональной сдержанности и контроля своего поведения при взаимодействии с окружающими.

«Индивидуально-типологический опросник» (Л.Н. Собчик)

Инструкция: Прочитай каждое утверждение, если Вы согласны с ним - отвечайте «Да», если не согласны – «Нет». Будьте внимательны, если звучит отрицание, например «Я не люблю ходить в гости...», то ответ «согласен, не люблю» обозначается как «Да». Или «Мне не бывает стыдно, когда я...» ответ «Нет», означает, что тебе «бывает стыдно, когда...».

1. Я постараюсь отнестись к обследованию ответственно и быть максимально искренним.
2. У меня очень сложный и трудный для окружающих характер.
3. Я лучше справляюсь с работой в тиши и одиночестве, чем в присутствии многих людей или в шумном месте.
4. Решая серьёзные проблемы, я, как правило, обхожусь без посторонней помощи.
5. Я очень редко заговариваю первым с незнакомыми людьми.
6. Для меня важно, что подумают другие о моих высказываниях и поступках.
7. Если будет нужно, я разрушу все преграды на пути к достижению цели.
8. Я часто тревожусь по пустякам.
9. В моих неудачах виноваты определённые люди.
10. Для меня важно иметь общее мнение с теми людьми, с которыми я обычно общаюсь.
11. Меня мало касается всё, что случается с другими.
12. Мне интересны яркие, артистические личности.
13. Мне нет дела до чужих страданий: хватает своих.
14. В шумной компании я чаще всего – в роли только наблюдателя.
15. Я не могу выносить наблюдать страдания других людей.
16. Я – человек абсолютно правдивый и искренний.
17. Все мои беды связаны с собственным неумением ладить с людьми.
18. Меня часто тянет к шумным компаниям.
19. Принимая важное решение, я всегда действую самостоятельно.
20. Мне всегда приятно заводить новых знакомых.
21. Берясь за какое-либо дело, я не стану долго раздумывать прежде чем начать действовать.
22. Меня раздражают люди, пытающиеся изменить моё мнение, когда я уверен в своей правоте.
23. Я часто волнуюсь за близких мне людей даже без серьёзного повода.
24. Я не могу терпеть, когда кто-нибудь меняет заведённый мною порядок.
25. Я умею привлекать к себе внимание окружающих меня людей.

Всего опросник содержит 91 утверждение, весь список можно найти по ссылке <https://psycabi.net/testy/354-test-ito-l-n-sobchik-individualno-tipologicheskij-oprosnik-metodika-sobchik>

Интерпретация и обработка результатов:

Шкала	Верно	Неверно
Ложь	16, 31, 45, 46, 60, 61, 75, 76,	90
Аггравация	2, 17, 32, 47, 62, 64, 77, 79	91
Экстраверсия	12, 27, 29, 42, 44, 72	14, 57, 87
Спонтанность	4, 19, 21, 34, 49, 50	6, 65, 80
Агрессивность	7, 22, 36, 37, 51, 53, 68	66, 81
Ригидность	9, 24, 26, 39, 41, 56	71, 83, 86
Интроверсия	3, 5, 33, 35, 48, 78	18, 20, 63
Сензитивность	15, 28, 43, 59, 89	11, 13, 30, 74
Тревожность	8, 23, 38, 52, 54, 69, 84	67, 82
Лабильность	10, 25, 40, 55, 58	70, 73, 85, 88

За каждый ответ, совпадающий со значимым, начисляется один балл.

Интерпретация находится в прямой зависимости от количества значимых ответов по восьми шкалам.

- Показатели в пределах нормы (3-4 балла) - гармоничная личность.
- Выраженные умеренно (5-7 баллов) - акцентуированные черты.

- Выраженные избыточно (8-9 баллов) - дезадаптирующие свойства.
- Тенденции, компенсированные полярными свойствами (то есть, антитенденциями), являются свидетельством значительной эмоциональной напряженности и признаком наличия внутреннего конфликта, если показатели выше 5 баллов. Для нормы (в пределах 4-х баллов) это свидетельство сбалансированности разнонаправленных свойств.
- Показатели 0 и 1 баллов указывают на гипоемотивность, плохое самопонимание или неоткровенность при обследовании.

IV. Деятельностно-компетентностный компонент ПГ к ПО

Опросник «Стили педагогического общения» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов)

Просматривая каждый из вопросов теста, отмечайте знаком «+», если согласны с ним, и символом «-», если даете отрицательный ответ. От степени объективности ответов зависит и степень достоверности результатов тестирования.

Тестовый материал:

Выберите наиболее подходящий для Вас вариант ответа.

1. Считаете ли Вы, что ребенок должен:
 - а) делиться с Вами всеми своими мыслями, чувствами и переживаниями;
 - б) говорить Вам только то, что сам захочет;
 - в) оставлять свои мысли и переживания при себе.
2. Если ребенок взял у своего сверстника (в его отсутствие) без разрешения игрушку и пр., то Вы:
 - а) доверительно с ним поговорите и предоставите возможность самому принять нужное решение;
 - б) предоставите детям самим разбираться в своих проблемах;
 - в) известите об этом всех детей и заставите вернуть игрушку с извинениями.
3. Подвижный, суетливый, иногда недисциплинированный ребенок сегодня на занятии был сосредоточен, аккуратен и хорошо выполнил задание. Как Вы поступите:
 - а) похвалите и всем детям покажете его работу;
 - б) проявите заинтересованность, выясните, почему как хорошо получилось сегодня;
 - в) скажите ему: «Вот так бы всегда занимался».
4. Ребенок, входя в комнату, не поздоровался с Вами. Вы:
 - а) заставите его громко при всех поздороваться;
 - б) не обратите на это внимание;
 - в) сразу же начнете общаться с ребенком, не упоминая об его промахе.
5. Дети спокойно занимаются. У Вас есть свободная минутка, и Вы предпочтете:
 - а) спокойно, не вмешиваясь, наблюдать, как они играют и общаются;
 - б) кому-то поможете, подскажите, сделаете замечание;
 - в) займетесь своими делами в группе.
6. Какая точка зрения Вам кажется более правильной:
 - а) чувства, переживания ребенка еще поверхностны, быстро проходят, и на них не стоит обращать особого внимания;
 - б) эмоции ребенка, его переживания – это важные факторы, с помощью которых его можно эффективно обучать и воспитывать;
 - в) чувства ребенка удивительны, переживания его значимы, и к ним нужно относиться бережно, с большим тактом.
7. Ваша исходная позиция в работе с детьми:
 - а) ребенок слаб, неразумен, неопытен, и только взрослый должен, может научить и воспитывать его;

- б) у ребенка много возможностей для саморазвития, сотрудничество же взрослого должно направляться на максимальное повышение активности самого ребенка;
- в) ребенок развивается почти неуправляемо под влиянием наследственности и семьи, и поэтому главная забота, чтобы он был здоров, накормлен и не нарушал дисциплину.

8. Как Вы относитесь к активности самого ребенка:

- а) положительно – без нее невозможно полноценное развитие;
- б) отрицательно – она часто мешает целенаправленно и планомерно вести обучение и воспитание;
- в) положительно, но только тогда, когда активность согласована с педагогом.

9. Ребенок не захотел выполнять задание под предлогом, что делал это дома. Ваши действия:

- а) сказали бы: «Ну и не надо»;
- б) заставили бы выполнить работу;
- в) предложили бы другое задание.

10. Какую позицию Вы считаете более правильной:

- а) ребенок должен быть благодарен взрослым за работу о нем;
- б) если ребенок не осознает заботу о нем, не ценит ее, то это его дело: когда-нибудь пожалеет;
- в) педагог должен быть благодарен детям за их доверие и любовь.

Ключ для обработки ответов будущих воспитателей

Варианты ответов

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2
б	3	1	3	1	2	2	3	1	2	1
с	1	2	1	3	1	3	1	2	3	3

25-30 баллов – предпочтение демократического стиля;

20-24 баллов – склонность к авторитарному стилю;

10-19 баллов – выраженность либерального стиля общения.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и либеральный.

