

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева»

На правах рукописи



Вишневская Марина Николаевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доцент
М.В. Емельянова

Чебоксары – 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования	
1.1 Сущность и содержание компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования.....	12
1.2 Педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования	52
Выводы по первой главе	71
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования	
2.1 Организация констатирующего этапа экспериментальной работы.....	74
2.2 Содержание формирующего этапа экспериментальной работы.....	83
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы.....	101
Выводы по второй главе	126
Заключение	129
Библиографический список	134
Приложения	152

Введение

Актуальность исследования. Построение педагогического процесса общеобразовательного учреждения на основе парадигмы личностно ориентированного подхода обусловило изменение характера педагогического общения, основой которого стало равенство позиций учителя и ученика в общении и отношение к ученику как к субъекту учебно-воспитательного процесса, признание его собственного внутреннего мира, субъектности. В этих условиях готовность учителя к осуществлению педагогического общения, выстраиванию взаимоотношений со школьниками, их родителями, другими педагогами в процессе решения поставленных педагогической деятельностью задач выступает как социально значимый показатель его профессионализма.

Феномену общения посвящены работы таких ученых, как Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, А. А. Брудный, Л. П. Буюева, Л. С. Выготский, М. С. Каган, К. М. Левитан, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, Б. Д. Парыгин, С. Л. Рубинштейн и др. Их исследования, раскрывающие сущность общения, его структуру, виды и др., послужили базой для разработки прикладных аспектов данной проблемы и, прежде всего, проблемы педагогического общения.

В. С. Грехнев, А. Б. Добрович, И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик, Я. Л. Коломинский, С. В. Кондратьева, А. В. Мудрик, И. И. Рыданова, М. И. Станкин и др. внесли значительный вклад в изучение проблемы педагогического общения как особого вида общения, раскрыв его специфику, основные функции, механизмы.

Общение как составная часть педагогической деятельности рассмотрено С. Н. Батраковой, М. С. Каган, Г. А. Ковалевым и др. Изучению культурологического аспекта педагогического общения посвящены исследования Е. В. Бондаревской, И. Ф. Исаева, В. А. Сластенина и др.

Таким образом, феномен педагогического общения является достаточно изученным. Вместе с тем анализ педагогической практики показывает, что значительная часть педагогов продолжает осуществлять педагогическое общение на основе субъект-объектных отношений. При этом учителя демонстрируют

непонимание роли педагогического общения в учебно-воспитательном процессе, неумение применять психологические знания, приверженность к авторитарному стилю руководства. В связи с этим проблема формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования приобретает особую значимость.

Проблема профессиональной подготовки учителей к педагогической деятельности исследована такими учеными, как О. А. Абдуллина, К. М. Дурай-Новакова, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. П. Ковалев, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, А. К. Маркова, В. А. Слостёнин и др. В диссертационных исследованиях Н. Л. Байдиковой, О. В. Владимирцевой, Е. А. Овсянниковой, И. Я. Хазановым и др. рассматривались вопросы формирования готовности будущих учителей к педагогическому общению. И. В. Воробьева, М. В. Игонина, Н. В. Старостина и др. изучали проблему формирования умений педагогического общения у студентов вуза. Вопросы формирования профессиональной компетентности рассматриваются М. Е. Акмамбетовой, Л. В. Будяк, Ю. В. Варданян, М. Б. Калашниковой, А. А. Скворцовой и др.

Анализ научной литературы по теме исследования показал, что имеется множество исследований, посвященных вопросам подготовки студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности. Однако проблема формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования является недостаточно разработанной.

В ходе исследования нами были выявлены следующие **противоречия**:

- между потребностью системы образования в учителях, компетентных в области педагогического общения, и несоответствующим этой потребности уровнем сформированности данной компетентности у выпускников педагогических вузов;

- между стоящей перед педагогическими вузами задачей повышения эффективности процесса формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования и

недостаточной разработанностью научного и методического обеспечения ее решения.

Существующие противоречия позволили нам следующим образом сформулировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования?

Выявленные противоречия и недостаточная теоретическая разработанность проблемы определили **тему исследования**: «Формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования».

Цель исследования – выявить и обосновать педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Объект исследования – система профессиональной подготовки будущих бакалавров педагогического образования в педагогическом вузе.

Предмет исследования – процесс формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Гипотеза исследования – формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования будет эффективно, если:

- раскрыты сущность и содержание компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования;
- разработаны критерии и показатели, позволяющие определять уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования;
- реализуются следующие педагогические условия: разработка и внедрение в образовательный процесс модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения»; интеграция традиционных и интерактивных методов

в обучении психолого-педагогическим дисциплинам; обеспечение накопления будущими бакалаврами педагогического образования опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность и содержание компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования.

2. Определить критерии, показатели и охарактеризовать уровни сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

3. Теоретически обосновать педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

4. Экспериментально проверить эффективность педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Методологической основой исследования стали основные положения интегративного (Л. И. Гриценко, Л. И. Гурье, А. Я. Данилюк, А. А. Кирсанов и др.), личностно-деятельностного (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), системного (В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин и др.), компетентностного (И. В. Байденко, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Ю. Г. Татур и др.) подходов; психологическая и социологическая теории общения (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, А. А. Брудный, Л. П. Буева, М. С. Каган, К. М. Левитан, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, Б. Д. Парыгин и др.).

Теоретической основой исследования являются:

- работы в области профессиональной подготовки учителя (О. А. Абдуллина, И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова и др.);

- исследования по проблеме формирования профессиональной компетентности учителя (А. К. Маркова, Л. М. Митина, В. А. Сластенин и др.);

- труды С. Н. Батраковой, В. А. Кан-Калика, Я. Л. Коломинского, К. М. Левитана, А. В. Мудрика и др., в которых раскрыты общая структура, функции профессионального общения учителей, механизмы восприятия и понимания учителем личности учащегося, организации взаимоотношений и взаимодействия между учителем и учащимся;

- работы А. Г. Асмолова, Н. В. Кузьминой, Н. А. Моревой и др., в которых обоснован лингвистический аспект проблемы общения.

Методы исследования. Для решения задач, поставленных в исследовании, использовалась совокупность методов: изучение, анализ и обобщение трудов философов, педагогов, психологов, отражающих роль деятельности и общения в развитии личности, нормативной и учебно-методической документации, моделирование, беседы, педагогическое наблюдение, тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент, методы математической обработки результатов исследования. Математико-статистическая обработка данных проводилась с использованием статистических пакетов программ SPSS 17.0, Microsoft Office Excel.

Исследование проводилось в несколько этапов с 2010 по 2014 гг.

На первом этапе (2010 г.) изучалась степень разработанности исследуемой проблемы в педагогической теории; выявлялось реальное состояние проблемы в педагогической практике; разрабатывался научный аппарат исследования; формулировались педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования; разрабатывалась программа экспериментальной работы.

На втором этапе (2011 – 2013 гг.) осуществлялась экспериментальная проверка выявленных педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

На третьем этапе (2014 г.) обрабатывались результаты экспериментального исследования, формулировались выводы, оформлялся текстовый материал диссертации.

Экспериментальной базой исследования явился ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева». На констатирующем этапе обследовано 160 студентов различных факультетов вуза, 116 учителей общеобразовательных школ. В проведении формирующего этапа приняли участие 19 студентов экспериментальной группы и 19 студентов контрольной группы физико-математического факультета.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что:

– раскрыта сущность компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования как интегративного профессионально-личностного образования, обеспечивающего успешное решение профессиональных задач;

– разработаны критерии и показатели сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, дана характеристика уровней ее сформированности;

– выявлены и обоснованы педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты вносят определенный вклад в теорию и методiku профессионального образования. В работе раскрыты сущность и содержание компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования; определены критерии и показатели, охарактеризованы уровни сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. Научно обоснованные педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования

дополняют концепцию вузовской подготовки будущих бакалавров педагогического образования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и внедрении в образовательный процесс высшей педагогической школы дополнений к рабочим учебным программам по дисциплинам «Педагогика» и «Психология», спецкурса «Основы педагогического общения», что позволило совершенствовать психолого-педагогическую подготовку будущих бакалавров педагогического образования и повысить уровень их компетентности в области педагогического общения. Материалы исследования могут быть использованы в образовательном процессе педагогического вуза, в системе повышения квалификации преподавателей высшей школы.

Положения, выносимые на защиту:

1. Компетентность в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования представляет собой интегративное профессионально-личностное образование, проявляющееся в способности и готовности к осознанному и качественному осуществлению субъект-субъектного взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Компетентность в области педагогического общения включает мотивационный, когнитивный, технологический, личностный компоненты.

2. В качестве критериев и показателей сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования определены: мотивационный (мотивация овладения педагогическим общением, потребность в педагогическом общении, принятие педагогического общения как значимой составляющей педагогической деятельности), когнитивный (знание теории и технологии педагогического общения,); технологический (умения и навыки педагогического общения), личностный (личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения). Типичные уровни (высокий, средний, низкий) отражают сущностные изменения в формировании компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

3. Эффективное формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования обеспечивают педагогические условия: разработка и внедрение в образовательный процесс модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения»; интеграция традиционных и интерактивных методов в обучении психолого-педагогическим дисциплинам; обеспечение накопления будущими бакалаврами педагогического образования опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки.

Достоверность и обоснованность полученных результатов и сформулированных выводов обеспечиваются опорой на положения интегративного, системного, компетентностного, личностно-деятельностного подходов, использованием совокупности методов научно-педагогического исследования в соответствии с целью, задачами, содержанием и этапами исследовательской работы, репрезентативностью исследовательских данных, использованием методов математической статистики при обработке результатов экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе экспериментальной работы и докладывались на научно-практических конференциях различного уровня:

- международных: «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (Москва, 2013); «Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия» (Прага, 2013); «49-е Евсевьевские чтения» (Саранск, 2013); «Проблемы и перспективы образования в XXI веке» (Ставрополь, 2014);

- всероссийских: «Самореализация личности в профессиональной сфере» (Чебоксары, 2012); «Актуальные проблемы коррекционно-развивающей деятельности психологов и социальных педагогов» (Чебоксары, 2012);

- региональных: «Профессиональное становление студентов в вузе» (Чебоксары, 2013); «Психологические и социальные аспекты образования» (Чебоксары, 2014);

- ежегодных научных сессиях докторантов, аспирантов и соискателей по итогам НИР ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»;

- заседаниях кафедры педагогики и яковлеведоведения и кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева».

Результаты исследования нашли отражение в статьях, тезисах докладов, опубликованных автором (всего 13 работ, общим объемом 5,1 п. л., 3 из которых опубликованы в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ).

Структура и объем диссертации определены логикой и последовательностью решения поставленных задач. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Сущность и содержание компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования

В исследовании рассмотрено понятие «компетентность в области педагогического общения» осуществлялось на основе анализа терминов «компетентность», «профессиональная компетентность», «общение», «педагогическое общение».

Первые два понятия рассматривались с позиций компетентностного подхода. Особенность этого подхода состоит в его направленности не только на формирование готовности личности применять приобретенные знания, сформированные умения, освоенные способы деятельности, но и на непрерывное личностное самоусовершенствование. Можно определить компетентностный подход как ориентацию образования на совокупность взаимосвязанных компетенций как заранее заданных социальных требований, норм к образовательной подготовке, выражающихся в знаниях, умениях, навыках, опыте деятельности и отношений, необходимых для осуществления лично и социально значимой результативной деятельности.

Проблема компетентностного подхода рассматривается в работах таких ученых, как В. И. Байденко [11], Ю. В. Варданян [31], Э. Ф. Зеер [61], И. А. Зимняя [64], Ю. Г. Татур [167], А. В. Хуторской [176], О. В. Цигулева [118] и др.

П. П. Борисов считает, компетентность представляет способность применять систему знаний и умений на практике для решения различных задач [26]. По мнению Ю. Г. Татур, компетентность – это такое качество личности, которое выражается в готовности (способности) к успешной деятельности [167].

Некоторые авторы определяют компетентность как «интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанное на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности» [58, с. 19].

Э. Ф. Зеер отмечает, что профессиональная компетентность – это «совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности» [62, с. 220]. Под профессиональной компетентностью педагога понимается интегральное новообразование субъекта, от которого зависит успешность профессиональной педагогической деятельности [100]. Данный вид компетентности, по мнению В. А. Сластенина, представляет собой единство теоретической и практической готовности учителя к педагогической деятельности [154].

В структуре профессиональной компетентности педагога можно выделить отдельные виды компетентности в области различных аспектов его профессиональной деятельности. Одной из важнейших, по нашему мнению, является компетентность в области педагогического общения.

Для определения сущности и содержания компетентности в области педагогического общения у будущего бакалавра педагогического образования рассмотрим феномены «общение» и «педагогическое общение».

Значительная часть ученых считает общение процессом взаимодействия, в который вовлечены отдельные личности или социальные группы. При этом выделяются различные аспекты такого взаимодействия:

- взаимоотношения людей направлены на трансляцию друг другу информации, мыслей, эмоций в соответствии с принятыми в социуме нормами и особенностями осуществляемой людьми деятельности [44];

- взаимодействие происходит в пределах конкретной социальной общности и является основой для совместной коллективной деятельности [91];

- особенность взаимодействия человека с другими людьми в общении заключается в его направленности на установление и развитие контактов с ними,

необходимыми для эффективной совместной деятельности, обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [136];

- взаимодействие людей направлено на обмен информацией, влияние друг на друга, сопереживание и взаимопонимание [124].

Представители педагогической науки изучают феномен общения в аспекте социализации личности. Именно так рассматривает общение Б. Т. Лихачев, который считает, что общение – это важнейшая среда духовного, общественного и личностного проявления человека, духовно-психологическая основа педагогического процесса, в которой и через которую реализуются законы, принципы, правила воспитания, механизмы формирования личности, обучения и образования [94].