Авторитарный стиль педагогического общения

Педагог занимает доминирующую позицию, не позволяет детям проявлять самостоятельность и инициативу. Воспитанники в данном случае выступают объектом воспитательных воздействий. Дети при таких способах взаимодействия будут, скорее всего, прекрасно вооружены знаниями, умениями и навыками и даже демонстрировать их на практике, однако такая демонстрация обусловлена не реальными потребностями и ценностями ребенка, а необходимостью реализовывать желательное поведение в присутствии воспитателя. Данная модель не способствует развитию самостоятельности и творческой инициативы у детей, а также полноценным межличностным контактам.

Демократический стиль педагогического общения

Основная особенность этого стиля – взаимоприятие и сотрудничество. Педагог ориентирован на привлечение воспитанников к обсуждению и совместному решению общих дел, проблем. Создает условия для самореализации и проявления творческой инициативы детей. Способствует развитию у ребенка умения общаться, учитывать интересы других людей, проявлять инициативу и самостоятельность. Ребенок чувствует себя эмоционально защищенным, проявляет уверенность и активность.

Либеральный стиль педагогического общения

Характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, формализмом. Попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность. Уходит от ответственности за результаты своей деятельности. К результатам такого подхода к воспитанию относится разрыв эмоциональных связей взрослых с ребенком.

**Тест-опросник «Стратегии поведения в конфликте»
К.Н. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной)**

В опроснике 12 суждений об особенностях поведения в конфликте сгруппированы в различных сочетаниях в 30 пар. В каждой паре вам необходимо выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики вашего поведения. Выберите одно из двух суждений, которое в большей мере соответствует вашему поведению.

Текст опросника

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.
2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.
3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами • ради интересов другого человека.
5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
Б. Я стараюсь добиться своего.
7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.
Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.
8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.
Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
13. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15. А. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей точкой зрения и другого человека.

Б. Я отстаиваю свои желания.

23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25. А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А. Я предлагаю позицию.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы совместно с другим заинтересованным человеком добиться успеха.

Количество баллов, набранных вами по каждой шкале, дает представление о выраженности у вас тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Обработка результатов теста. Баллы по столбцам переведите проценты для удобства в интерпретации (100% = 30 баллов). Определите преобладающую стратегию поведения в конфликте.

Интерпретация результатов теста

Стиль соперничества. Для такой стратегии характерен тип поведения, который ориентирован на победу. Предпочтение такого поведения нередко объясняется подсознательным стремлением оградить себя от боли, вызываемой чувством поражения.

Стиль уклонения. Это пассивно-страдательная установка жертвы, втянутой в конфликт обстоятельствами. Позиция жертвы привлекательна в силу определенных факторов: жертва получает значительную поддержку со стороны; ей обильно сочувствуют; ей не нужно пытаться самой разрешить проблему.

Стиль приспособления. Стратегия улаживания конфликта направлена на максимум во взаимоотношениях, часто за счет минимума в достижении личных целей. Основной принцип поведения: «Все, что вы хотите, — только давайте жить дружно». Это установка на доброжелательность за счет собственных потерь.

Стиль компромисса. Для этой стратегии характерен тип поведения, в котором сочетаются осторожность и хитрость: «Я уступлю немного, если вы тоже готовы уступить». Взвешенность, сбалансированность и осторожность — основная установка этого типа поведения. Для данной стратегии одинаково значимы и личные цели, и взаимоотношения.

Стиль сотрудничества. Эта стратегия предполагает наличие таких качеств, как мастерство, мудрость и здравый смысл. Участник предъявляет свои интересы, выражает свою позицию, открыто признает конфликт или противоречия в позициях и интересах и предлагает пути разрешения этих противоречий. От оппонента он ожидает ответного сотрудничества. Стратегия сотрудничества направлена на конструктивное разрешение конфликта, то есть на работу с проблемой, а не с конфликтом.

«4-факторный тест социального интеллекта» (Дж. Гилфорд)

Методика включает четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения.

Краткое описание субтестов:

Субтест № 1. «Истории с завершением». В субтесте используются сцены с персонажем комиксов Барни и его близкими (женой, сыном, друзьями). Каждая история основывается на первой картинке, изображающей действия персонажей в определенной ситуации. Испытуемый должен найти среди трех других картинок ту, которая показывает, что должно произойти после ситуации, изображенной на первой картинке, учитывая чувства и намерения действующих лиц. Субтест измеряет фактор познания результатов поведения, то есть способность предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, предсказать то, что произойдет в дальнейшем.

Субтест № 2. «Группы экспрессии». Стимульный материал субтеста составляют картинки, изображающие невербальную экспрессию: мимику, позы, жесты. Три картинки, расположенные слева, всегда выражают одинаковые чувства, мысли, состояния человека. Испытуемый должен среди четырех картинок, расположенных справа, найти ту, которая выражает такие же мысли, чувства, состояния человека, что и картинки слева. Субтест измеряет фактор познания классов поведения, а именно способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека.

Субтест № 3. «Вербальная экспрессия». В каждом задании субтеста предъявляется фраза, которую один человек говорит другому в определенной ситуации. Испытуемый должен среди других трех заданных ситуаций общения найти ту, в которой данная фраза приобретет другое значение, будет произнесена с другим намерением. Субтест измеряет фактор познания преобразований поведения, то есть способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации.

Субтест № 4. «Истории с дополнением». В данном субтесте появляются персонажи комикса «Фердинанд», включенные в семейные, деловые и дружеские контакты. Каждая история состоит из четырех картинок, причем одна из них всегда пропущена. Испытуемый должен понять логику развития, сюжет истории и среди четырех других картинок, предлагаемых для ответа, найти пропущенную. Субтест измеряет фактор познания систем поведения, а именно способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях. Для обработки результатов используются бланк ответов, ключ к обработке и нормативные таблицы для определения стандартных значений. Результаты по отдельным субтестам отражают уровень развития одной (или нескольких) способностей фактора познания поведения. Результат по тесту в целом отражает общий уровень развития социального интеллекта.

- 1 балл - низкие способности к познанию поведения;
- 2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего;
- 3 балла - средние способности к познанию поведения;
- 4 балла - способности к познанию поведения выше среднего;
- 5 баллов - высокие способности к познанию поведения.

**Опросник «Методика определения уровня рефлексивности»
(А.В. Карпов)**

Инструкция. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

1 – абсолютно неверно; 2 — неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно;

6 – верно; 7 – совершенно верно.

Текст опросника

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка и интерпретация результатов

1. Суммируйте баллы по вопросам 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25

2. К полученной сумме следует прибавить сумму баллов по вопросам 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27

Сумма баллов по этим вопросам рассчитывается таким образом: поставленный балл «переворачивается» и сумма высчитывается из полученных значений.