По мнению М. И. Лисиной, общение является взаимодействием двух (или более) людей, которое направлено на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Наиболее важной характеристикой общения она считает то, что каждый из участников активен, то есть является субъектом общения, выступает как личность [93].

А. Б. Добрович рассматривает общение для субъекта как специфический акт поведения и выделяет четыре фазы коммуникативного акта – фазы взаимонаправленности, взаимоотражения, взаимоинформирования, взаимоотключения [53].

В. М. Целуйко считает, что общение может осуществляться по двум схемам: 1) по схеме «субъект – объект» – общающиеся занимают неравноправное положение в процессе общения; 2) по схеме «субъект – субъект», для чего являются необходимыми активность обеих сторон общения; равенство психологических и личностных позиций партнеров; взаимное проникновение в мир чувств и переживаний другого человека и эмоциональный отклик на них; гуманистическая установка, основанная на сочувствии и принятии другого человека со всеми его индивидуальными особенностями [178, с.7].

Н. Е. Щуркова определяет общение как взаимодействие двух субъектов, в процессе которого происходит взаимная трансляция «Я». Она считает, что в общении существует связь не «субъект – субъект», а «субъект — объект — субъект», так как каждый из субъектов выступает объектом для другого партнера по общению, потому что у каждого из них есть тело, внешние характеристики телодвижений, которые несут на себе черты движений скрытого внутреннего мира [182].

В результате анализа философских, психологических и педагогических исследований мы пришли к выводу, что сущность общения учеными анализируется с позиций деятельностного, коммуникативно-информационного и интерактивного подходов.

С точки зрения деятельностного подхода общение является:

- элементом деятельности (Г. М. Андреева, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев);
- видом деятельности (А. Н. Леонтьев, П. Г. Щедровицкий);
- относительно самостоятельной стороной индивидуального общественного процесса жизни (Л. П. Буева).

Коммуникативно-информационный подход разработан психологами Д. Бродбентом, Дж. Миллером, Ч. Оствудом. Эти ученые в изучении феномена общения исходят из механизмов восприятия информации, особенностей субъектов общения, условий, в которых протекает общение, и применяемых при этом средств и т.д. Соответственно в качестве основного они определяют социально-перцептивный компонент общения, состоящий из следующих умений: ориентироваться в ситуации общения, слушать и слышать других людей, правильно интерпретировать полученную информацию, понимать эмоциональное состояние партнеров по общению, прогнозировать их реакции в процессе общения [5, 6].

Ряд ученых придерживается интерактивного подхода и понимает общение как взаимодействие людей, направленное на взаимопознание, обмен информацией и создание отношений, благоприятных для коллективной деятельности (Г. М.

Андреева, А. А. Бодалев, Я. Л. Коломинский, А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев и др.).

В нашем исследовании мы будем придерживаться деятельностного подхода и рассматривать общение как особый вид деятельности, сопровождающий любой другой вид деятельности человека.

Рассмотрим функции общения. В науке существуют различные основания для их классификации.

По критерию цели выделяются следующие функции общения [88, 136]:

- контактная функция – установление контакта как состояния взаимной готовности к приему и передаче информации и поддержания взаимной связи в форме постоянной взаимоориентированности;

- информационная функция – обмен информацией: сообщениями, мнениями, мыслями, решениями и т. д.;

- побудительная функция – стимуляция активности партнера, направляющая его на выполнение определенных действий;

- координационная функция – взаимное ориентирование и согласование действий партнерами по общению при организации совместной деятельности;

- функция понимания – правильное восприятие и понимание смысла сообщения, взаимное понимание намерений, установок, состояний и др.;

- эмотивная функция – возбуждение в партнере по общению нужных эмоций, изменение своих эмоциональных состояний;

- функция установления отношений – осознание и фиксация человеком своего места в системе различных связей сообщества, в котором он действует;

- функция оказания влияния – изменение состояния, поведения, личностно-смысловых образований партнера по общению.

А. А. Брудный выделяет в качестве основных рабочих функций общения [28]:

- инструментальную функцию, необходимую для обмена информацией в процессе управления и совместного труда,

- синдикативную функцию, которая находит свое выражение в сплочении малых и больших групп;
- трансляционную функцию, необходимую для обучения, передачи знаний, способов деятельности, оценочных критериев;
- функцию самовыражения, ориентированную на поиск и достижение взаимного понимания.

А. Б. Добрович перечисляет следующие функции общения: установление общности между людьми; регулирование совместной деятельности; познание жизни; формирование самосознания человека; самоопределение личности [53, с.9–12].

В соответствии с содержанием общения выделяются функции:

- информационная (передача-прием информации, знаний, умений);
- экспрессивная (понимание переживаний и эмоционального состояния друг друга, его изменение);
- регулятивная (взаимное воздействие партнерами по общению друг на друга с целью изменения или сохранения поведения, отношения друг к другу);
- социального контроля (регламентирование поведения и деятельности с помощью групповых и социальных норм путем использования позитивных – одобрение, похвала или негативных – неодобрение, порицание – санкций);
- социализации (формирование у членов коллектива умения действовать в интересах коллектива, понимать интересы других людей, выражать доброжелательность) [66, с. 35].

По мнению М. И. Лисиной следует выделить две основные функции общения [93]:

- организация совместной деятельности людей, что предполагает согласование и объединение усилий для достижения общего результата;
- формирование и развитие межличностных отношений – взаимодействие, осуществляемое с целью налаживания отношений.

Б. Ф. Ломов выделяет три функции общения, подчеркивая во всех обязательность коммуникативного компонента:

- информационно-коммуникативную (заключается в любом виде обмена информацией между людьми);
- регуляционно-коммуникативную (заключается в регуляции поведения и организации совместной деятельности взаимодействующих индивидов);
- аффективно-коммуникативную (связана с регуляцией эмоциональной сферы человека) [97, с.266–269].

Кроме перечисленных выше, считает Б. Ф. Ломов, можно выделить такие функции общения – организация совместной деятельности; познание людьми друг друга; формирование и развитие межличностных отношений [97]. Некоторые авторы [131] рассматривают данные функции в качестве результатов общения.

Также в психолого-педагогической литературе называются пять основных функций общения:

- прагматическая функция, которая реализуется при взаимодействии людей;
- формирующая функция, проявляющаяся в процессе развития, становления человека как личности;
- функция подтверждения, которая заключается в том, что только в общении с другими людьми человек познает, понимает и утверждает себя в собственных глазах;
- функция организации и поддержания межличностных отношений, связана с оцениванием партнеров по общению и установлением определенных эмоциональных отношений;
- внутриличностная функция, которая может рассматриваться как диалог человека с самим собой [142, с. 11–13].

На наш взгляд для понимания сущности общения необходимо рассмотреть его структуру. Структура – это совокупность устойчивых связей между множеством компонентов объекта, обеспечивающих его целостность и тождество самому себе [136]; это внутреннее устройство чего-либо, взаимное расположение частей, составляющих целое [113]; определенная организованность целостного образования, взаимосвязь между его элементами [134]. «Под структурой общения

следует понимать совокупность основных элементов, из которых складывается этот процесс» [124, с. 47].

Б. Д. Парыгин выделяет в структуре общения следующие компоненты: субъекты общения (люди, принимающие активное участие в общении); средства общения; потребности, мотивация, цели общения; способы взаимодействия, взаимовлияние и отражение влияний в процессе общения; результаты общения [124]. М. С. Каган считает, что структурными компонентами общения являются взаимодействующие субъекты, средства общения, среда общения [72].

Б. Ф. Ломов, изучая структуру общения, остановился на трех уровнях анализа данного явления: 1) макроуровень – общение индивида с другими людьми рассматривается как важнейшая сторона его образа жизни, сложная развивающаяся сеть взаимосвязей индивида с другими людьми и социальными группами; 2) мезоуровень – общение рассматривается как сменяющаяся совокупность целенаправленных логически завершаемых контактов или ситуаций взаимодействия, в которых оказываются люди в процессе текущей жизнедеятельности на конкретных временных отрезках своей жизни; 3) микроуровень – анализируются элементарные единицы общения, которые представляют собой взаимодействие участников общения [97].

Г. М. Андреева в структуре общения выделяет три взаимосвязанные стороны: коммуникативную, интерактивную, перцептивную [5]. Коммуникативная сторона заключается в обмене информацией между общающимися. Интерактивная сторона общения связана с взаимодействием людей, с организацией их совместной деятельности. Перцептивная сторона представляет собой процесс восприятия и познания людьми друг друга в общении, процесс формирования образа другого человека. По мнению Е. П. Ильина, необходимо выделить еще одну сторону общения – эмоциональную, так как «общение – это и заражение эмоцией от партнера по общению, и вызов какой-либо эмоции у партнера» [69, с. 24].

Ученые выделяют различные виды общения. Классификация этих видов осуществляется исходя из таких критериев, как механизмы восприятия, задействованные в процессе общения, способы коммуникации и др.

Общение осуществляется с помощью определенных средств. Под средствами общения понимаются операции, с помощью которых каждый участник общения строит свои действия общения и вносит свой вклад во взаимодействие с другим человеком [93]. В психолого-педагогической литературе средства общения делятся на вербальные (речевые) и невербальные (неречевые) [5, 6, 23, 69, 124, 145, 162 и др.]. В зависимости от того, какие средства используются, выделяются вербальное (словесное, речевое) и невербальное (неречевое) общение или коммуникация.

А. А. Леонтьевым в качестве основного признака для классификации видов общения принимается цель. Он выделил социально-ориентированное, групповое предметно-ориентированное и личностно ориентированное виды общения [91, с. 106–123].

Представители деятельностного подхода считают одним из основных критериев для выделения видов общения состав его участников. Соответственно предлагаются такие виды как микросоциальная (межличностная), мидисоциальная, макросоциальная (массовая) коммуникация.

Для нашего исследования наибольший интерес представляет такой вид общения как профессиональное общение. Особенностью этого вида является профессиональная сфера, в которой происходит взаимодействие субъектов, имеющих различный официальный статус. Профессиональное общение направлено на решение профессиональных задач коллективом, малой группой или в диаде. При этом проявляется статус участников совместной деятельности в коллективе, межличностные отношения в нем, корпоративные ценности, нормы и т.д. В структуре профессионального общения выделяются такие виды, как устное, письменное, материальное, когнитивное, мотивационное, деятельностное общение [4].

Независимо от принадлежности к какому-либо из перечисленных видов, профессиональное общение включает коммуникативный, интерактивный и социально-перцептивный компоненты.

Коммуникативный компонент можно считать основным в структуре профессионального общения. Он направлен на передачу профессиональной информации различными средствами – вербальными и невербальными.

Интерактивный компонент предполагает умения управления коллективной деятельностью членов профессионального коллектива (проведения деловых бесед, встреч, совещаний и пр., предъявления требований, конструктивного разрешения конфликтов).

Социально-перцептивный компонент профессионального общения включает способность человека воспринимать партнеров по общению, распознавать их эмоциональное состояние, предвидеть возможное поведение партнера в процессе общения.

В зависимости от статуса субъектов общения выделяют профессиональное общение по горизонтали (если они равны по статусу) и по вертикали (если они состоят в отношениях субординации). Наиболее эффективным в профессиональном общении признается диалогический стиль, который позволяет сотрудникам свободно предлагать новые идеи, быстро решать профессиональные задачи. Не отрицается и авторитарный стиль общения, который может быть использован, если в трудовом коллективе отсутствует дисциплина. Профессиональное общение предполагает также использование манипулятивного, игрового и ритуального стилей общения.

Одной из разновидностей профессионального общения является педагогическое общение. Педагогическая деятельность относится к таким видам деятельности, в которых вопросы общения занимают значительное место.

Понятие «педагогическое общение» появилось в 60 – 70-е годы 20 века. Основными исследователями в области педагогического общения являются В. С. Грехнев [44], А. Б. Добрович [53], В. А. Кан-Калик [76], Я. Л. Коломинский [19], С. В. Кондратьева [84], Н. В. Кузьмина [86], А. А. Леонтьев [90], А. К.

Маркова [101], А. В. Мудрик [106], И. И. Рыданова [145], М. И. Станкин [162] и др. Различным аспектам взаимодействия субъектов образовательного процесса посвящены работы Н. А. Батчевой [16], И. Д. Белухина [17], Л. А. Витвицкой [34], С. С. Горбачевой [42], В. А. Давыденко [47], Н. С. Касаткиной [78], С. А. Царева [177] и др.

В. А. Кан-Калик рассматривает профессионально-педагогическое общение как систему взаимодействия учителей и учащихся, которое включает взаимообмен участниками педагогического процесса информацией, воспитательное воздействие педагогов на воспитанников, организация взаимоотношений субъектов общения. Учитель выступает в качестве активатора, организатора и управленца этого процесса. Кроме того, он указывает на тесную связь между обучением и общением: «Многочисленные беседы, проведенные с детьми и с их родителями, свидетельствует о том, что ребят угнетают не столько трудности познания, сколько трудности общения – с учителем и одноклассниками. За неудачами в учении часто кроются неудачи общения» [76, с. 20]. Ученый считает, что педагогическое общение выступает как средство решения учебных задач, как социально-психологическое обеспечение воспитательного процесса, как способ организации взаимоотношений воспитателя и детей, обеспечивающих успешность обучения и воспитания [76].

А. А. Леонтьев считает, что педагогическое общение представляет собой профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе обучения и воспитания. По мнению ученого, педагогическое общение должно быть оптимальным, то есть, таким, которое обеспечивает оптимальные условия для активизации познавательной деятельности учащихся, формирования их личности, управления социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально реализовывать в образовательном процессе личностные особенности учителя [90].

А. К. Марковой педагогическое общение рассматривается как обмен ценностями между учителем и учеником. Педагогическое общение – одна из

сторон труда учителя, составляющая его профессиональной компетентности [101].

В педагогическом словаре педагогическое общение определяется как профессиональное общение учителя с учениками в целостном педагогическом процессе, которое развивается в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе. Оно входит в структуру методов и приемов воспитания и обучения и, одновременно, является способом их реализации [82].

И. А. Зимняя считает, что педагогическое общение это есть форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников. Оно представляет собой аксиально-релятивное, личностно и социально ориентированное взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса [65].

И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов определяют общение как воздействие человека на человека, т. е. взаимодействие. Педагогическое общение, по их мнению, является одной из форм педагогического взаимодействия учителей с учениками. Общение между педагогом и учащимися, в ходе которого педагог решает учебные, воспитательные и личностно-развивающие задачи есть педагогическое общение [126].

По мнению А. А. Лобанова, профессионально-педагогическое общение представляет собой взаимодействие учителя-воспитателя со своими коллегами, учащимися и их родителями, с представителями органов управления образованием и общественности, осуществляемое в сфере его профессиональной деятельности. Это понятие шире понятия «педагогическое общение», используемого в педагогической литературе, оно выходит за пределы контакта «учитель – ученик» [95].

В учебнике «Психология» под редакцией Б. А. Сосновского дается следующее определение педагогическому общению: «Педагогическое общение – это профессиональная активность педагога, состоящая в установлении благоприятных отношений с другими участниками педагогического процесса (с учащимися, коллегами-педагогами, администрацией и др.) для повышения

эффективности педагогической деятельности» [137, с. 615]. В данном определении указывается на тесную связь педагогического общения и педагогической деятельности. Можно сказать, что педагогическое общение является особым видом педагогической деятельности учителя [6].

По мнению М. Б. Калашниковой, педагогическое общение является главным механизмом достижения целей воспитания. Принципами организации педагогического общения являются уважение ученика как конструктивной личности; искренность в выражении своих чувств; понимание глубинных чувств ученика и мотивов его поведения; конкретность общения [174].

Л. М. Митина считает, что через общение происходит реализация функций обучения и воспитания, а система отношений учителя и ученика является центральным звеном функциональной структуры педагогического общения. Педагоги и ученики являются субъектами педагогического общения. Субъект-субъектные отношения, в свою очередь, основываются на принятии друг друга и предполагают ориентацию на уникальность каждого субъекта общения. Эти отношения, по мнению Митиной, можно описать понятиями «принятие и непринятие», «приобщение и разобщение» [102, с. 44]. А. А. Бодалев отмечает, что главное, что должно быть присуще педагогическому общению, это его субъект-субъектная основа [23].

По мнению Я. Л. Коломинского, педагогическое общение выступает как актуализация, проявление в коммуникативной деятельности личностных установок педагога по отношению к детям. Автор описывает несколько типов таких установок (устойчиво-положительный, пассивно-положительный, неустойчивый, пассивно-отрицательный, открыто-отрицательный), опосредующих педагогическое общение учителя и влияющих на степень его успешности [19].

Н. Е. Щурковой педагогическое общение рассматривается как процесс обучения школьников общению, приобщения их к культуре общения и поведения. Учитель, общаясь с детьми, способствует формированию коммуникативной

культуры учеников, учит учащихся воспринимать других людей и открывать им свой внутренний мир [182].

Некоторые авторы говорят о единстве обучения и общения. «Можно сказать, что обучение по сути своей – это общение педагога с учащимися на определенную тему» [39, с 424]. Процесс обучения можно определить как взаимодействие и общение учителя и учеников. В результате такого общения в знаниях, умениях, навыках ученика и учителя происходят преобразования.

Н. А. Плотникова в исследовании рассматривает педагогическое общение как отношения в образовательном процессе с целью формирования личности ребенка [131]. Она считает, что целью и результатом педагогического общения являются отношения, которые складываются в образовательном процессе. Акцентируется внимание на умении учителя строить отношения с учениками, родителями и коллегами.

Е. П. Ильин рассматривает педагогическое общение как профессиональное общение учителя с учениками и их родителями, имеющее определенные педагогические цели. С помощью общения передаются знания и умения, изменяются свойства личности учащихся, устанавливается взаимопонимание, меняются мнения и установки. Педагогическое общение – процесс обоюдного влияния друг на друга учителя и учеников [69].

Общение в педагогической деятельности можно рассматривать как особый вид творчества [44, 76, 155 и др.].

А. А. Лобанов считает, что «педагогическое общение – это в определенной мере вынужденное общение и для педагога, и для воспитанников» [95, с. 59]. Но, в то же время, это целенаправленный творческий процесс, в ходе которого создаются условия для решения задач воспитания, образования и развития учащихся.

Общение как часть педагогического творчества, проникновение творчества в педагогическое общение являются условиями продуктивного труда учителя. Педагогическое творчество в процессе общения с детьми и общение с детьми в процессе педагогического творчества представляют собой специфическую

характеристику профессиональной педагогической деятельности [155]. «Постоянное творчество в процессе общения – важнейшее профессиональное требование к труду педагога, обеспечивающее свободу и результативность его поведения в классе, общения с детьми и т. п.» [76, с. 75].

Творчество в педагогическом общении выражается в умении учителя передать информацию, понять состояние ученика, организовать взаимоотношения со школьниками, воздействовать на партнера по общению, управлять собственным психическим состоянием. Кроме того, профессиональное взаимодействие требует от учителя нестандартного речевого творчества [145]. По мнению В. С. Грехнева, педагогическое общение представляет собой вид духовного производства, который включает в свое содержание передачу знаний, умений, навыков; формирование всесторонне и гармонически развитой личности человека, его воспитание [44].

Н. Л. Байдикова в исследовании придерживается целостного подхода к педагогическому общению и рассматривает данное явление как целостную систему знаний и умений педагога по моделированию, организации, управлению и анализу процесса коммуникации, корректного взаимодействия и взаимопонимания между учителем и учениками и учеников между собой адекватную поставленной педагогической цели [12]. Автор перечисляет следующие особенности педагогического общения: обучающе-воспитывающий характер, субъектность, диалогичность, этичность, креативность, тройную направленность и ориентированность, разнообразие ролей учителя.

В. С. Грехнев отмечает, что общение учителя со своими учениками представляет собой цепочку взаимосвязанных и взаимообусловленных друг с другом, осуществляемых в различных формах и обстоятельствах, контактов. В процессе педагогической деятельности он выделяет такие характеристики общения: сложившийся стиль общения между учителем и учениками; система общения на конкретном этапе педагогической деятельности; ситуативная система общения, возникающая при решении конкретной педагогической и коммуникативной задачи [44].

Анализ исследований показывает, что всеми учеными признается значение педагогического общения как ключевого компонента в образовательном процессе, важной составной части профессиональной деятельности педагога, так как практически все стороны процессов воспитания и обучения опосредованы общением. Общение учителя и учащегося на уроке и вне его является не только важным условием эффективности образовательного процесса, но и средством формирования личности ученика. От уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущего бакалавра педагогического образования зависит успешность предстоящей педагогической деятельности.

Необходимо отметить, что эффективное педагогическое общение, организованное учителем, способствует личностному развитию ученика. Оно направлено на формирование у учащихся адекватной самооценки, развитие уверенности в своих силах [25].

Таким образом, педагогическое общение понимается и рассматривается в педагогической науке как многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности [154]. В своем исследовании мы будем придерживаться данного определения.

Спецификой педагогического общения является его полиобъектная направленность. В качестве объектов педагогического общения выступают взаимодействие обучающихся в целях их личностного развития, организация усвоения школьниками знаний и формирование у них творческих умений. И. А. Зимняя считает, что оно направлено и на само взаимодействие обучающихся в целях их личностного развития, и на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе умений, что является основным для педагогической системы. Педагогическое общение характеризуется тройной направленностью: на само учебное взаимодействие, на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития) и на предмет освоения (усвоения) [65].

По мнению С. В. Кондратьевой специфика общения учителя определяется основными чертами педагогической деятельности, которая «является организующей; ей свойственны рефлексивные процессы, включенные во взаимодействие учителя и ученика, а также специфические функции и роли учителя» [84, с. 13].

Анализируя процесс педагогического общения, нужно обратить внимание на такие понятия как педагогическая задача и коммуникативная задача. В процессе педагогического общения решаются основные педагогические задачи: обучающая, воспитывающая, развивающая. В то же время педагогическое общение представляет собой решение учителем разнообразных коммуникативных задач [65, 76, 145, 154 и др.].

В. А. Кан-Калик считает, что «коммуникативная задача является производной по отношению к педагогической задаче, так как вытекает из последней и определяется ею» [76, с. 17]. Коммуникативная задача, по его мнению, это педагогическая задача, переведенная на язык коммуникации. Педагогическая задача связана с изучением учениками определенного учебного материала (объяснения, интерпретации, систематизации и т.д.), а коммуникативная задача дает ответ на вопрос, при помощи каких средств воздействия на учащихся это можно осуществить эффективнее [65].

Выделяет коммуникативную задачу в деятельности общения и А. А. Леонтьев, он указывает на необходимость ориентировки в ее условиях. Благодаря этому становится возможным планирование коммуникативных действий [90].

В литературе выделяются общие коммуникативные задачи предстоящей деятельности – они планируются заранее – и текущие коммуникативные задачи, которые возникают в ходе общения [126]. Учителю в учебно-воспитательном процессе важно заранее продумывать и ставить коммуникативные задачи. Выделяется широкий спектр таких задач, перечислим некоторые из них: взаимообмен информацией, коммуникация между учителем и учеником; взаимопознание, взаимное умение посмотреть на себя глазами другого человека, взаимокоррекция поведения; взаимодействие и организация совместной

деятельности участников общения; самовыражение личности учителя и учащихся; взаимная удовлетворенность от общения всех его участников [101].

И. А. Зимняя с позиции говорящего (учителя) выделяет такие группы коммуникативных задач: 1) передача (сообщение) информации; 2) затребование, запрос информации; 3) побуждение к действию (вербальному или невербальному); 4) выражение отношения к вербальному или невербальному действию партнера педагогического общения (ученика) [65, с. 340].

Нужно отметить, что коммуникативные задачи говорящего более изучены, чем коммуникативные задачи слушающего. С позиции слушающего в условиях педагогического общения выделяются следующие коммуникативные задачи: «понять», «запомнить», «выучить», «усвоить», «сделать вывод», «ответить», «опровергнуть», «доказать» [65, с. 341].

Далее мы рассмотрим функции педагогического общения. В психолого-педагогической литературе отражены различные точки зрения на проблему выделения функций педагогического общения.

Л. М. Митина называет следующие основные функции педагогического общения:

- информационная, которая состоит в обмене информацией познавательного и аффективно-оценочного характера, передаваемой с помощью вербальных и невербальных средств;

- социально-перцептивная, которая заключается в том, что учитель проявляет внимание к ребенку, его поведению, словам, жестам и т.д., «видит» его чувства и мысли, предугадывает намерения, что помогает установить взаимопонимание и эффективное взаимодействие;

- функция самопрезентации или самоподачи, которая помогает самовыражению и учителя, и ученика (учитель должен создать позитивное впечатление о себе в глазах учеников);

- интерактивная, которая заключается в обмене образами, идеями, действиями и в способности отстаивать свои идеи, доказывать свою точку зрения;

- аффективная, которая заключается в эмоциональной стимуляции, разрядке, облегчении, психологическом комфорте и контроле аффекта, его нейтрализации, коррекции или создании социально значимого аффективного отношения [102, с. 37–43].

В соответствии с центральным назначением педагогического воздействия общение выполняет три функции [95, 130, 182 и др.].

Первая функция – открытие ребенка на общение – призвана создать ученику комфортные условия на уроке, в классе, в школе, во время внеклассного мероприятия; создать состояние психологической раскрепощенности в процессе общения. Данная функция проявляется в том, чтобы вызвать у ребенка желание общаться, и способствует преодолению закрытости его внутреннего мира перед учителем.

Вторая функция – соучастие ребенку в педагогическом общении – обнаруживается в результате анализа процесса взаимодействия учителя с детьми. Она необходима для того, чтобы поддержать ученика в его выходе на общение, оказать ему помощь в общении.

Третья функция – возвышение ребенка в педагогическом общении – заключается в повышении в процессе общения с педагогом самооценки ребенка; она способствует возникновению у ребенка ценностных новообразований.

По мнению А. А. Лобанова, функции педагогического общения имеют свои особенности; он перечисляет следующие:

- Информационная функция заключается в передаче определенной информации житейского, учебно-методического, поискового, научно-исследовательского характера; обеспечивает процесс приобщения личности к материальным и духовным ценностям общества.

- Воспитательная функция способствует приобщению ученика к сложившейся в обществе системе культурных и нравственных ценностей, к культуре общения с другими людьми.

- Функция познания людьми друг друга заключается в том, что через общение и совместную деятельность учитель и учащиеся познают эмоциональные, интеллектуальные, личностные и т. д. особенности друг друга.

- Функция организации и обслуживания той или иной предметной деятельности реализуется в том, что общение, включенное в конкретный вид деятельности, выступает способом ее организации. Обслуживая какую-либо деятельность и выполняя вспомогательную роль, общение оказывает большое влияние на качество этой деятельности.

- Функция реализации потребности в контакте с другим человеком: в общении у человека появляется возможность снять с себя психическое напряжение, поделиться с другими своими мыслями, радостями, заботами.

- Функция приобщения партнера к опыту и ценностям инициатора общения заключается в приобщении учеников к ценностям жизни взрослых и, с другой стороны, в приобщении взрослых к опыту и ценностям школьников.