Поставленный балл	7	6	5	4	3	2	1
Балл, полученный в результате инвестирования	1	2	3	4	5	6	7

3. Переведите баллы в стены по таблице:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестовые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

Результаты методики, равные или большие, чем 7 стенов, свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности. Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности. Показатели, меньшие 4 стенов – свидетельство низкого уровня развития рефлексивности.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1) ретроспективная рефлексия деятельности (утв. 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);

2) рефлексия настоящей деятельности (утв. 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);

3) рассмотрение будущей деятельности (утв. 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);

4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (утв. 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Корреляционные матрицы взаимосвязей показателей психологической готовности к профессиональному общению студентов 1 и 4 курсов

Показатели ПГ к ПО	Мотивация общения	Диалогическая направленность	Общительность	Самооценка	Доброжелательность	Эмпатия	Самоконтроль	Социальная адаптация	Дипломатичность	Социальное восприятие	Социальный интеллект	Рефлексия общения
Для студентов 1 курса												
Мотивация общения			0,205*		0,246*				0,231*	-0,235*		
Диалогическая направленность						0,256*				0,267*		
Общительность	0,205*			0,279*				0,230*		-,253*	-0,360*	
Самооценка	0,338*		0,279*		0,212*			0,232*	0,314*			0,252*
Доброжелательность	0,246*			0,212*		0,262*		0,350*				
Эмпатия		0,256*			0,262*							
Самоконтроль											0,144*	
Социальная адаптация			0,230*	0,232*	0,350*						0,232*	0,148*
Дипломатичность	0,231*			0,314*								
Социальное восприятие	-0,235*	0,267*	-0,253*								0,235*	
Социальный интеллект			-0,360*				0,144*	0,232*		0,235*		0,324*
Рефлексия общения				0,252*				0,148*			0,324*	
Для студентов 4 курса												
Мотивация общения			0,258*	0,338*					0,231*			
Диалогическая направленность						0,245*			0,227*	0,269*	0,241*	
Общительность	0,258*			0,279*	0,246*			0,230*			-0,360*	
Самооценка	0,338**		0,279*		0,204*			0,245**	0,348**	0,204*		0,256*
Доброжелательность	0,246*		0,298*	0,204*		0,262**		0,350**	0,289*		0,236*	
Эмпатия		0,245*			0,262*						-0,281*	-0,218*
Самоконтроль								0,318**		0,221*		0,148*
Социальная адаптация			0,230*	0,245*	0,350**		0,318**				0,232*	
Дипломатичность	0,231*			0,348*	0,289*						0,208*	
Социальное восприятие		0,269*					0,221*					
Социальный интеллект			0,353*		0,236*	-0,281**	0,144*	0,232*	0,208*			0,721*
Рефлексия общения				0,256*		-0,218*		0,148*			0,721*	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методические материалы по программе формирования психологической готовности к профессиональному общению студентов**1-й ЭТАП – ЭТАП КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ****Примеры квазипрофессиональных ситуаций взаимодействия с детьми, кейс-стади****1. Кейс-стади: «Адаптация ребенка к детскому саду»**

Описание примерной ситуации: Ребенок впервые приходит в детский сад. Он плачет, не хочет отпускать маму, отказывается участвовать в занятиях и играх. Воспитатель должен найти подход к ребенку и его родителям, чтобы облегчить процесс адаптации.

Задания:

- а) разработайте план действий для работы с ребенком в первые дни посещения детского сада;
- б) предложите методы диагностики эмоционального состояния ребенка (например, наблюдение, беседа);

2. Ситуация: «Конфликт между детьми в группе».

Описание примерной ситуации: В группе возник конфликт между двумя детьми из-за игрушки. Один ребенок отобрал у другого любимую игрушку, что привело к слезам и обидам. Воспитатель должен разрешить ситуацию так, чтобы все дети чувствовали себя комфортно и справедливо.

Задания:

- а) Опишите шаги, которые предпримет воспитатель для разрешения конфликта.
- б) Проанализируйте возможные причины возникновения конфликта и предложите меры профилактики подобных ситуаций.
- в) Обсудите важность формирования у детей навыков конструктивного общения и решения проблем.

3. Кейс-стади: «Подготовка к прогулке».

Дети средней группы собираются вечером на прогулку. У Ромы и Лизы шкафчики для одежды расположены рядом, дети ссорятся, мешают друг другу. Чтобы разрешить ситуацию, воспитатель отодвигает скамейку, чтобы детям было удобнее, но дети продолжают спорить и мешать друг другу.

Задания:

- а) разработайте план действий для работы с детьми по организации бесконфликтных сборов на прогулку в раздевалке детского сада;
- б) предложите методы и приемы эффективной организации детей на прогулку (например, похвала, мотивация, создание ситуации успеха);

4. Ситуация: «Безопасность детей»

Описание примерной ситуации: Во время прогулки на детской площадке один из детей получил травму (например, упал с качелей). Воспитатель должен оперативно оказать первую помощь и сообщить родителям.

Задания:

- а) Опишите действия воспитателя в данной ситуации.
- б) Перечислите основные правила безопасности при проведении прогулок и игр на улице.
- в) Обсудите важность регулярного проведения инструктажей по технике безопасности для детей.

5. Кейс-стади: «Развитие творческих способностей детей»

Описание: Дети проявляют интерес к рисованию и лепке. Воспитатель планирует организовать выставку детских работ.

Задания:

- а) Разработайте серию занятий по изобразительной деятельности, направленных на развитие креативности.
- б) Предложите идеи для оформления выставки и привлечения родителей.
- в) Обсудите значение творчества в развитии личности ребенка

6. Ситуация: «Планирование и проведение занятий»

Описание примерной ситуации: Воспитатель должен подготовить и провести занятие по теме «Времена года». Необходимо учитывать возрастные особенности детей и использовать различные методики обучения.

Задания:

- а) Разработайте сценарий занятия, включая игры, песни, художественную деятельность.
- б) Обоснуйте выбор методов и приемов обучения, учитывая возраст детей.
- в) Приведите примеры интеграции различных образовательных областей (развитие речи, ФЭМП, окружающий мир) в рамках одного занятия.

Примерный комплекс коммуникативных тренингов взаимодействия с родителями

Тема 1: Основы эффективного общения с родителями.

Упражнение: «Слушай и понимай»

Цель: Развитие активного слушания и эмпатии.

Процесс: Студенты делятся на пары. Один участник рассказывает о какой-либо проблеме или ситуации, связанной с работой с детьми, а другой слушает, не перебивая, и затем повторяет услышанное своими словами. Затем они меняются ролями. После выполнения упражнения проводится обсуждение: насколько важно понимать чувства и мысли собеседника? Как активное слушание помогает в решении конфликтов?

Упражнение: «Я-сообщение»

Цель: Формирование навыка использования «Я-сообщений» вместо «Ты-сообщений».

Процесс: Участники разбиваются на группы по три человека. Первый студент описывает проблему, второй предлагает решение, используя «Ты-сообщения», третий использует «Я-сообщения». Например: «Ты всегда опаздываешь» – «Мне кажется, что мы могли бы договориться о более удобном времени встреч». Затем участники обсуждают, какое сообщение звучит более конструктивно и способствует установлению доверия.

Тема 2: Конструктивное взаимодействие в конфликтных ситуациях.

Упражнение: «Мостик понимания»

Цель: Развитие умения находить компромиссы и достигать взаимопонимания.

Процесс: Студенты делятся на две команды. Каждая команда получает описание конфликта (например, родители хотят, чтобы их ребенок был освобожден от участия в каком-то мероприятии, а воспитатель считает это важным для развития ребенка). Команды разрабатывают аргументы «за» и «против», а затем пытаются прийти к общему решению, которое устроит обе стороны. Важно подчеркнуть необходимость уважительного отношения к мнению других людей.

Упражнение: «Ролевая игра»

Цель: Практика разрешения конфликтов в реальных условиях.

Процесс: Студенты разыгрывают сцену конфликта между воспитателем и родителем. Один играет роль родителя, другой – воспитателя. Остальные участники выступают в роли наблюдателей и дают обратную связь после завершения сцены. Важно обратить внимание на невербальные сигналы, тон голоса и содержание диалога.

Тема 3: Построение доверительных отношений.

Упражнение: «Открытый диалог»

Цель: Развитие навыков открытого и честного общения.

Процесс: Участникам предлагается разделить на пары. Один участник задает вопросы другому о его опыте взаимодействия с родителями, например: «Какие трудности возникали у тебя в общении с родителями?» или «Как ты справлялся с негативными реакциями родителей?». Затем они меняются ролями. После выполнения упражнения проводится обсуждение того, как открытость и искренность помогают строить доверительные отношения.

Упражнение: «Подарок»

Цель: Практическое применение позитивного подхода в общении.

Процесс: Каждому участнику дается листок бумаги и ручка. Задание: написать письмо благодарности одному из родителей за что-то конкретное, что он сделал для своего ребенка или группы в целом. Письмо должно быть искренним и содержательным. После написания письма участники зачитывают их друг другу. Это упражнение помогает понять важность положительного подкрепления в отношениях с родителями.