- Функция приобщения инициатора общения к ценностям партнера представляет собой процесс самовоспитания, самоформирования инициатора общения через ориентацию на ценности партнера по общению [95, с. 40–44].

Кроме информационной или коммуникативной (заключается во взаимном обмене фактами, мнениями, чувствами, отношениями, опытом между педагогом и учащимся), интерактивной (означает сотрудничество учителя и учеников) и перцептивной (означает восприятие, понимание и оценивание личности ученика педагогом) функций в образовательном процессе педагогическое общение реализует конкретные функции: обучающие (конструктивно-диагностическую, организаторскую, трансляционную, аналитико-коррекционную), воспитывающие (нормативную, социального контроля, социализации, синдикативную, актуализирующую), развивающую, познавательную, аксиологическую, мотивирующую, фасилитативную (психотерапевтическую), самовыражения, экспрессивно-эмоциональную, эстетическую [12].

Д. Ф. Ахмерова, беря за основу классификации Б. Ф. Ломова и А. А. Лобанова, перечисляет следующие функции педагогического общения:

- информационную – передача информации;
- ценностно-ориентационную – через общение обучающийся приобщается к ценностям другого человека; развивающую – включает в себя воспитывающую функцию (по Д. Ф. Ахмеровой это ведущая функция педагогического общения);
- корректирующую – учитель должен побудить ученика к общению, помочь повысить самооценку;
- организационную и управленческую – организация и управление учителем учебной, научной и познавательной деятельностью учеников [10, с. 37–39].

А. В. Мудрик утверждает, что общение в педагогическом процессе выполняет следующие функции:

- нормативную, которая выражается в создании учителем условий для освоения учениками норм и правил социального поведения и формирования умений и навыков правильного поведения;
- познавательную, заключающуюся в обеспечении учителем усвоения учениками знаний об окружающем мире, о явлениях и процессах, происходящих в природе и обществе;
- эмоциональную, которая представляет собой обогащение эмоциональных состояний воспитанников в ходе воспитательной работы, способствует усвоению положительного эмоционального опыта в ходе общения каждым учеником;
- актуализирующую, которая способствует реализации личности в процессе общения, самоутверждению ученика и учителя, их утверждению в мнении других [107].

При оптимальном педагогическом общении существует шесть основных функций общения [125, 165 и др.]: 1) конструктивная – педагогическое взаимодействие педагога и учащихся при обсуждении и разъяснении содержания знаний по предмету; 2) организационная – организация совместной учебной деятельности учителя и учеников, взаимной личностной информированности, общей ответственности за успехи в образовательной деятельности; 3) коммуникативно-стимулирующая – сочетание индивидуальной, групповой, фронтальной форм образовательной деятельности, организация взаимной помощи

с целью педагогического сотрудничества, осведомленность учащихся о том, что они должны усвоить, понять, чем овладеть; 4) информационно-обучающая – показывает, что учебный предмет связан с действительностью, важность знаний для правильного понимания событий, происходящих в общественной жизни, и ориентации в них; подвижность уровня информационной емкости занятий, ее полнота в сочетании с эмоциональным изложением учебного материала, опорой на наглядно-чувственную сферу учащихся; 5) эмоционально-корректирующая – заключается в реализации в процессе обучения «открытых перспектив» и «победного обучения» в ходе смены видов учебной деятельности, создание ситуаций успеха, доверительного общения между учителем и учеником; 6) контрольно-оценочная – представляет организацию взаимного контроля педагога и учащегося, совместное подведение итогов, организация самоконтроля.

Рассматривая структуру педагогического общения, разные ученые выделяют различные составляющие.

И. И. Рыдановой были выделены структурные компоненты (блоки) педагогики общения или профессиональных коммуникативных умений:

1. Социально-психологический блок включает в себя умения педагога располагать учащихся к общению, производить на них благоприятное впечатление, рефлексировать, правильно воспринимать и понимать индивидуальные особенности личности каждого ребенка и группы, прогнозировать развитие межсубъектных отношений и т.д.

2. Нравственно-этический блок включает умения строить общение на гуманной, демократической основе, руководствуясь при этом принципами и правилами профессиональной этики, утверждать личностное достоинство каждого ребенка и т.д.

3. Эстетический блок включает умение быть артистичным, эстетически выразительным, гармонизировать внутренние и внешние личностные проявления, приобщать учащихся к культуре общения и т.д.

4. Технологический блок включает умение использовать учебно-воспитательные средства, методы, приемы, формы взаимодействия, выбирать

оптимальный стиль руководства, соблюдать педагогический такт в общении с детьми и т.д. [145, с. 28–29].

Г. М. Андреевой выделяется три стороны общения: коммуникативная, интерактивная, перцептивная [5].

1) Коммуникация понимается как процесс обмена информацией между людьми посредством знаков: обмен интересами, мыслями, настроениями, чувствами и др. В соответствии с используемыми средствами для передачи информации от одного человека к другому выделяются вербальная (речевая) и невербальная (неречевая) коммуникация.

Вербальная коммуникация – это процесс общения с помощью языка. Средством данного вида коммуникации являются слова, их значения. Вербальная коммуникация – основной вид общения, передача информации от человека группе людей, группе школьников (ретиальный вербальный процесс) или от человека к человеку, т. е. контакты учителя с отдельными учениками (аксиальный вербальный процесс) [162]. В педагогическом общении речь учителя играет главную роль в межличностном взаимодействии с учениками, установлении контактов, нахождении взаимопонимания [145].

Большое значение в педагогической деятельности, в педагогическом общении имеет невербальная коммуникация. Невербальные средства в педагогическом общении делят на три группы: фонационные (движения голоса), кинетические (движение тела), проксемические (расположение в пространстве) [145]. Невербальное общение может дополнять вербальное, а может и заменить его. Учителю для организации продуктивного общения важно знать, в каком состоянии находится ученик, для этого необходимо обращать внимание на невербальные проявления [108, 143].

2) Интерактивная сторона педагогического процесса изучалась А. В. Мудриком [106], И. М. Юсуповым [183] и др. Под интеракцией понимается взаимодействие, взаимовлияние, совместная деятельность участников процесса общения, направленная на достижение общих целей. Большое значение при

взаимодействии имеет психологическое воздействие, которое оказывают общающиеся друг на друга.

В. А. Кан-Калик считает, что педагогическое общение представляет собой коллективную систему социально-психологического взаимодействия, и выделяет следующие направления общения педагога: 1) общение учителя с отдельными учениками; 2) общение учителя через отдельных учеников с классом в целом; 3) общение с классным коллективом в целом; 4) общение учителя через коллектив с отдельными учениками. Коллективность общения В. А. Кан-Калик называет важнейшей закономерностью педагогического общения [76].

3) Перцептивную сторону педагогического общения рассматривали А. А. Бодалев [22], А. Б. Добрович [53], В. А. Кан-Калик [75], С. В. Кондратьева [134] и др.. Под социальной перцепцией понимается восприятие, понимание и оценка человеком окружающих и самого себя. Социальная перцепция несет очень важную для каждого учителя информацию. Владение учителем перцептивной стороной общения (понимание ребенка, его поступков, умение проникнуть в его внутренний мир, почувствовать его настроение, отношение к чему-либо) помогает ему понимать ученика, обучать и воспитывать. Большое значение для эффективного осуществления педагогической деятельности имеет «психолого-педагогическая установка на понимание каждого школьника» [145, с 36]. В этой связи активно исследуются механизмы понимания людьми друг друга: идентификация (уподобление, соотнесение себя с другим человеком, постановка себя на его место); эмпатия (проявление эмоциональной отзывчивости, проникновение в эмоциональный мир партнера, сопереживание ему); рефлексия (видение себя со стороны, понимание самого себя, самоанализ); аттракция (симпатизирование другому, вызов у него аналогичных чувств).

Эмпатию можно рассматривать как профессионально значимое личностное качество для учителя [82]. Она способствует более эффективному познанию людьми друг друга, учителем учеников, выступает как показатель любви учителя к школьнику. Учитель с высоким уровнем развития эмпатических способностей чувствует состояние ученика, малейшие изменения в его настроении, понимает

его мысли и чувства. Кроме того, эмпатийный учитель сочувствует и сострадает своему ученику.

Важным условием понимания учителем ребенка является рефлексия, которая позволяет учителю понять ребенка, его внутренний мир; посмотреть на себя глазами ученика, осознать его отношение к себе; критически оценить собственные мысли, чувства, действия.

В. А. Кан-Калик рассматривает структуру педагогического общения через выделение его этапов [76, с. 27].

1. Прогностический этап, на котором осуществляется моделирование педагогом предстоящего общения с конкретным классом в процессе подготовки к уроку.

2. Начальный период общения представляет собой организацию непосредственного общения учителя с классом на уроке.

3. Управление учителем общением в педагогическом процессе.

4. Анализ осуществленной системы общения и моделирование новой системы общения на предстоящую деятельность.

Рассмотрим особенности выделенных этапов педагогического общения.

На первом этапе общения осуществляется планирование коммуникативной структуры будущей деятельности, соответствующей педагогическим целям и задачам; педагогической и нравственной ситуации в классе; творческой индивидуальности самого педагога; индивидуальным особенностям учеников. Этот этап необходимо хорошо продумывать. В. А. Кан-Калик предлагает специальную программу коммуникативной подготовки.

Второй этап – начало контакта – во многом определяет успешность педагогического общения. Можно назвать данный этап «коммуникативной атакой», на нем завоевывается инициатива в общении, преимущество, которое в дальнейшем дает возможность управлять общением [76].

Третий этап связан с управлением учителем общением с учениками и является важнейшим элементом педагогического общения. Управление общением придает педагогическому общению профессиональный характер. А. А. Леонтьев

указывал, что управление общением является одним из факторов эффективности обучения [90].

На четвертом этапе учитель проводит анализ использованной им системы общения, уточняет возможные варианты организации общения в данном классе в будущем, анализирует содержание занятия и прогнозирует предстоящее общение. На данном этапе цикл общения заканчивается и осуществляется переход к первому.

Далее в рамках нашего исследования мы рассмотрим виды педагогического общения.

Учеными выделяются следующие виды педагогического общения – нормативно-педагогическое (включает в себя разновидности организационно-педагогическое, информационно-педагогическое, контрольно-регулирующее); конструирующе-педагогическое (включает мотивационно-преобразующее и проблемно-развивающее общение); эмоционально-доверительное [14].

Мы считаем, что среди видов педагогического общения необходимо заострить внимание на монологическом и диалогическом, которые выделяются по критерию равноправия партнеров.

В случае монолога существуют субъект-объектные отношения, где ученик, студент, класс, группа являются объектом педагогического воздействия, в общении выражена позиция лишь одного из партнеров общения. В случае диалога проявляются субъект-субъектные отношения, при которых педагог и обучаемые взаимодействуют друг с другом на основе партнерских отношений. В диалогическом общении выражены точки зрения всех его участников.

При монологическом или субъект-объектном общении только учитель имеет возможность быть активным, высказывать свою точку зрения, ученики же находятся в позиции наблюдателей. С. Н. Батракова отмечает, что в таком общении может сформироваться «духовное иждивенчество, выражающееся в инерции мышления и ленности души» [14, с. 35]. Преобладание в педагогическом общении монолога указывает на то, что учитель склоняется к авторитарному

стилю общения с учениками, тогда как личностно ориентированное образование предполагает субъект-субъектную форму взаимодействия, то есть диалогическую.

Диалогическое общение подразумевает позитивное отношение собеседников по отношению друг к другу, считающих себя равноправными партнерами, каждый из которых воспринимает другого как человека, имеющего право на собственное мнение. При диалогическом общении проявляются уникальность каждого из общающихся и их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность точек зрения партнеров по общению, ориентация каждого на понимание и на активную и правильную интерпретацию его точки зрения собеседником.

Диалогическое общение позволяет решать следующие задачи: установление взаимопонимания; выявление различных подходов в трактовке обсуждаемых проблем; создание ситуации свободного выбора личностной позиции; внесение корректив в действия на основе обратной связи [145]; установление и поддержание контакта и взаимонаправленности; раскрытие собственных личностных позиций; восприятие и понимание личностных позиций другого; творческое взаимодействие позиций, их изменение и взаимообогащение; совместная выработка плана действий, направленных на решение обсуждаемой проблемы [149]. Диалог позволяет решать возникающие проблемы совместными усилиями общающихся.

Отметим, что диалогическое общение позволяет человеку перейти от эгоцентрической установки к установке на собеседника, что является основой толерантного общения. В психологическом словаре толерантность определяется как способность организма переносить неблагоприятное влияние какого-либо фактора среды [46]. Кроме того, толерантность связывается с терпимостью к различным мнениям, людям, событиям и т. д. [139]. Толерантность – это уважительное отношение к другим людям: их поведению, убеждениям, ценностям и т. д. Она предупреждает конфликты и помогает устанавливать взаимопонимание между общающимися. «Коммуникативная толерантность – это характеристика отношения личности к людям, показывающая степень

переносимости ею неприятных или неприемливых, по ее мнению, психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию» [69, с. 78].

Реализация диалогического общения возможна при соблюдении некоторых правил взаимоотношений:

- психологический настрой на состояние собеседника и собственное состояние: общение должно проходить по принципу «здесь и сейчас»;
- восприятие партнера по общению без оценки его личности;
- восприятие партнера как равного себе, имеющего право на собственное мнение и решение;
- общение всегда должно быть направлено на нерешенные проблемы и вопросы;
- разговор должен вестись от своего имени, без ссылок на авторитеты [59].

Субъект-субъектные отношения предполагают отношение к партнеру по общению как к личности, признание за другим человеком собственного внутреннего мира, субъектности. Такое признание ориентирует на диалогичность общения между учителем и учениками. Именно диалогичность создает общность, превращает учителя и учеников в единую систему. Основным условием такой общности является доверие между учителем и учащимися [153]. Отметим, что в субъект-субъектных отношениях проявляются отзывчивость, гуманность, доброта.

Общение учителя и ученика, а именно их диалог, в котором активны оба участника общения, является единственным эффективным способом воспитания [73]. При диалогическом педагогическом общении происходит обмен мыслями, мнениями, взглядами, суждениями между учителем и учеником. Диалог предполагает активность обеих сторон во взаимодействии, развивает инициативность и самостоятельность учащихся. Кроме того, диалогическое общение способствует тому, что для учащихся знания, умения, навыки становятся лично-значимыми, у них формируется целостное научное мировоззрение и творческая инициатива [37]. А. А. Бодалев отмечает, что диалогическое общение сильнее, чем монологическое, влияет на эмоционально-волевую сферу ученика.

Оно «побуждает школьника активно соучаствовать в рождении новых мыслей» [23, с. 226]; мобилизует имеющиеся у ребенка знания; учит его рассуждать, приводить свои доводы; развивает настойчивость, умение отстаивать собственное мнение.

Таким образом, педагогическое общение должно осуществляться на основе субъект-субъектного взаимодействия учителя с учениками, должно быть направлено на создание условий для вступления в диалог учителя и ученика.

Одним из способов субъект-субъектного взаимодействия педагога и учащихся является педагогическое сотрудничество – двусторонний процесс, основанный на активном взаимодействии преподавателя и учащегося, успешность которого зависит от деятельности и личности учителя и деятельности ученика. Педагогическое общение, основанное на сотрудничестве, должно соответствовать индивидуальным возможностям ученика и способствовать их максимальному проявлению [125, 165]. Сотрудничество является регулятором педагогического общения, гарантом развития и плодотворности взаимоотношений учителя с учащимися [96]. И. А. Зимняя считает, что педагогическое общение является формой сотрудничества учителя и учеников [65]. Отметим, что педагогическое является условием оптимизации обучения и развития личности самих обучающихся.

Таким образом, педагогическое сотрудничество осуществляется в атмосфере творчества и способствует гуманизации обучения. «Воспитательно-образовательный потенциал и смысл оно приобретает, когда предстает как общение равноправных и равноинтересных участников и обращено к взаимному преобразению и росту» [15, с. 29]. Педагогически плодотворные взаимоотношения между педагогом и учениками называют партнерскими, а их деятельность «на равных» – сотрудничеством.

В психолого-педагогической литературе встречается термин «понимающее общение» – целенаправленное взаимодействие, ориентированное на понимание и проявление уважения личности собеседника и состоящее из неоценочных реакций на его высказывания и эмоциональные состояния [161]. Приемы такого общения

способствуют установлению и развитию положительных взаимоотношений между общающимися, изучению личностных особенностей собеседника, выяснению его точки зрения по обсуждаемой проблеме и т.д.

Учитель, ориентированный на понимание ученика, находится в роли изучающего, при взаимодействии с ребенком сосредотачивает свое внимание на его внутренней системе отсчета (критерии оценок, ценности, мотивы, проблемы, мысли, чувства), а не на своей собственной. Отметим, что открытое общение с учеником, которого нужно понять и изучить, будет происходить только тогда, когда изучающий, то есть учитель, способен создать доверительные взаимоотношения (климат, атмосферу, психологический контакт), так как чувство доверия необходимо для самораскрытия партнера без опасения, что он будет необъективно оцененным, а его откровенность будет использована в ущерб ему самому.

Можно сделать вывод, что педагогическое общение, основанное на субъект-субъектной основе, должно быть понимающим, то есть ориентированным на понимание учителем ученика, на изучение его личности.

Таким образом, для более плодотворного осуществления педагогической деятельности, педагогическое общение должно организовываться на основе субъект-субъектного взаимодействия учителя с учениками, должно быть направлено на создание условий для развития личности ученика и вступления его в диалог с другими участниками образовательного процесса, а также организацию их сотрудничества.

Однако, данные, полученные исследователями, показывают, что большая часть педагогов осуществляет педагогическое общение на основе субъект-объектных отношений. Многие педагоги не осознают роль общения в учебно-воспитательном процессе, не умеют применять психологические знания, выбирают авторитарный стиль руководства, имеют низкий уровень общей культуры, организуют общение стихийно [10].

При рассмотрении проблемы педагогического общения следует остановиться на анализе стилей педагогического общения, так как стиль общения

учителя с учениками влияет на эмоциональное благополучие в коллективе школьников, которое, в свою очередь, определяет результативность педагогической деятельности в целом.

В отечественной педагогической психологии употребляются понятия: «стиль отношений и взаимоотношений», «стиль общения (содержание общения, характер общения)», «стиль руководства учителя», «стиль управления», «стиль поведения или формы поведения учителя», «педагогический стиль учителя», «способы или типы воспитания». Все эти понятия отражают форму и содержание отношений между учителем и учащимися, складывающихся в процессе педагогического общения [43].

В. А. Кан-Калик выделил и охарактеризовал следующие стили педагогического общения: общение на основе высоких профессиональных установок (характерна увлеченность совместной творческой деятельностью педагогов и учащихся); общение на основе дружеского расположения; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание [75, 76].

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения (руководства) в психолого-педагогических науках является их деление на авторитарный, попустительский и демократический. Под стилем руководства понимается специфическая система способов воздействия учителя или воспитателя на учащихся. В стиле отражаются манера обращения педагога к ученикам, особенности предъявления им своих требований, отношение учителя к учащимся.

Дадим краткую характеристику каждому из них.

При авторитарном стиле общения учитель единолично решает все возникающие вопросы, касаются ли они жизнедеятельности классного коллектива или каждого учащегося. Педагог определяет положение и цели взаимодействия с учащимися, исходя из собственных установок, последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их выполнением, результаты деятельности оцениваются учителем субъективно. Ученик рассматривается учителем как объект его педагогического воздействия, а не

равноправный партнер по общению. Для реализации авторитарного стиля общения используются тактики диктата и опеки. Педагоги используют такие методы воздействия как приказ, поучение. Если школьники пытаются противодействовать властному давлению педагога, то чаще всего это приводит к возникновению конфликтных ситуаций. Педагоги не позволяют проявить учащимся самостоятельность и инициативу, не понимают учащихся, не адекватны в их оценках, которые основаны лишь на показателях их успеваемости. Учащиеся, в свою очередь, теряют активность, у них понижается самооценка, проявляется агрессивность. Внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т.п.) чаще всего положительные, но социально-психологическая атмосфера в таких классах часто бывает неблагоприятной.

Попустительский (анархический, игнорирующий, либеральный) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность и тем самым снять с себя ответственность за ее результаты. Учитель уходит от принятия решений, самоустраивается, передает инициативу школьникам или коллегам. Свои обязанности педагог выполняет формально, ограничиваясь преподаванием своего предмета. Для попустительского стиля общения характерна тактика невмешательства, в основе которой лежат равнодушие и незаинтересованность проблемами учащихся. Организацию и контроль деятельности учеников учитель осуществляет без системы. Успеваемость и дисциплина в классах таких педагогов неудовлетворительны, характерны скрытые конфликты и неустойчивый микроклимат.

При демократическом стиле общения педагог старается повысить роль учащегося в педагогическом взаимодействии, привлечь каждого ученика к решению общих дел. Данный стиль еще называют стилем сотрудничества участников педагогического взаимодействия. Учитель рассматривает учеников как равноправных партнеров по общению, поощряет их самостоятельность, учитывает их мнения, ведет диалогическое общение на равных. Основной особенностью этого стиля являются взаимоприятие и взаимоориентация.

Педагоги положительно относятся к учащимся, адекватно оценивают их возможности, успехи и неудачи, понимают цели и мотивы поведения, учитывают личностные качества учеников. Методами воздействия учителей, придерживающихся демократического стиля руководства, являются побуждение к действию, совет, просьба. В результате у учеников развивается уверенность в себе, увеличивается инициативность, возрастают общительность и доверительность в личных взаимоотношениях. Педагоги демократического стиля общения по внешним показателям своей деятельности уступают авторитарным учителям, но социально-психологический климат в их классах более благополучный.

В работе учителя целесообразно преобладание демократического стиля руководства [101]. В реальной педагогической практике чаще всего имеют место «смешанные» стили общения. Педагог не может совсем исключить некоторые приемы авторитарного стиля общения. При работе с классами и отдельными учащимися, имеющими низкий уровень социально-психологического и личностного развития, например, данный стиль оказывается достаточно эффективным.

Таким образом, педагогическое общение представляет собой профессиональное общение учителя с учащимися на уроке и во внеурочной деятельности, имеет определенные педагогические функции и направлено на создание благоприятного климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебного процесса.

В. А. Кан-Калик считает, что педагогическое общение обеспечивает решение основных задач обучения: обучающей, развивающей, воспитывающей [76]. Так, обучающая задача решается благодаря установлению педагогом реального контакта с учащимися, формированию положительной мотивации учебной деятельности, созданию психологической обстановки коллективного познавательного поиска. Решение воспитывающих задач требует осуществления педагогом воспитательных воздействий на школьников, установления с ними

психологического контакта. Педагогическое общение позволяет создавать ситуации, стимулирующие самообразование и самовоспитание учащихся.

Педагогическое общение пронизывает все аспекты профессиональной деятельности учителя. Эффективность и продуктивность педагогического общения определяется тем, насколько учитель способен понимать эмоциональное состояние каждого школьника и настраивать себя на восприятия его эмоций. При этом важно, чтобы ученики чувствовали, что учителя их понимают и принимают.

Проанализировав различные подходы к определению сущности понятий «компетентность», «профессиональная компетентность педагога», «общение», «педагогическое общение» мы уточнили понятие «компетентность в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования».

Компетентность в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования представляет собой интегративное профессионально-личностное образование, проявляющееся в способности и готовности к осознанному и качественному осуществлению субъект-субъектного взаимодействия с участниками образовательного процесса.

В содержании компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования мы выделили четыре компонента: мотивационный, когнитивный, технологический и личностный.

Мотивационный компонент включает в себя сложившуюся совокупность мотивационных образований (мотивов, интересов, потребностей), регулирующих продуктивное субъект-субъектное взаимодействие с участниками образовательного процесса.

Когнитивный компонент содержит систему знаний о теории и технологии педагогического общения – это знания сущности, функций, структуры, стилей педагогического общения; технологии педагогического общения; особенностей взаимоотношений с различными субъектами педагогического процесса; этапов, видов, закономерностей протекания и способов разрешения педагогических конфликтов; особенностей общения школьников каждой возрастной группы;

способов оптимизации общения; знания о себе как субъекте педагогического общения и др.

Технологический компонент включает совокупность умений и навыков педагогического общения: владеть вербальными и невербальными средствами общения; анализировать свою деятельность, свое общение; проникать во внутренний мир собеседника, слушать и слышать его; устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег; разрешать педагогические ситуации и конфликты; преодолевать барьеры в педагогическом общении; придерживаться оптимального стиля общения с учащимися в различных ситуациях; выбирать такой способ общения, который бы не расходился с требованиями морали и учитывал индивидуальные особенности собеседника и др.

Личностный компонент включает значимые качества личности, необходимые для продуктивного педагогического общения. В качестве наиболее значимых для педагогического общения в нами были выделены такие качества как общительность, эмпатия, конфликтоустойчивость.

Общительность – это качество личности, которое проявляется в умении легко вступать в общение с другими людьми, находить с ними взаимопонимание. «В общительности выражается потребность человека в других людях и контактах с ними, стремление к этим контактам, их интенсивность и легкость, а также склонность человека к дружескому поведению в ситуации общения и установлению приятельных отношений, умение не теряться в момент общения, стремление взять на себя инициативу в контакте...» [88, с. 416].

Эмпатия – «постижение эмоционального состояния другого человека, сопереживание психологического состояния другого» [46 с. 789]. Учитель с высоким уровнем развития эмпатических способностей чувствует состояние ученика, малейшие изменения в его настроении, понимает его мысли и чувства.

Конфликтность можно определить как свойство личности, которое характеризует готовность человека вступать в конфликты, частоту участия в

конфликтных ситуациях. Конфликтоустойчивость будем понимать как низкий уровень конфликтности.

Выделение компонентов компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования свидетельствует о том, что данная характеристика педагога выступает сложным структурно-уровневым образованием, которое проходит длительный период становления, совершенствования и развития. В связи с этим можно говорить о выявлении уровней сформированности компетентности в области педагогического общения у будущего бакалавра педагогического образования и определении критериев для их диагностирования.

Критерий – понимается как признак, на основании которого производится оценка чего-либо; то, что позволяет произвести измерение объекта и на основании этого оценить его [139]. Критерий можно рассматривать также как некоторый эталон, который позволяет получить представление о количественном и качественном состоянии чего-либо.

Мы рассматриваем критерий как мерило, сравнение с которым реальных явлений позволяет оценить степень соответствия этих явлений заявленным критериям.

Анализ сущности компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования, которую мы рассматриваем как интегративное профессионально-личностное образование, позволил нам определить критерии сформированности данной компетентности:

- мотивационный критерий, соответствующий мотивационному компоненту компетентности;
- когнитивный критерий, оценивающий сформированность когнитивного компонента компетентности;
- технологический критерий, определяющий сформированность технологического компонента;
- личностный критерий, отражающий личностный компонент компетентности.

Рассмотрим выделенные критерии более подробно.

Мотивационный критерий необходим для оценки характера мотивации будущего бакалавра к педагогическому общению. В психолого-педагогической науке понятие «мотивация» обозначает процесс, в результате которого деятельность приобретает для личности смысл, создает устойчивый интерес к ней и превращает внешне мотивы во внутренние потребности личности [20]. Показателями мотивационного критерия могут выступать мотивы, побуждающие и регулирующие его общение (мотивы достижения успеха в решении педагогических задач, мотивы самореализации в профессиональной деятельности, мотивы удовлетворения личных потребностей), осознание значимости общения для успешной профессиональной деятельности, потребность в общении.