Тема 4: Работа с трудными родителями.

Упражнение: «Зеркальная техника»

Цель: Освоение техники отражения эмоций.

Процесс: Участники делятся на пары. Один человек описывает сложную ситуацию с родителем (например, родитель агрессивен или критичен), а другой пытается отразить эмоции родителя, сохраняя спокойствие и профессионализм. Затем они меняются ролями. Важно научиться оставаться нейтральным и объективным даже в сложных ситуациях.

Упражнение: «Рефрейминг».

Цель: Развитие способности видеть ситуацию с разных точек зрения.

Процесс: Студентам предлагаются описания конфликтных ситуаций с родителями. Их задача – предложить альтернативное объяснение поведения родителя, которое может изменить восприятие ситуации. Например, вместо «Родитель всегда критикует моего сына» можно сказать «Родитель беспокоится о будущем своего ребенка и хочет лучшего». Это упражнение учит искать позитивные намерения в действиях других людей.

Тема 5: Эффективная коммуникация в письменной форме.

Упражнение: «Письменное обращение»

Цель: Развитие навыков письменного общения с родителями.

Процесс: Студенты получают задание написать письмо родителям по какому-либо вопросу (например, приглашение на собрание или уведомление о предстоящем мероприятии). Важно учесть ясность, краткость и дружелюбный тон сообщения. После написания письма студенты обмениваются работами и дают друг другу обратную связь.

Итоговое обсуждение. После каждого блока упражнений проводится общее обсуждение, где участники делятся своими впечатлениями, анализируют успехи и ошибки, а также обсуждают, как полученные знания и навыки можно применять в реальной практике.

Примеры ролевых игр по выстраиванию эффективного взаимодействия

«Доверие и падение». Игра помогает развить доверие между участниками. Один участник становится в центр круга и закрывает глаза. Остальные участники по очереди подходят к нему и, поддерживая, медленно наклоняют его в разные стороны. Задача участника в центре — полностью довериться коллегам и не сопротивляться.

«Испорченный телефон». Игра улучшает навыки слушания и передачи информации. Участники садятся в круг, и первый человек шепчет фразу на ухо соседу. Фраза передается по кругу, и последний участник озвучивает то, что услышал.

«Слепой художник». Один участник получает картинку, которую он должен описать другому участнику, не показывая её. Второй участник, с завязанными глазами, должен нарисовать эту картинку по описанию.

«Командный пазл». Участникам раздаются кусочки пазла, которые они должны собрать вместе. Однако каждый участник имеет только часть информации о том, как должен выглядеть конечный результат.

2-й ЭТАП – СОПРОВОЖДАЕМОГО ПРОБНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Примеры ситуационных задач (преодоление трудностей в общении с детьми)

Преодоление трудностей в установлении контакта с ребенком.

Описание: Студент сталкивается с ребенком, который отказывается идти на контакт, замкнут и не проявляет интереса к занятиям.

Возможные пути решения:

- Использовать игровые методы для установления доверительных отношений.
- Наблюдать за ребенком, чтобы выявить его интересы и предпочтения.
- Организовать индивидуальные занятия, чтобы создать безопасное пространство для ребенка.
- Привлечь психолога для консультации и разработки стратегии взаимодействия.

Решение конфликта между детьми в группе.

Описание: В группе произошел конфликт между двумя детьми, который привел к физической агрессии. Родители одного из детей требуют немедленного наказания.

Возможные пути решения:

- Провести беседу с детьми, чтобы выяснить причину конфликта.
- Организовать совместную деятельность, которая поможет детям лучше узнать друг друга.
- Обратиться к психологу для анализа ситуации и разработки рекомендаций.

Примеры ситуационных задач (преодоление трудностей в общении с родителями)

Работа с родителями, требующими особого внимания.

Описание: Родители одного из воспитанников часто жалуются на то, что их ребенок не получает должного внимания со стороны воспитателя.

Возможные пути решения:

- Организовать индивидуальные встречи с родителями для обсуждения их ожиданий и предложений.
- Вести дневник наблюдений за ребенком, чтобы показать родителям, что их ребенок получает достаточно внимания.
- Предложить родителям принять участие в некоторых занятиях, чтобы они могли увидеть, как проходит день их ребенка.
- Включить ребенка в групповые активности, чтобы он мог больше общаться с другими детьми.

Преодоление трудностей в организации мероприятий с участием родителей.

Описание: Планируется мероприятие с участием родителей, но многие из них не проявляют интереса и не приходят.

Возможные пути решения:

- Активнее информировать родителей о пользе мероприятия через разные каналы связи (электронная почта, социальные сети, личные звонки).
- Придумать привлекательные формы участия для родителей (мастер-классы, конкурсы, выступления детей).
- Организовать предварительную встречу с родителями, чтобы обсудить их пожелания и предложения.
- Обеспечить гибкий график проведения мероприятия, чтобы каждый мог выбрать удобное время.

Преодоление языкового барьера при взаимодействии с родителями.

Описание: Некоторые родители не говорят на русском языке, и это затрудняет общение и передачу информации.

Возможные пути решения:

- Использовать переводчиков или онлайн-переводчики для общения с родителями.
- Разработать визуальные материалы (картинки, схемы), которые помогут донести информацию без слов.
- Организовать курсы русского языка для родителей, если это возможно.
- Привлекать волонтеров из числа студентов старших курсов, владеющих языком родителей.

Примеры ситуационных задач на преодоление трудностей в общении с коллегами, администрацией

Взаимодействие с коллегами в стрессовых ситуациях.

Описание: Студент сталкивается с коллегой, который часто критикует его работу и создает напряженную атмосферу в коллективе.

Возможные пути решения:

- Попытаться наладить открытый диалог с коллегой, обсудить проблемы и найти общие точки соприкосновения.
- Обратиться к руководителю или наставнику за поддержкой и советом.
- Работать над собственным самоконтролем и эмоциональной устойчивостью.

Коммуникативные техники и упражнения

1.Упражнение: «Эхо-техника»

Цель: Развитие навыков активного слушания и повторения ключевых моментов.

Процесс: Один участник делится своим мнением или проблемой, а другой повторяет сказанное, используя фразы типа «Если я правильно понял(а), ты говоришь о...».

Цель — убедиться, что информация была услышана и понята правильно.

Упражнение: «Парафраз»

Цель: Тренировка парафраза — переформулирования высказывания собеседника своими словами.

Процесс: Один участник высказывает свою точку зрения, а другой пересказывает ее своими словами. Важно, чтобы пересказ был максимально близок к оригиналу, но выражал ту же мысль.

2.Установление контакта и синхронизация.

Упражнение: «Зеркальное отражение»

Цель: Научиться синхронизироваться с состоянием и настроением собеседника через невербальные сигналы.

Процесс: Один участник демонстрирует определенное настроение или состояние (например, радость, грусть, усталость), а другой зеркально отражает его мимику, жесты и позу. Затем они меняются ролями.

Упражнение: «Настройка на волну»

Цель: Развитие способности улавливать эмоциональное состояние собеседника и реагировать на него.

Процесс: Один участник рассказывает о своем дне или событии, а другой внимательно слушает и старается почувствовать его эмоциональное состояние. Затем второй участник делится своими ощущениями, стараясь точно передать настроение первого.

3.Интерпретация и уточнение.

Упражнение: «Что я имею в виду?»

Цель: Развитие навыков уточняющего вопроса и интерпретации.

Процесс: Один участник делает утверждение или высказывает мнение, а другой просит уточнить, что именно имеется в виду. Например: «Когда ты говоришь 'это сложно', что именно ты имеешь в виду?»

Упражнение: «Почему это важно?»

Цель: Развитие умения задавать уточняющие вопросы для выяснения глубинных причин и мотивации.

Процесс: Один участник говорит о своих целях или планах, а другой спрашивает: «Почему это важно для тебя?» или «Что будет, если это не получится?»

4. Саморегуляция поведения.

Упражнение: «Стоп-сигнал»

Цель: Развитие способности контролировать свои эмоции и реакции в стрессовых ситуациях.

Процесс: Участники делятся на пары. Один участник начинает рассказывать историю или ситуацию, вызывающую раздражение или злость. Второй участник должен остановить рассказ, сказав «стоп», и предложить сделать глубокий вдох и выдох перед продолжением разговора. Затем они меняются ролями.

Упражнение: «Минута тишины»

Цель: Развитие осознанного контроля над своими эмоциями через практику молчания.

Процесс: Участники закрывают глаза и проводят одну минуту в полной тишине, концентрируясь на своем дыхании и телесных ощущениях. Это упражнение помогает снизить уровень стресса и успокоиться перед началом важного разговора.

5. Обратная связь.

Упражнение: «Комплимент + критика»

Цель: Развитие навыка давать конструктивную обратную связь, сочетающую поддержку и указание на области для улучшения.

Процесс: Один участник выполняет задание или показывает результат своей работы, а другой дает обратную связь, начиная с положительного момента («Мне понравилось, как ты...»), а затем указывает на область для улучшения («Но было бы еще лучше, если бы ты...»).

Упражнение: «Двойной круг»

Цель: Практика получения и предоставления обратной связи в формате групповой работы.

Процесс: Участники делятся на два круга: внутренний и внешний. Члены внутреннего круга дают обратную связь членам внешнего круга, а затем они меняются местами. Важно, чтобы обратная связь была конкретной и конструктивной.

6. Резюмирование и рефлексия.

Упражнение: «Резюме дня»

Цель: Развитие навыка краткого и точного подведения итогов разговора или события.

Процесс: В конце рабочего дня или встречи участники делятся своими впечатлениями, выделяя ключевые моменты и выводы. Важно, чтобы резюме было кратким и емким.

Упражнение: «Рефлексивный круг»

Цель: Развитие способности анализировать свое поведение и эмоции после взаимодействия.

Процесс: Участники собираются в круг и по очереди делятся своими мыслями и чувствами по поводу прошедшей встречи или события. Важно, чтобы каждый имел возможность высказаться и получить поддержку от группы.

Эти упражнения и техники помогут студентам овладеть необходимыми навыками для успешного взаимодействия с детьми, родителями и коллегами, а также научат эффективно решать возникающие проблемы и преодолевать трудности в общении.

Примерные вариативные коммуникативные упражнения на развитие перцепции, эмпатии, рефлексии

развивают навыки установления контакта, понимания собственного эмоционального состояния и состояния других людей, а также способствуют развитию сопереживания.

1. «Зеркало чувств»

Цель: Развитие способности распознавать и выражать эмоции через невербальные сигналы.

Процесс: Участники делятся на пары. Один участник показывает какую-либо эмоцию (грусть, радость, удивление и т.д.), а другой должен зеркально отразить эту эмоцию через мимику и жесты. Затем они меняются ролями. После выполнения упражнения проводится обсуждение,

какие эмоции были легче всего распознаны и почему? Какие эмоции сложнее всего выразить невербально?

Варианты: Можно усложнить задачу, добавив элемент неопределенности, когда один участник показывает смешанные или сложные эмоции, а другой должен попытаться их расшифровать.

2. «Эмоциональный термометр»

Цель: Обучение участников определению уровня своего эмоционального состояния. Процесс: Участникам раздаются карточки с изображением термометра. Они должны оценить свой текущий эмоциональный фон по шкале от 0 до 10. Затем каждый участник делится своими результатами с группой и объясняет, почему он выбрал именно этот уровень. Другие участники могут задавать вопросы или делиться своими предположениями о причинах такого выбора.

Варианты: Можно добавить элемент обратной связи, когда участники предлагают способы, как можно улучшить свое эмоциональное состояние.

3. «Обмен эмоциями»

Цель: Развитие эмпатии через обмен личными историями и эмоциями. Процесс: Участники делятся на пары. Один участник рассказывает о недавнем событии или ситуации, которая вызвала у него сильные эмоции. Другой участник должен постараться понять и прочувствовать эти эмоции, а затем поделиться своими впечатлениями. После этого они меняются ролями.

Варианты: Можно ввести элемент письменного обмена, когда участники записывают свои эмоции и делятся ими анонимно, а затем группа пытается определить автора каждой записи.

4. «Круг сопереживания»

Цель: Развитие способности к сопереживанию через коллективное обсуждение личных историй.

Процесс: Все участники садятся в круг. Один из участников делится личной историей или ситуацией, которая вызывает у него сильные эмоции. Остальные участники по очереди выражают свои чувства и мысли по поводу этой истории, пытаясь поставить себя на место рассказчика. Важно, чтобы каждый участник получил возможность высказаться.

Варианты: Можно использовать технику «эстафеты», когда следующий участник продолжает рассказ предыдущего, добавляя свои комментарии и размышления.

5. «Эмоциональный коллаж»

Цель: Развитие способности выражать свои эмоции через визуальные средства. Процесс: Участникам предоставляются различные изображения, фотографии, журналы и другие материалы для создания коллажа. Им нужно создать коллаж, который отражает их текущее эмоциональное состояние. После завершения работы участники делятся своими творениями с группой и объясняют, почему они выбрали те или иные изображения.

Варианты: Можно предложить участникам создать коллажи, отражающие эмоции других людей, которых они недавно встречали.

6. «Эмоциональный марафон»

Цель: Развитие способности быстро распознавать и реагировать на эмоции других людей. Процесс: Участники делятся на две команды. Одна команда показывает короткие видеоролики или фотографии с разными эмоциями, а другая должна как можно быстрее определить, какая эмоция показана. Побеждает та команда, которая быстрее и точнее определяет эмоции.

Варианты: Можно усложнить задачу, показывая смешанные или сложные эмоции, которые требуют более глубокого анализа.

7. «Эмоциональный мост»

Цель: Развитие способности находить общий язык через понимание эмоций другого человека. Процесс: Участники делятся на пары. Один участник описывает свою текущую эмоцию, а другой должен подобрать соответствующее слово или фразу, которая могла бы описать эту эмоцию. Затем они меняются ролями. После выполнения упражнения проводится обсуждение: насколько легко было найти общий язык и насколько точно удалось передать эмоции.

Варианты: Можно добавить элемент игры, когда участники должны угадать эмоцию партнера, не видя его лица, а только слыша голос.

3-й ЭТАП – ВАРИАТИВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ

Особенности общения с застенчивыми, гиперактивными, непослушными и капризными детьми

1. Застенчивые дети.

Характеристика: Дети, которые испытывают трудности при установлении контакта с окружающими, боятся выражать свои мысли и чувства, часто остаются в тени.
Стратегии общения:

- Создание безопасной среды: Обеспечьте ребенку комфортное пространство, где он чувствует себя защищенным.
 - Поддержка инициативы: Поощряйте ребенка проявлять активность, даже если это небольшие шаги (например, участие в групповой игре).
 - Акцент на сильных сторонах: Найдите то, в чем ребенок хорош, и хвалите его за успехи.
 - Моделирование поведения: Покажите пример уверенного поведения, но без давления.
- Пример: Если ребенок стесняется говорить перед группой, начните с маленьких задач, например, попросите рассказать что-то одному взрослому или другому ребенку.

2. Гиперактивные дети.

Характеристика: Эти дети обладают высокой энергией, легко отвлекаются, могут быть импульсивными и неусидчивыми.

Стратегии общения:

- Четкие правила и структура: Создайте четкий распорядок дня и последовательность действий.
- Физическая активность: Дайте возможность выплеснуть энергию через физические упражнения.
- Короткие задачи: Разбивайте задания на маленькие этапы, чтобы ребенок мог успешно завершать их.
- Постоянное внимание: Важно постоянно поддерживать контакт глазами и словами, чтобы ребенок чувствовал ваше присутствие.