Мы в качестве показателей мотивационного критерия выделяем: мотивацию овладения педагогическим общением, потребность в педагогическом общении, принятие педагогического общения как значимой составляющей педагогической деятельности.

Когнитивный критерий исследуемой компетентности нужен для оценки уровня сформированности у будущих бакалавров педагогического образования знаний теории и технологии педагогического общения. Оценивается полнота, глубина, прочность и систематизированность перечисленных знаний.

Технологический критерий компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования необходим для оценки уровня сформированности технологического компонента этой компетентности. Показателями данного критерия являются умения и навыки педагогического общения.

Личностный критерий компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования необходим для оценки уровня сформированности личностного компонента данной компетентности. Показателями личностного критерия являются личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения. В качестве наиболее значимых для педагогического общения в исследовании были выделены общительность, эмпатия, конфликтоустойчивость.

Совокупность выделенных критериев и показателей позволяют оценить уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Словарь русского языка С. И. Ожегова понятие «уровень» трактует как ступень, достигнутую в развитии чего-либо, качественное состояние, степень этого развития [113].

Н. В. Кузьмина выделяет 5 уровней профессиональной деятельности учителя: репродуктивный, адаптивный, локально-моделирующий, системно-моделирующий знания и поведение, системно-моделирующий деятельность и отношения [86]. В. Г. Максимов, классифицируя уровни готовности учителя к профессионально-творческой деятельности, предлагает следующие: уровень профессиональной непригодности, уровень преобладания репродуктивно-творческих умений, уровень технико-продуктивных умений и способностей, уровень творческих умений и способностей [151].

Анализ существующих классификаций позволяет сделать вывод, что большинство ученых рассматривают уровни как определенные ступени процесса развития. Начальный уровень характеризуется появлением отдельных, не связанных друг с другом компонентов компетентности. На следующем уровне между этими компонентами формируются определенные связи. На высоком уровне сформированности совокупность компонентов образует систему.

Мы выделили три уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования: низкий, средний, высокий. Данные уровни выделяются исходя из определенного объема показателей, имеющих у будущих бакалавров педагогического образования: чем меньше проявляется признаков, тем ниже уровень компетентности в области педагогического общения.

Охарактеризуем каждый из уровней.

Низкий уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования имеют студенты, у которых отсутствует положительная мотивация овладения

педагогическим общением и потребность к педагогическому общению. Они не принимают педагогическое общение как значимую составляющую педагогической деятельности; знания о теории и технологии педагогического общения поверхностные; слабо владеют умениями и навыками педагогического общения, не применяют их на практике; личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения, проявляются редко.

Средний уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования является достаточным для осуществления продуктивного педагогического общения. У студентов положительная мотивация овладения педагогическим общением, а так же потребность в педагогическом общении проявляются в большинстве случаев. Они принимают педагогическое общение как значимую составляющую педагогической деятельности, владеют системой знаний о теории и технологии педагогического общения не в полном объеме; умения и навыки педагогического общения сформированы, часто применяются в практической деятельности; личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения, проявляются ситуативно.

Высокий уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования позволяет наиболее эффективно осуществлять педагогическое общение. У студентов проявляются устойчивая положительная мотивация овладения педагогическим общением и потребность в педагогическом общении. Они принимают педагогическое общение как значимую составляющую педагогической деятельности; имеют глубокие и разносторонние знания о теории и технологии педагогического общения; глубоко владеют умениями и навыками педагогического общения, применяют их на практике; личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения, сформированы.

Разработанные нами критерии и показатели явились основным инструментом для выявления сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Опираясь на системный подход, для диагностики каждого из компонентов сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования мы использовали комплекс методов.

Уровень сформированности мотивационного компонента компетентности в области педагогического общения включал выявление: мотивации овладения педагогическим общением, потребности в педагогическом общении, принятия педагогического общения как значимой составляющей педагогической деятельности с помощью анкетирования и опроса.

Степень сформированности когнитивного компонента компетентности мы определяли при помощи тестов, включающих задания на выявление знаний теории и технологии педагогического общения.

Технологический компонент рассматриваемой компетентности проявляется в умении устанавливать межличностные связи, выбирать оптимальный стиль общения в различных ситуациях педагогической деятельности, владеть вербальными и невербальными средствами общения. По мнению В. А. Кан-Калика, для осуществления педагогического общения педагогу необходимы следующие умения:

- общаться на людях;
- организовывать творческую деятельность совместную с учениками;
- целенаправленно организовывать общение и управлять им;
- устанавливать психологический контакт с детьми;
- завоевывать инициативу в общении и др. [76].

Технологический компонент, по нашему мнению, проявляется в наличии у будущих бакалавров педагогического образования умений и навыков педагогического общения:

- владеть вербальными и невербальными средствами общения;
- анализировать свою деятельность, свое общение;
- проникать во внутренний мир собеседника, слушать и слышать его;

- устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег;
- разрешать педагогические ситуации и конфликты;
- преодолевать барьеры в педагогическом общении;
- придерживаться оптимального стиля общения с учащимися в различных ситуациях;
- выбирать такой способ общения, который бы не расходился с требованиями морали и учитывал индивидуальные особенности собеседника и др.

Диагностика уровня сформированности личностного компонента компетентности осуществлялась с помощью наблюдения за студентами, бесед, психодиагностических методик «Общий уровень общительности» (В. Ф. Ряховский), «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко), «Определение уровня конфликтоустойчивости».

Разработанные критерии и показатели оценки уровня сформированности компетентности будущих бакалавров педагогического образования в области педагогического общения использовались нами в ходе экспериментальной работы.

1.2 Педагогические условия формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования

Педагогические условия являются существенным компонентом педагогического процесса, интегрирующим в себе определенную совокупность мер (объективных возможностей), направленных на достижение поставленной цели.

Под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых факторов, обстоятельств, от которых зависит эффективность формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Для выявления условий, необходимых для решения исследуемой проблемы, мы изучили имеющийся в педагогических вузах и колледжах опыт подготовки студентов к педагогическому общению.

Д. Ф. Ахмеровой на базе педагогических колледжей города Анжеро-Судженска проводилась работа по формированию готовности студентов педагогического колледжа к педагогическому общению. В ходе проводимой работы осуществлялась психолого-педагогическая подготовка педагогов и родителей, направленная на повышение их профессионально-педагогической компетентности; была организована воспитательно-образовательная работа по развитию педагогического общения; осуществлялась работа по созданию развивающей коммуникативной среды; использовались различные виды деятельности психологической службы (диагностика, коррекция, консультирование), направленные на формирование готовности студентов к педагогическому общению; было разработано программно-методическое обеспечение. Д. Ф. Ахмеровой использовались различные формы и методы обучения: лекции-диалоги, игры-семинары, круглые столы, семинары-диспуты; беседы; самостоятельная работа с литературой, показ образца, изучение и анализ педагогического опыта, выполнение практических и проблемных заданий, анализ учебно-воспитательных ситуаций, упражнения [10].

Н. Л. Байдиковой в Курганском государственном университете на базе факультета иностранных языков проводилось исследование, направленное на формирование готовности к педагогическому общению у студентов факультета иностранных языков. Ею разработаны и апробированы спецкурс «Педагогическое общение в теории и практике преподавания иностранного языка», модель исследуемого процесса. В учебном процессе вуза были реализованы следующие педагогические условия: организация системы педагогической работы по обеспечению студентов знаниями и умениями педагогического общения; учет специфики педагогического общения на уроках иностранного языка при использовании методов и приемов активного обучения педагогическому

общению; актуализация знаний и умений педагогического общения студентов во время педагогической практики [12].

О. В. Владимирцевой на базе Барнаульского государственного педагогического университета (БГПУ) была сконструирована и внедрена модель формирования готовности будущих учителей физической культуры к педагогическому общению. Особенностью модели является направленность педагогического процесса на овладение студентами способами самостоятельной работы, позволяющими им определить уровень своей готовности к педагогической деятельности и общению, устранить выявленные недостатки, определить пути саморазвития. Так же автором был разработан и реализован в учебном процессе факультета физической культуры спецкурс «Готовность к общению». О. В. Владимирцева считает, что закономерным продолжением профессиональной подготовки в вузе является педагогическая практика, которая влияет на успешность формирования готовности к педагогической деятельности и требует специальной подготовки и анализа процесса ее проведения и результатов. О. В. Владимирцева приходит к выводу, что формирование готовности к общению будущих учителей физической культуры должно реализовываться на протяжении всего периода обучения в вузе и включать специальные занятия и консультации, в ходе которых используются коммуникативно направленные задания, активизирующие и стимулирующие этот процесс [35].

На базе факультета физической культуры Ставропольского государственного университета И. В. Воробьевой было проведено исследование, направленное на формирование у студентов умений педагогического общения. По мнению И. В. Воробьевой, формирование умений педагогического общения у студентов возможно в учебно-познавательной деятельности, в процессе взаимодействия студентов и преподавателей на диалогической основе, в ходе самостоятельной работы и прохождения педагогической практики. В учебный процесс университета был введен спецкурс «Формирование умений педагогического общения на основе диалогического взаимодействия», направленный на формирование теоретических знаний и практических умений

педагогического общения у студентов. Отметим, что И. В. Воробьевой сочетаются традиционные и нетрадиционные формы организации учебной деятельности студентов, что способствует овладению ими в процессе обучения в вузе и при прохождении педагогической практики системой взаимодействия на диалогической основе [37].

О. В. Кирилловой на базе Чувашского государственного университета им. И. Н. Ульянова проводилась работа по формированию и повышению компетентности студентов в области профессионально-педагогического общения. С этой целью была разработана программа подготовки будущих учителей к педагогическому общению; разработаны и внедрены в учебный процесс вуза курс лекций «Основы профессионально-педагогического общения», практикумы по общению, методические рекомендации. Все это способствовало формированию у студентов умений и навыков общения в разнообразных педагогических ситуациях, повышению уровня компетентности в области профессионально-педагогического общения у студентов и учителей [79].

Н. Н. Моисеевой на базе Башкирского педагогического университета им. М. Акмуллы (г. Уфа) и педагогического колледжа (г. Белебей) реализовывалась программа формирования психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектному взаимодействию. Формой реализации данной программы являются занятия в психологической студии «Я – субъект», работа которой строится на принципах субъектности, проблемности, самоактуализации, доверия и поддержки, самостоятельного выбора. Как считает Н. Н. Моисеева, работа в психологической студии позволяет студенту применять полученные им знания в педагогических ситуациях взаимодействия; накапливать опыт взаимодействия с педагогами и другими студентами; решать педагогические задачи, связанные с общением; намечать пути для профессионального самосовершенствования. Концепция программы предполагает возможность объединения психолого-педагогических знаний о субъект-субъектном педагогическом взаимодействии с умением осуществлять его в педагогической деятельности. Отметим, что одним из необходимых условий формирования психологической готовности студентов к

субъект–субъектному взаимодействию, по мнению Н. Н. Моисеевой, является то, что педагог выступает в процессе обучения как образец субъект-субъектных отношений [104].

Е. А. Овсянниковой на базе факультета педагогики и методики начального образования Магнитогорского государственного университета проводился эксперимент, направленный на формирование готовности к профессионально-педагогическому общению у будущих учителей начальной школы [111]. Комплекс педагогических условий, выделенных автором, реализовывался при изучении будущими учителями начальной школы предметов психолого-педагогического блока и спецкурса «Профессионально-педагогическое общение учителя». При проведении данной работы Е. А. Овсянниковой были использованы интерактивные методы: дискуссия, «круглый стол», деловая игра, эвристическая беседа. При изучении студентами предметов психолого-педагогического блока использовался социально-психологический тренинг, способствующий включению будущих учителей в профессионально-педагогическое общение; были разработаны методические рекомендации «Тренинг профессионально-педагогического общения для будущих учителей». Средствами формирования готовности к профессионально-педагогическому общению автором были определены Интернет-технологии [111].

На базе индустриально-педагогического факультета Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого Е. А. Орловой проводилось исследование, направленное на формирование психологической готовности к педагогическому общению у будущих учителей. Ею была создана комплексная обучающая система по формированию у студентов педуниверситета психологической готовности к педагогическому общению. В основу данной системы были положены принципы: деятельности; систематичности; индивидуально-личностного подхода. В процессе реализации системы велась работа, направленная на развитие у будущих учителей тех компонентов готовности к педагогическому общению, которые проявляются в наименьшей степени. Формирование психологической готовности к педагогическому

общению велось в следующих направлениях: формирование мотивационно-побудительного звена – вооружение студентов знаниями об общении, что осуществлялось в ходе проведения спецкурса «Педагогическое общение»; формирование личностных качеств – развитие общительности, социально-психологической наблюдательности и эмпатии; формирование функционально-операционального звена – развитие способов и средств общения; развитие умений установления бесконфликтных взаимоотношений с учащимися; совершенствование стиля педагогического общения; комплексное развитие всех составляющих данной готовности на основе применения активных методов обучения: групповых дискуссий, деловых игр, социально-психологического тренинга [116].

Н. В. Старостиной на базе факультета начального и специального образования Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского проводилась работа по формированию у будущих учителей начальных классов умений педагогического общения, приобретаемых при изучении ими дисциплины «Иностранный язык». В основе формирования умений, важных для педагогического общения, лежит теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина. При реализации разработанного алгоритма формирования умений общения в учебно-воспитательном процессе вуза автор руководствуется принципами целостности, ориентации на ценностные отношения, организационного преобразования, субъектности, доверия и поддержки [163, с. 68–69]. В ходе эксперимента соблюдались педагогические условия, способствующие успешному формированию умений педагогического общения: использование на занятиях со студентами методов и приёмов, которые направлены на изменение форм, характера общения всех участников педагогического процесса; при организации субъект-субъектного взаимодействия со студентами ведущая роль отводится преподавателю, который демонстрирует ценностное отношение к партнёрам по общению; осознание будущими учителями необходимости приобретения умений

педагогического общения, овладение ими; обогащение личного опыта общения студентов на занятиях.