Пример: При выполнении задания давайте короткие указания и следите за тем, чтобы ребенок не терял фокус.

3. Непослушные дети.

Характеристика: Такие дети часто игнорируют просьбы взрослых, нарушают правила и ведут себя вызывающе.

Стратегии общения:

- Последовательность: Четко соблюдайте установленные правила и последствия за их нарушение.
 - Объяснение причин: Объясняйте, почему определенные действия запрещены или обязательны.
 - Позитивное подкрепление: Хвалите за послушание и выполнение правил.
 - Контроль эмоций: Сохраняйте спокойствие и не поддавайтесь на провокации.
- Пример: Если ребенок отказывается выполнять задание, спокойно объясните последствия этого поступка и предложите альтернативу.

4. Капризные дети.

Характеристика: Эти дети часто плачут, устраивают истерики, требуют немедленного исполнения своих желаний.

Стратегии общения:

- Эмпатия: Понимайте причины капризов (усталость, голод, стресс) и реагируйте на них.
- Отвлечение внимания: Переключайте внимание ребенка на что-то другое.
- Терпение и последовательность: Не поддавайтесь на манипуляции, но сохраняйте доброжелательный тон.

- Ритмичность и предсказуемость: Старайтесь соблюдать режим дня, чтобы уменьшить количество стрессов.

Пример: Если ребенок начинает капризничать, попробуйте предложить ему что-то интересное или успокаивающее (например, чтение книги или прогулку). Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход должен быть индивидуализирован. Главное – это терпение, любовь и желание понять потребности каждого малыша.

5. «Работа с детьми с особыми образовательными потребностями»

Описание: В группу поступил ребенок с особенностями развития (например, задержка речевого развития или синдром дефицита внимания и гиперактивности). Воспитатель должен разработать индивидуальный подход к обучению и развитию этого ребенка.

Задания:

- а) Создайте программу коррекционной работы для данного ребенка.
- б) Определите, какие специалисты должны быть привлечены для помощи (логопед, психолог и т.д.).
- в) Объясните, как можно интегрировать такого ребенка в коллектив сверстников.

Работа с детьми с особыми потребностями.

Описание: В группу поступает ребенок с особыми образовательными потребностями, и другие дети начинают избегать его.

Возможные пути решения:

- Провести информационную кампанию среди детей о том, как правильно взаимодействовать с ребенком с особыми потребностями.
- Организовать специальные занятия, направленные на развитие толерантности и эмпатии.
- Вовлекать всех детей в совместные игры и проекты, чтобы создать чувство единства и поддержки.
- Привлекать специалистов (психологов, логопедов) для разработки индивидуальных программ обучения и социализации.

Примеры упражнений для эффективного взаимодействия с родителями, обладающими различными индивидуально-типологическими особенностями (развивают навыки передачи и приема информации, умение слушать и слышать, а также способность воспринимать и понимать собеседника).

1. «Активное слушание с обратной связью»

Цель: Развитие навыков активного слушания и обратной связи с учетом индивидуальных особенностей собеседника.

Процесс: Участники разбиваются на пары. Один участник рассказывает о каком-то событии или проблеме, а другой активно слушает, используя техники активного слушания (парафраз, эхо-техника, уточняющие вопросы). После рассказа первый участник оценивает, насколько хорошо второй его понял. Затем они меняются ролями.

Варианты: Можно усложнить задачу, предлагая одному участнику говорить медленно или быстро, громко или тихо, чтобы проверить, насколько хорошо другой участник адаптируется к стилю речи.

2. «Невербальная коммуникация»

Цель: Развитие способности воспринимать и понимать невербальные сигналы собеседника.

Процесс: Участники делятся на пары. Один участник рассказывает историю или событие, используя только невербальные средства (жесты, мимика, поза). Второй участник должен понять содержание рассказа и пересказать его словами. Затем они меняются ролями.

Варианты: Можно предложить одному участнику использовать только определенные виды невербальной коммуникации (например, только жесты или только мимику), чтобы проверить,

насколько хорошо другой участник может адаптироваться к различным стилям общения.

3. «Разговор с разными темпами»

Цель: Развитие способности адаптироваться к разным темпам речи собеседника.
Процесс: Участники делятся на пары. Один участник рассказывает историю или проблему, используя быстрый или медленный темп речи. Второй участник должен адаптироваться к этому темпу, сохраняя внимание и понимание содержания. Затем они меняются ролями.

Варианты: Можно предложить одному участнику говорить монотонно или с паузами, чтобы проверить, насколько хорошо другой участник справляется с такими особенностями речи.

4. «Передача информации с использованием разных каналов восприятия»

Цель: Развитие способности передавать информацию с учетом предпочитаемого канала восприятия собеседника.

Процесс: Участники делятся на пары. Один участник передает информацию (например, описание объекта или события) с использованием визуальных, аудиальных или кинестетических средств. Второй участник должен определить, какой канал восприятия использовался, и пересказать информацию, используя тот же канал. Затем они меняются ролями.

Варианты: Можно предложить одному участнику использовать смешанные каналы восприятия (например, визуально-аудиальный), чтобы проверить, насколько хорошо другой участник способен интегрировать информацию из разных источников.

5. «Эмпатическое слушание»

Цель: Развитие способности к эмпатическому слушанию и пониманию эмоционального состояния собеседника.

Процесс: Участники делятся на пары. Один участник рассказывает о личном опыте или проблеме, связанной с сильными эмоциями. Второй участник должен активно слушать, проявляя эмпатию и понимание, и затем пересказать историю, стараясь сохранить эмоциональный тон и акценты оригинала. Затем они меняются ролями.

Варианты: Можно предложить одному участнику рассказать историю с нейтральным отношением, а другому — с ярко выраженной эмоциональной окраской, чтобы проверить, насколько хорошо второй участник адаптируется к различным эмоциональным состояниям.

6. «Диалог с разными стилями общения»

Цель: Развитие способности адаптироваться к различным стилям общения собеседника.

Процесс: Участники делятся на пары. Один участник выбирает стиль общения (например, директивный, поддерживающий, аналитический) и ведет разговор в соответствии с этим стилем. Второй участник должен адаптироваться к выбранному стилю, сохраняя уважение и понимание. Затем они меняются ролями.

Варианты: Можно предложить одному участнику вести диалог в стиле, противоположном его обычному стилю общения, чтобы проверить, насколько хорошо он может адаптироваться к новым условиям.

7. «Ролевая игра с разными темпераментами»

Цель: Развитие способности понимать и учитывать особенности темперамента собеседника.

Процесс: Участники делятся на группы по четыре человека. Каждый участник играет роль персонажа с определенным темпераментом (сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик). Группа разыгрывает сцену, где все персонажи взаимодействуют друг с другом. Задача каждого участника — адаптироваться к темпераменту других персонажей и успешно завершить взаимодействие.

Варианты: Можно предложить участникам менять роли, чтобы каждый попробовал себя в разных темпераментах и увидел, как это влияет на процесс общения.

Примеры мастер-классов

1. Мастер-класс «Общение в совместной деятельности»

Описание: В рамках данного мастер-класса участники будут учиться организовывать и поддерживать эффективную коммуникацию в процессе совместной деятельности. Будут рассмотрены методы и техники, позволяющие наладить сотрудничество, распределить обязанности и достичь общих целей.

Основные темы: Основы командной работы; Коммуникационные барьеры и способы их преодоления; Техники активного слушания и обратной связи; Эффективная координация действий в команде.

2. Мастер-класс «Развивающий диалог»

Описание: На этом мастер-классе участники узнают, как организовать и поддерживать развивающий диалог, который способствует личностному и профессиональному росту всех участников. Особое внимание будет уделено навыкам активного слушания и задавания правильных вопросов.

Основные темы: Основные принципы развивающего диалога; Вопросы как инструмент диалога; Активное слушание и его значение; Обратная связь как часть развивающего диалога.

Формат: Ролевые игры, практические задания, разбор примеров из реальной жизни.

3. Мастер-класс «Убеждающая коммуникация»

Описание: Данный мастер-класс предназначен для тех, кто хочет научиться убеждать своих собеседников и добиваться поставленных целей через эффективное общение. Участники освоят техники аргументации и влияния.

Основные темы: Основы убеждающей коммуникации; Аргументация и контраргументация; Невербальные аспекты убеждения; Работа с возражениями.

Формат: Демонстрации, практические упражнения, работа над конкретными примерами.

4. Мастер-класс «Эффективная обратная связь»

Описание: В этом мастер-классе участники получают знания и навыки, необходимые для предоставления и получения качественной обратной связи. Будет рассмотрено, как правильно давать и получать обратную связь, чтобы она была конструктивной и мотивирующей.

Основные темы: Виды обратной связи; Правила предоставления обратной связи;

Как принимать обратную связь; Использование обратной связи для улучшения результатов.

Формат: Групповые обсуждения, ролевые игры, практика предоставления и получения обратной связи.

5. Мастер-класс «Поддерживающая коммуникация в образовании»

Описание: Этот мастер-класс ориентирован на педагогов и других специалистов образования. Участники узнают, как создавать поддерживающую среду для учащихся, используя эффективные коммуникативные стратегии.

Основные темы: Поддержка студентов/детей в учебном процессе; Коммуникация с родителями; Эмпатия и активное слушание в образовательной среде; Преодоление конфликтов и стрессовых ситуаций.

Формат: Лекции, интерактивные занятия, практические упражнения.

Каждый из этих мастер-классов может быть адаптирован под конкретные нужды аудитории и включать различные форматы обучения, такие как лекции, практические занятия, ролевые игры и групповые обсуждения.

Примеры моделирования стратегий и тактик адресного педагогического и профессионального общения

1. Метод «Социальная драматургия»

Сущность метода: Этот метод предполагает использование театральных приемов для моделирования реальных педагогических ситуаций. Студенты играют роли детей, педагогов,

родителей и других участников образовательного процесса. Это позволяет увидеть ситуацию глазами всех сторон и найти оптимальные пути решения конфликта или задачи.

Применение: для моделирования сложных педагогических ситуаций, таких как конфликты между педагогом и ребенком, педагогом и родителями, а также для разработки стратегий разрешения этих конфликтов.

2. Метод «Ролевой анализ»

Сущность метода: Ролевой анализ включает в себя определение ролей и ожиданий всех участников образовательного процесса. Он помогает выявить скрытые интересы и потребности каждой стороны, что способствует более эффективному решению проблем.

Применение: Используйте этот метод для анализа конкретных случаев взаимодействия с родителями или коллегами, чтобы лучше понять их позиции и найти компромиссные решения.

3. Метод «Стратегического планирования»

Сущность метода: используется для оценки внутренних и внешних факторов, влияющих на педагогическую деятельность. Он помогает выявить сильные и слабые стороны, возможности и угрозы в контексте взаимодействия с родителями и коллегами.

4. Метод «Карта эмпатии»

Сущность метода: Карта эмпатии представляет собой инструмент для визуализации понимания потребностей и эмоций других людей. Она помогает будущим педагогам лучше понять точки зрения родителей и коллег, что способствует более продуктивному общению.

5. Метод «Сценарии успеха»

Сущность метода: Этот метод заключается в разработке сценариев успешного взаимодействия с родителями и коллегами. Он включает в себя планирование шагов и действий, которые приведут к желаемому результату.

Применение: студентам предлагается разработать несколько сценариев успешного взаимодействия для различных типовых ситуаций, таких как родительские собрания, индивидуальные консультации, совместные проекты и т.п.

6. Метод «Конструктивная критика»

Сущность метода: Конструктивная критика направлена на улучшение качества работы и отношений через позитивное и объективное обсуждение недостатков и предложений по их устранению.

7. Метод «Мозговой штурм»

Сущность метода: Мозговой штурм – это метод генерации идей в группе, где участники свободно высказывают свои предложения без критики и оценки. Это позволяет найти креативные решения для сложных педагогических задач (одни играют роль педагогов, другие родителей) с целью поиска решений сложных образовательных задач или конфликтных ситуаций.

8. Метод «Игровое моделирование»

Сущность метода: предполагает создание игровых ситуаций, приближенных к реальности, где студенты учатся принимать решения и действовать в условиях, близких к реальным.

Применение: для подготовки к возможным сложным переговорам с родителями или коллегами, чтобы отработать стратегии и тактики поведения.

9. Метод «Тренинг уверенного поведения»

Сущность метода: Отрабатывание уверенного поведения будущих педагогов в выстраивании эффективного взаимодействия с детьми, родителями, коллегами, администрацией.

4-й ЭТАП – АКТИВНОГО СОПРОВОЖДАЕМОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Примеры ролевых игр

«Кадры решают всё».

Цель – познакомить студентов с нормативными документами, регламентирующими деятельность воспитателя детей дошкольного возраста. Игровая задача – составить должностную инструкцию воспитателя.

«Портрет идеального воспитателя».

Задачи: развить умение формулировать чёткие, логично построенные вопросы и ответы, способность организовывать коллективное обсуждение, воспитать уважение к точке зрения партнёра по общению и сформировать интерес к профессиональной деятельности.

«Совещание воспитателей»

Цель: развитие навыков взаимодействия с коллегами, умение аргументировано высказывать свою точку зрения.

Описание сценария: студенты играют роли воспитателей детского сада, которым предстоит обсудить организацию тематической недели (неделя сказки). Задача каждого студента – предложить идеи мероприятий, убедительно представить их преимущества и согласовать программу совместной деятельности.

Основные моменты: представление своей точки зрения, умение выслушивать мнения коллег, совместное принятие решений.

«Родительское собрание»

Цель: формирование навыков конструктивного общения с родителями детей, способности решать конфликтные ситуации.

Описание сценария: один студент играет роль родителя ребенка, испытывающего трудности адаптации к детскому саду. Остальные студенты выступают в роли воспитателей, психолога, руководителя. Необходимо провести родительское собрание, на котором будут рассмотрены проблемы поведения ребенка и предложены пути решения.

Основные моменты: активное слушание родителей, предоставление профессиональной консультации, предложение практических рекомендаций.

Примеры деловых игр

Деловая игра «Построение эффективного общения с детьми и родителями»

I. Настройка будущих воспитателей на творческую работу:

Если вы хотите нравиться людям - улыбайтесь! Улыбка, солнечный лучик для опечаленных, противоядие созданное природой от неприятностей.

Все участники деловой игры разбиваются на две микро-группы.

II. Разминка. Решение педагогических ситуаций

1) Маша, Ваня и Кирилл решили играть в «Морское путешествие».

«Чур, я капитан корабля», – говорит Ваня. «Ты вчера был капитаном. Ты каждый день капитан», – запротестовали Маша и Кирилл

Вопросы: Как воспитателю разрешить данную ситуацию? Какое правило можно придумать, чтобы право на интересные роли имели и другие участники игры?

2) Максим быстро взял себе игрушки для игры в «Космическое путешествие: и пульт управления, и командирский шлем, и планшет с картой, и «космическое питание», и «солнечные батареи» для перезарядки двигателей. «А нам с чем играть? Раз всё взял, то сам и играй. Не будем с тобой играть», – сказали ребята.

Вопросы: Как поступить воспитателю в данной ситуации? Какую работу можно провести с детьми, чтобы предотвратить возможные подобные ситуации?

3) Дети младшей группы после игры не убрали игрушки. Не сделали это и после напоминания воспитателя.

Вопросы: Какова должна быть реакция педагога? Мальчик ходит по группе, берёт то одну, то другую игрушку, но ни с одной не играет. Как поступить воспитателю?

4) Трое детей бегают по участку детского сада, наталкиваются на своих товарищей. На замечания воспитателя отвечают, что они играют в «войну».

Как должен поступить педагог?