Интерес для нашего исследования представлял также зарубежный опыт подготовки учителей.

Европейская и американская наука большое внимание уделяет организации взаимоотношений между учителем и учеником. Одним из ведущих является подход, получивший название «школьное сообщество». В основе данного подхода лежат принципы демократии, коллегиальности, взаимного интереса учащихся и учителей друг к другу. Важной характеристикой «школьного сообщества» является равноправное взаимодействие между всеми участниками учебно-воспитательного процесса – администрацией, учителями, учениками, родителями. Отметим, что «школьное сообщество» предполагает взаимодействие учителя и учеников на основе сотрудничества, которое является условием оптимизации обучения и развития личности учащихся.

Центральным звеном профессионально-педагогической подготовки будущих учителей США является формирование гуманистических ценностей. В плане организации взаимодействия между педагогом и учеником внимание уделяется организации диалогического общения, добрых, доверительных отношений между учителем и детьми

Характерной особенностью американского высшего образования является многоуровневая подготовка, что во многом обусловлено традицией подготовки учителей в США с ориентацией не на предмет преподавания, а на возрастную группу, с которой им предстоит работать [103].

Таким образом, в ходе исследования нами были определены и обоснованы следующие педагогические условия, необходимые для формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования: 1) разработка и внедрение модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения»; 2) интеграция

традиционных и интерактивных методов в обучении психолого-педагогическим дисциплинам; 3) накопление будущими бакалаврами опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки.

Остановимся более подробно на характеристике каждого педагогического условия.

Первое условие – разработка и внедрение модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения».

Моделирование представляет собой метод теоретического исследования, направленный на создание какой-либо системы, представляющей подобие или образ системы-оригинала. Модель, как правило, – это упрощенное изображение оригинала, поэтому она отражает наиболее существенные его свойства, характеристики и связи, знание которых необходимо для решения задач исследования.

При разработке модели исследуемого процесса мы учитывали бинарный характер педагогического процесса, в котором объединены деятельность педагога и деятельность ученика. В свою очередь, согласно исследованиям А. Н. Леонтьева, структура деятельности включает мотивы, цель и задачи деятельности, ее содержание, используемые средства, полученный результат [92]. Данную структуру мы дополнили методологическими подходами и принципами, которые, по нашему предположению, наиболее адекватно отражают сущность качества, формируемого у будущих бакалавров, и, в своей реализации, обеспечивают эффективность его формирования. Кроме того, по нашему убеждению, теоретическая модель педагогического процесса, направленного на решение какой-либо педагогической задачи, должна включать обозначение организационных форм, методов и средств, необходимых как педагогам, так и студентам для решения поставленных задач. Мы также стремились при разработке модели показать связь ее компонентов, определённую структуру

исследуемого процесса, отражающую существующие в нем наиболее существенные отношения и взаимосвязи.

Учитывая выявленную сущность феномена компетентности в области педагогического общения у будущего бакалавра педагогического образования, мы представили теоретическую модель его формирования как систему, включающую ориентационный, методологический, содержательный, технологический и результативный блоки (рисунок 1).

Ориентационный блок модели представлен целью и задачами, решение которых необходимо для ее достижения, определяется ФГОС высшего профессионального образования и социальным заказом общества.

Целью педагогического процесса в нашем случае является формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Достижение обозначенной цели требует, по нашему мнению, решения следующих задач:

- подготовка педагогов к решению поставленных задач, координация деятельности преподавателей различных дисциплин;
- планирование педагогического процесса;
- распределение обязанностей между участниками педагогического процесса;
- реализация программы формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров;
- контроль, анализ и оценка осуществляемого процесса, его коррекция.

Методологический блок модели представлен подходами и принципами, в соответствии с которыми должен строиться процесс формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

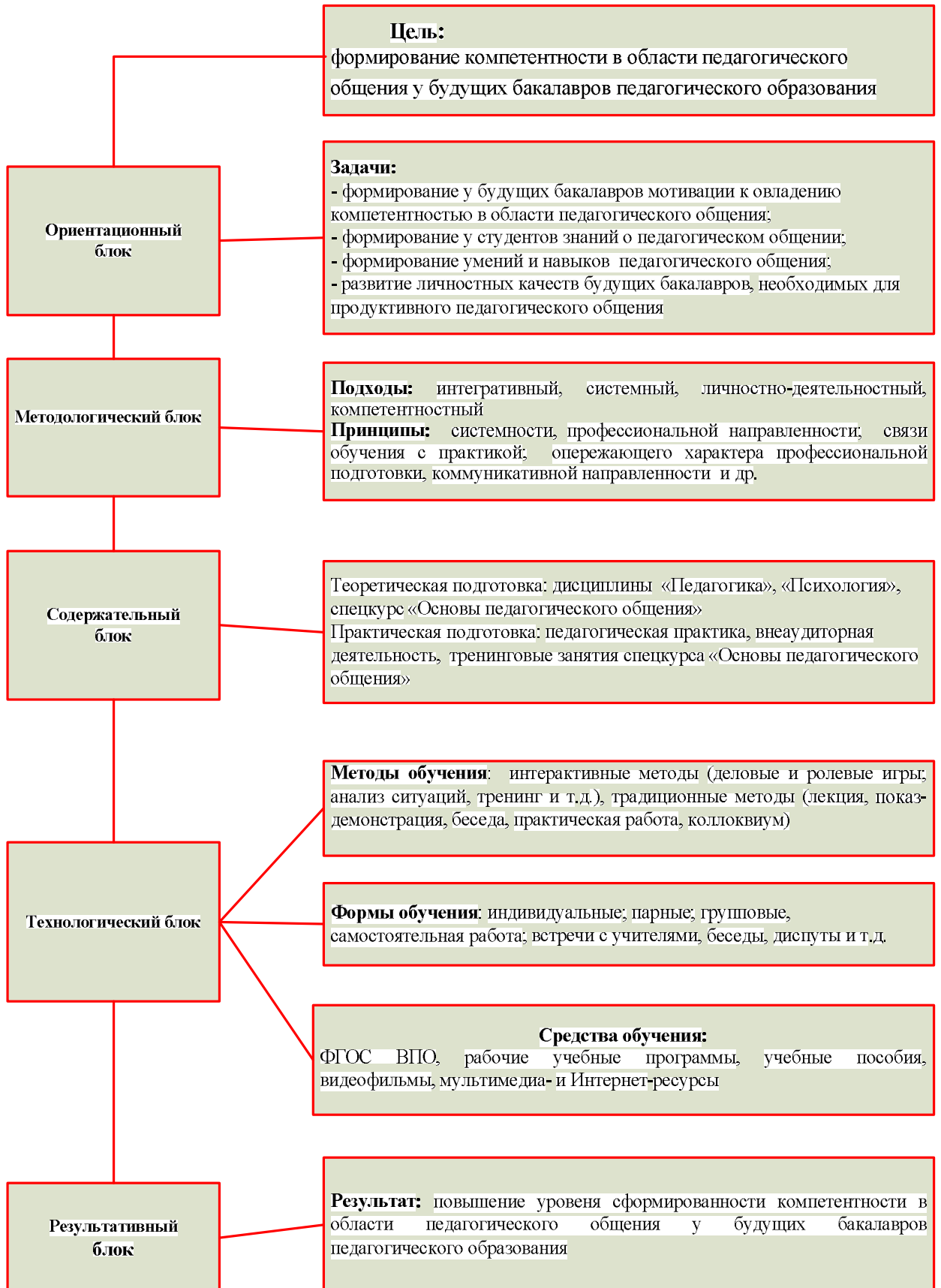


Рис. 1. Модель формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования

В нашем исследовании основными методологическими подходами являются интегративный, системный, личностно-деятельностный, компетентностный.

Необходимость обращения к интегративному подходу обусловлена особенностями образовательного процесса в условиях бакалавриата, предполагающему межпредметную интеграцию, а также интеграцию учебной и внеучебной деятельности студентов. Данный подход позволяет обеспечить формирование компетентности обучающихся как интегрированного образовательного результата.

Системный подход является общенаучным и предполагает рассмотрение исследуемого процесса как системы. Реализация этого подхода требует выделения компонентов процесса и выявления связей между ними.

Мы предположили, что использование личностно-деятельностного подхода необходимо для того, чтобы процесс обучения способствовал развитию у будущих бакалавров педагогического образования личностных качеств, необходимых им для осуществления продуктивного педагогического общения. Обучение рассматривается как обучение деятельности. Обучать деятельности – это значит делать учение мотивированным, учить студентов самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути и средства ее достижения (т.е. оптимально организовывать свою деятельность), формировать у студентов умения контроля и самоконтроля оценки и самооценки.

Опора на компетентностный подход позволила определить сущность компетентности в области педагогического общения и, соответственно, определить содержание деятельности педагогов по ее формированию.

Содержательный блок модели является основным и включает непосредственно содержание педагогического процесса по формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров. Этот процесс, по нашему предположению, должен осуществляться в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин. Системообразующим компонентом в этом

процессе является разработанный нами спецкурс «Основы педагогического общения». Данный спецкурс направлен на решение следующих задач:

- подготовка студентов к восприятию педагогических воздействий;
- создание у студентов установки на овладение компетентностью в области педагогического общения;
- формирование у будущих бакалавров знаний в области теории и технологии педагогического общения;
- обучение студентов организации педагогического общения, развитие необходимых для эффективного общения личностных качеств;
- формирование умений и навыков педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования;
- обеспечение накопления студентами опыта педагогического общения.

При разработке спецкурса нами были обобщены и систематизированы знания, связанные с подготовкой бакалавра педагогического образования к педагогическому общению, полученные в других учебных курсах. Для освоения дисциплины «Основы педагогического общения» используются знания, умения, навыки, сформированные в ходе изучения дисциплин «Психология», «Педагогика».

Спецкурс «Основы педагогического общения» способствует формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования и позволяет повысить эффективность их профессиональной подготовки.

В результате изучения данного спецкурса у студентов:

1) Формируется система мотивационных образований (система мотивов, потребность в общении, интерес к общению с детьми, осознание необходимости педагогического общения в образовательном процессе), регулирующих продуктивное субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса.

2) Складывается система знаний о педагогическом общении – это знания сущности, функций, структуры, стилей педагогического общения; особенностей

взаимоотношений учителя с учениками; этапов, видов, закономерностей протекания и способов разрешения педагогических конфликтов; особенностей общения школьников каждой возрастной группы; способах оптимизации общения; знания о себе как субъекте педагогического общения.

3) Вырабатывается совокупность умений и навыков педагогического общения: умение проникать во внутренний мир ученика; владеть вербальными и невербальными средствами общения; анализировать свою деятельность, свое общение; разрешать педагогические ситуации и конфликты; преодолевать барьеры в педагогическом общении, взаимодействовать с учениками на основе субъект-субъектных отношений и др. Будущие бакалавры педагогического образования учатся применять полученные психологические знания в решении учебных и воспитательных задач, педагогических ситуаций и конфликтов; использовать психологические знания в целях самоанализа, самоконтроля, самокоррекции, самосовершенствования.

4) Формируются и развиваются значимые качества личности, необходимые для продуктивного педагогического общения: общительность, эмпатия, конфликтоустойчивость.

Технологический блок модели включает в себя методы, формы и средства, которые используются при обучении студентов психолого-педагогическим дисциплинам, а также при реализации спецкурса.

Результативный блок модели – сформированная компетентность в области педагогического общения. Данный блок включает также критерии и показатели, необходимые для оценки уровня сформированности такой компетентности у будущих бакалавров педагогического образования.

Интеграцию традиционных и интерактивных методов в обучении психолого-педагогическим дисциплинам мы определили в качестве следующего педагогического условия.

Одним из направлений совершенствования подготовки будущих профессионалов в вузе является использование интерактивных методов обучения. В ФГОС ВПО указано, что удельный вес занятий, проводимых в интерактивных

формах, определяется главной целью ООП бакалавриата, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий [110].

В психолого-педагогической литературе интеракция определяется как процесс взаимодействия людей, их взаимного влияния, приспособления друг к другу. Взаимодействие – это процесс воздействия объектов или субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь [5]. Л. К. Гейхман считает, что взаимодействие между людьми – это «непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них, примеряя себя на месте другого» [41, с. 140].

На основе анализа понятий «интеракция», «взаимодействие» можем сделать вывод, что интерактивные методы обучения – это методы, основанные на взаимодействии обучающегося с кем-либо или с чем-либо. Интерактивные методы обучения основаны на взаимодействии, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Можно сказать, что в основе использования интерактивных методов лежит сотрудничество: сотрудничество студентов с преподавателем и друг с другом. Педагогическое сотрудничество представляет собой двусторонний процесс, в основе которого находится взаимодействие в системе «преподаватель – учащийся». Успешность данного процесса зависит от личностных особенностей учителя и его совместной деятельности с учеником.

О. В. Макаренко считает, что особенностью интерактивных образовательных методов «можно считать их ориентированность на разнообразное взаимодействие не только студентов с преподавателем в конкретной учебной дисциплине, но и студентов разных курсов (проектная деятельность), а также самих преподавателей (межпредметные связи)» [98, с. 135].

Понятие интерактивное обучение трактуется учеными как способ познания, который осуществляется в формах совместной деятельности обучающихся: они

взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое поведение [120].

Перечислим принципы интерактивного обучения:

- диалогическое взаимодействие;
- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активно-ролевая (игровая) деятельность;
- тренинговая организация обучения.