5) Дети повторяют в игре «некрасивое» поведение взрослых.

Как должен отреагировать на это воспитатель?

Девочка пришла в группу. Ребята приглашают её в игры. Но она от всех приглашений отказывается. Как отреагировать в этом случае воспитателю? Как правильно вовлечь девочку в игру?

III. Построение эффективного общения с родителями

Выстраивая отношения, общаясь с родителями, нужно помнить, что в общении существуют свои закономерности. Первое впечатление, это основа отношения, которая закладывается в первые 15 секунд. Для положительной импресии можно применить три составляющие эффективной коммуникации: улыбка, имя собеседника и комплимент.

Упражнение «Тренировка интонации»

Цель: осознание значения интонации для достижения цели воздействия воспитателя в общении с родителями.

Произнести фразы:

- Мне не безразличны успехи Вашего ребенка (первый круг)
- Мне хотелось бы большей откровенности в нашем разговоре (второй круг).

Произнести эти фразы с оттенками иронии, упрёка, безразличия, требовательности, доброжелательности (интонации обозначены на карточках). По окончании произнесения участники сообщают, удалось, ли на их взгляд, достичь цели воздействия; какая интонация наиболее приемлема в общении с родителями.

Психотехническое упражнение «Давление».

Цель: осознание разных моделей в общении и взаимодействии с партнером, установка на равноправное общение.

Инструкция: встаньте друг против друга, поднимите руки на уровне груди и слегка прикоснитесь друг к другу ладонями. Договоритесь, кто будет ведущим. Задача ведущего – слегка надавить на ладони своего партнера. Затем, поменяйтесь ролями и повторите движение давления на ладони партнера по игре. Выскажите друг другу свои впечатления. В какой ситуации Вам было эмоционально комфортнее: когда Вы давили или когда Ваш партнёр давил на Ваши ладони?

Возможно Вы не испытали приятных минут ни в первом, ни во втором случае (Вам было неприятно давить на партнёра, и очень неприятно, когда давили на Вас). Тогда, попробуйте не давить друг на друга, выполняйте совместные движения обращёнными друг к другу ладонями рук так, чтобы между вами возникло взаимное ощущение тепла (психоэнергетический контакт).

Почувствовали ли Вы, насколько приятнее взаимодействовать на равных, а не добиваться превосходства? Стремление к психологическому давлению на партнера по общению (родитель, коллега, ребенок), мы рискуем вызвать у него реакцию не подчинения, а возмущения. И вместо помощи, он просто откажется от контакта с нами.

Подведение итогов. Рефлексия

Стратегии и тактики профессионального общения

1. Гибкость и адаптивность

Адаптация стиля общения: Необходимо учитывать возрастные, индивидуальные и психологические особенности воспитанников, уровень подготовки родителей, опыт и ожидания педагогов.

Использование разных каналов связи: Коммуникация может осуществляться через личные встречи, телефонные звонки, социальные сети.

2. Открытость и прозрачность

Информирование: Предоставление полной и достоверной информации о событиях, планах, успехах и трудностях детей.

Двусторонняя коммуникация: Активное слушание мнений всех участников процесса, предоставление возможности высказать свою точку зрения.

3. Превентивные меры: Прогнозирование возможных проблем и конфликтов, разработка стратегий их предотвращения.

Обратная связь: Регулярный сбор отзывов и предложений от всех участников образовательного процесса.

Эффективная передача информации

4. Ясность и лаконичность: Изложение информации должно быть понятным и кратким, избегая излишней детализации.

Визуализация: Использование наглядности, схем для лучшего восприятия информации.

Решение конфликтов

5. Медиация: Привлечение нейтральной стороны для разрешения конфликта между детьми, родителями и педагогами.

Компромиссы: Поиск решений, удовлетворяющих интересы всех сторон.

6. Технологическая поддержка: Автоматизация процессов: Внедрение электронных журналов, дневников, платформ для дистанционного обучения и общения.

Безопасность данных: Соблюдение норм конфиденциальности и защиты персональных данных.

7. Культура уважения и доверия: Этика общения: Уважительное отношение к мнению каждого участника, отсутствие дискриминации и предвзятости.

Доверие: Формирование атмосферы взаимного доверия между всеми участниками образовательного процесса.

8. Личностный подход. Индивидуальная работа: Учет особенностей каждого ребенка, родителя, педагога при построении коммуникации.

Персонализация: Обращение к каждому субъекту образования по имени, учет личных интересов и предпочтений.

9. Непрерывное развитие Обучение и повышение квалификации: Постоянное совершенствование навыков общения всех участников образовательного процесса.

Приемы супервизии и рефлексии

1. «Супервизия»

Обратная связь. Регулярное обсуждение опыта студентов с опытными преподавателями или наставниками. Важно, чтобы обратная связь была конструктивной и направленной на развитие.

Моделирование ситуаций: Ролевые игры и моделирование педагогических ситуаций, где студенты могут попробовать разные подходы и получить обратную связь.

Наблюдение за практикой: Студенты наблюдают за работой опытных педагогов, анализируют их методы и стили взаимодействия.

Групповые обсуждения: Обсуждение сложных случаев и обмен опытом среди студентов, что помогает развивать коллективное мышление и находить оптимальные решения.

2. «Рефлексия»

Дневники рефлексии: Ведение студентами дневников, где они записывают свои мысли, чувства и выводы после проведенных занятий, режимных моментов, выстраивания диалога с детьми и их родителями.

Анализ ошибок: Разбор ошибок и неудач, поиск причин и способов их избежать в будущем.

Самооценка: Периодическое самооценивание своих сильных и слабых сторон, постановка целей для дальнейшего развития.

Рефлексивные сессии: Групповые обсуждения, где студенты делятся своими впечатлениями и мыслями о прошедших занятиях, получают обратную связь от коллег и наставников.

3. «Методы активного обучения»

Кейс-стади: Анализ реальных или смоделированных педагогических ситуаций, обсуждение возможных решений и их последствий.

Микровзаимодействие: Практика построения взаимодействия (диалога) с небольшой группой детей, их родителей, с последующим анализом и обсуждением.

Рольевые игры: Игра в роли педагога и ребенка, педагога и родителя, что позволяет лучше понять обе стороны образовательного процесса.

4. «Работа в команде»

Командные проекты: Совместная работа над учебными проектами, где каждый студент выполняет определенную роль (учитель, ученик, наблюдатель) и затем делится своим опытом.

Междисциплинарное сотрудничество: Работа с другими специалистами (психологами, социальными работниками) для комплексного подхода к решению педагогических задач.

5. «Эмоциональная поддержка»

Поддержка эмоционального благополучия: Создание безопасной среды, где студенты могут открыто выражать свои эмоции и получать поддержку от наставников и коллег.

Терапевтические группы: Встречи с психологом для обсуждения личных и профессиональных трудностей.

Психогимнастические упражнения

Упражнение «Комплимент кругом»

Цель: формирование позитивного отношения к другим людям, поддержка коллег

Описание: группа садится в круг. По очереди каждый студент произносит комплимент соседу слева. Комплименты должны быть искренними и касаться личностных качеств или достижений.

Результат: создание атмосферы взаимоподдержки, повышение самооценки участников.

Упражнение «Вершина горы»

Цель: научиться договариваться и находить компромиссы в условиях ограниченного пространства.

Описание: все участники располагаются внутри небольшого круга, необходимо удержать равновесие и остаться в кругу. Если кому-то удастся вытолкнуть кого-то из круга, этот игрок выбывает.

Результат: развитие навыков сотрудничества, понимания важности командной работы и принятия решений в стрессовых ситуациях.

Упражнение «Разговор взглядом»

Цель: обучение эффективному общению глазами, установление контакта и доверия

Описание: участники стоят друг напротив друга и пытаются передать сообщение только взглядом и мимикой. Задача каждого – угадать намерение своего партнера.

Результат: развитие умения устанавливать зрительный контакт, передавать и понимать эмоциональные состояния.