Мы рассматриваем возможность использования интерактивных методов и форм обучения в процессе подготовки бакалавров педагогического образования к педагогическому общению. Для нашего исследования важное значение имеют такие методы обучения, как беседа, лекция пресс-конференция, лекция с заранее запланированными ошибками, метод анализа конкретных ситуаций, деловая и ролевая игра, тренинг, работа в группах. Данные методы включаются нами в разные формы занятий: и лекции, и практические занятия. Возможно сочетание нескольких методов на одном занятии.

Эффективность интерактивного обучения заключается в следующем:

- интерактивные методы обучения интенсифицируют процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного использования знаний;

- повышается мотивация и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности обучающихся, побуждает их к конкретным действиям, процесс обучения становится более осмысленным и увлекательным;

- обеспечивается не только прирост знаний, умений, навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрываются новые возможности обучающихся. Интерактивная деятельность является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и

коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей;

- контроль за усвоением знаний, умений, навыков может строиться на основе обратной связи и становится более гибким и гуманным;

- изменяются не только опыт и установки участников, но и окружающая действительность, так как интерактивные методы являются имитацией интерактивных видов деятельности [120, 166].

Отметим, что в результате использования преподавателем интерактивных методов и форм обучения преподаватель и студент находятся в равных позициях, исключается доминирование одного над другим, в результате чего повышается активность студентов, преодолеваются коммуникативные барьеры, развивается умение работать сообща. Взаимодействие участников образовательного процесса характеризуется открытостью, равенством аргументов, возможностью накопления совместного знания и выработки совместного решения, возможностью взаимной оценки и контроля.

Л. К. Гейхман отмечает, что в ходе учебного взаимодействия у обучающихся формируется готовность участвовать в коллективном труде, улучшается успеваемость, устанавливаются доброжелательные отношения с другими учащимися, формируются умения разрешать интеллектуальные конфликты, вести дискуссии [40].

Можем сделать вывод, что в процессе обучения с использованием интерактивных методов у бакалавров педагогического образования формируются все компоненты компетентности в области педагогического общения: мотивационный (повышается положительная мотивация к педагогическому общению), когнитивный (усваивается система знаний о педагогическом общении), технологический (формируются умения и навыки педагогического общения) и личностный (развиваются качества личности, необходимые для педагогического общения). Студент не только усваивает определенную сумму теоретических знаний, но и овладевает практическими умениями и навыками, развивает профессионально важные личностные качества.

Мы изучили ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование. Содержание учебного плана профессиональной подготовки будущих бакалавров включает дисциплины гуманитарного, социального и экономического цикла; математического и естественнонаучного цикла; профессионального цикла.

Формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования может осуществляться на занятиях, входящих в состав разных циклов. В формировании компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования большое значение мы придаем дисциплинам гуманитарного, социального и экономического и профессионального циклов. Особую роль мы отводим психолого-педагогическим дисциплинам.

ФГОС ВПО определяет, что в результате изучения базовой части гуманитарного, социального и экономического цикла студент должен: 1) знать основные закономерности взаимодействия человека и общества; основные средства и приемы педагогического общения; 2) уметь использовать различные формы и виды устной и письменной коммуникации на родном и иностранных языках в учебной и профессиональной деятельности; 3) владеть различными способами коммуникации в профессиональной деятельности.

В результате изучения базовой части профессионального цикла будущий бакалавр педагогического образования должен: 1) знать способы взаимодействия педагога с различными субъектами педагогического процесса; способы построения межличностных отношений; 2) уметь учитывать в педагогическом взаимодействии особенности индивидуального развития учащихся; создавать педагогически целесообразную и психологически безопасную образовательную среду; взаимодействовать с различными субъектами педагогического процесса; 3) владеть способами взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса; способами установления контактов и поддержания взаимодействия с субъектами образовательного процесса в условиях поликультурной образовательной среды.

В формировании выше перечисленных знаний, умений, навыков большую роль играют психолого-педагогические дисциплины.

Мы провели анализ учебных планов по дисциплинам «Педагогика» и «Психология», выявили смежные разделы и темы, изучение которых способствует формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. Мы считаем возможным внести в учебные программы по этим дисциплинам разделы, касающиеся педагогического общения.

Так изучая на занятиях по психологии тему «Общение», студенты могут получить представление о феномене «общение»; рассмотреть структуру процесса общения, его коммуникативный, интерактивный, перцептивный компоненты; виды общения; вербальные и невербальные средства коммуникация; типы и виды взаимодействия, стратегии поведения; основные механизмы социальной перцепции. При изучении темы «Психологическая сущность и специфика педагогической деятельности» необходимо затронуть проблему педагогического общения (функции педагогического общения, стили общения учителя, стили педагогического руководства). В рамках темы «Психология личности учителя» нужно рассмотреть вопрос о педагогических умениях и способностях, необходимых для педагогического общения.

Следующим выдвинутым нами условием является обеспечение накопления будущими бакалаврами педагогического образования опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки.

Данное условие было выдвинуто нами исходя из положений компетентностного подхода, в соответствии с которым мы определяем компетентность как интегративную характеристику, включающую наличие знаний и опыта, необходимых для осуществления эффективной деятельности.

Приобретению студентами опыта педагогического общения, по нашему предположению, должна способствовать интеграция теоретической и практической подготовки. Особенно это важно при обучении психолого-

педагогическим дисциплинам, которые не дают готовых инструкций выполнения деятельности. Выпускник вуза должен будет самостоятельно применять полученные знания в своей профессиональной деятельности.

Интеграция теоретической и практической подготовки может быть определена как процесс психолого-педагогической подготовки, в ходе которой ее составные части взаимодействуют друг с другом, образуют целостный процесс подготовки будущих бакалавров педагогического образования к педагогической деятельности и педагогическому общению.

Целью практической подготовки будущих бакалавров педагогического образования является формирование самостоятельности в профессиональной деятельности. В настоящее время практическая подготовка студентов педагогических вузов осуществляется в двух видах: как непрерывная практическая подготовка и интенсивно-дискретная практическая подготовка.

Непрерывная практическая подготовка студентов предусматривает постепенное овладение ими умениями и навыками педагогической деятельности. На младших курсах формируются организаторские, коммуникативные, дидактические, диагностические и др. умения и навыки, реализующиеся в ходе внеурочной деятельности в школе и во время работы в детском оздоровительном лагере. На основе сформировавшихся умений и навыков развивается комплекс умений, необходимых для выполнения студентами деятельности учителя-предметника.

Интенсивно-дискретная практическая подготовка будущих бакалавров педагогического образования предусматривает самостоятельное выполнение студентами всех функциональных обязанностей школьного учителя. Такая модель организации практической подготовки предполагает развитие всех умений и навыков у будущих бакалавров педагогического образования.

Мы предположили, что для нашего исследования наилучшим образом подходит непрерывная практическая подготовка. При этом она должна опираться на следующие дидактические принципы: связи теории и практики; последовательного и системного развития профессиональных умений и навыков;

функциональной связи с будущей профессиональной деятельностью; наглядности практического обучения студентов; постепенного усиления самостоятельности и ответственности в профессиональной деятельности.

Мы определили следующие задачи практической подготовки студентов:

- развитие положительного отношения к будущей профессии, общению с детьми;
- развитие мотива к овладению профессиональной деятельностью и навыками педагогического общения;
- формирование готовности к выполнению самостоятельной педагогической деятельности, профессиональному саморазвитию;
- формирование умений и навыков взаимодействия с учащимися и их родителями, другими учителями.

Для решения поставленных задач нами были внесены дополнения в программу педагогической практики, которые включали следующие задания: подготовить и провести беседу со школьником, направленную на выявление его интересов; выявить специфику общения детей со сверстниками и педагогами; изучить особенности протекания педагогических конфликтов, поведения детей в конфликтных ситуациях, провести их анализ.

Мы предположили, что выполнение таких заданий будет обеспечивать обучающий характер практической подготовки будущих бакалавров, дополняя и обогащая их теоретическую подготовку, развивая навыки и умения педагогического общения.

Выводы по первой главе

Процессы гуманизации сферы образования обусловили изменение требований к учителям общеобразовательной школы, к их профессиональной подготовке, результатом которой должна стать сформированная компетентность в области профессиональной деятельности. Важным показателем

профессионализма учителя является сформированная компетентность в области педагогического общения.

В условиях многоуровневой системы профессионального образования такая компетентность должна формироваться на ступени бакалавриата.

На основе анализа понятий «компетентность», «общение», «педагогическое общение» мы уточнили сущность и содержание компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования.

Компетентность в области педагогического общения будущего бакалавра педагогического образования представляет собой интегративное профессионально-личностное образование, проявляющееся в способности и готовности к осознанному и качественному осуществлению субъект-субъектного взаимодействия с участниками образовательного процесса.

В содержании компетентности в области педагогического общения будущего бакалавра в области педагогического общения мы выделили мотивационный, когнитивный, технологический, личностный компоненты.

Выделение названных компонентов позволило принять в качестве основных соответствующие критерии и их показатели, необходимые для диагностики уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущего бакалавра педагогического образования: мотивационный (мотивация овладения педагогическим общением, потребность в педагогическом общении, принятие педагогического общения как значимой составляющей педагогической деятельности), когнитивный (знание теории и технологии педагогического общения,); технологический (умения и навыки педагогического общения), личностный (личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения).

Анализ сущности компетентности и проведенная диагностика позволили выделить высокий, средний и низкий уровни сформированности компетентности в области педагогического общения у будущего бакалавра педагогического образования.

Эффективное формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования обеспечивает совокупность педагогических условий: разработка и внедрение модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения»; интеграция традиционных и интерактивных методов в обучении психолого-педагогическим дисциплинам; обеспечение накопления будущими бакалаврами педагогического образования опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки.

Проверка эффективности разработанного нами комплекса педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования осуществлялась в ходе экспериментальной работы на базе ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» на физико-математическом факультете. Содержание этой работы и анализ ее результатов представлены в следующей главе нашего исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Организация констатирующего этапа экспериментальной работы

Целью экспериментальной работы была оценка влияния комплекса педагогических условий на формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

В соответствии с целью поставлены следующие задачи:

- провести анализ сложившейся практики подготовки студентов к педагогическому общению;
- определить начальный уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования;
- внедрить в образовательный процесс вуза разработанную нами модель формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования;
- выявить, как влияют сконструированная модель и педагогические условия на эффективность формирования компетентности в области педагогического общения.

Базой проведения экспериментальной работы по формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования был физико-математический факультет Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. Экспериментальная работа проводилась на всех видах аудиторных занятий по дисциплинам «Педагогика» и «Психология» в несколько этапов: констатирующий, формирующий, обобщающий.

Нами была разработана программа экспериментальной работы (таблица 1).

Программа экспериментальной работы по формированию компетентности
в области педагогического общения
у будущих бакалавров педагогического образования

Этап	Задачи	Методы
<p>Констатирующий этап (2010-2011гг.)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение опыта по формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. 2. Разработка программы эксперимента. 3. Разработка критериев, показателей и уровней сформированности компетентности в области педагогического общения. 4. Выявление и теоретическое обоснование педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. 5. Определение исходного уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, изучение представлений студентов о педагогическом общении. 6. Составление программы формирующего этапа эксперимента. 7. Разработка модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. 	<p>Анализ литературы по проблеме исследования, опрос, анкетирование, беседа, наблюдение, тестирование, математическая обработка результатов и др.</p>

Формирующий этап (2011-2013 гг.)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Внедрение разработанной модели в образовательный процесс. 2. Отслеживание промежуточных результатов экспериментальной работы. 3. Внесение корректив в процесс формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования 	Эксперимент, наблюдение, беседы, анкетирование, тестирование, моделирование, статистическая обработка данных и др.
Обобщающий этап (2014г)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сравнительный анализ уровней сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования до и после проведения формирующего этапа эксперимента. 2. Экспериментальная проверка эффективности педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. 3. Анализ и обобщение материалов, полученных в ходе эксперимента. 	Статистическая обработка данных, сравнение, анализ, интерпретация данных эксперимента

Констатирующий этап экспериментальной работы включал сбор материалов, необходимых для проведения эксперимента; разработку критериев, показателей и уровней сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования; массовое изучение студентов педагогического вуза.

Нами были изучены представления студентов о педагогическом общении. Для достижения этой цели со студентами физико-математического, технологического

экономического, исторического факультетов, факультета чувашской филологии, факультета естествознания и дизайна среды ФГБОУ ВПО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева», обучающихся по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование, проводились беседы и анкетирование.

Наиболее распространенным ответом на вопрос «Педагогическое общение – это ...» был ответ – «общение учителя с учениками» (74 %). Лишь несколько студентов (13%) попытались уточнить, что это общение учителя с учениками «в процессе обучения и воспитания», «в ходе которого ученик получает новые знания». Столько же студентов (13%) совсем не ответили на данный вопрос.

На вопрос «Как вы считаете, каково назначение педагогического общения в процессе обучения и воспитания?» значительная часть студентов не смогла дать ответ (47%). Были также даны ответы общего характера: «Это очень важный элемент педагогической деятельности», «имеет большое значение» и т.д. (39%). Были единичные ответы, в которых звучало, что педагогическое общение «необходимо для создания благоприятного климата», «учит ученика общаться», «влияет на характер обучения и воспитания, развитие ребенка», «является фактором психического и социального развития ребенка», «готовит ученика к социальной адаптации».

В качестве источника знаний о педагогическом общении 34% студентов называют психолого-педагогические дисциплины: педагогика, педагогическая психология. Ответы «школа», «жизнь» и др. дали 29% респондентов. Совсем не ответили на данный вопрос 37% студентов.

На вопрос «Хотите ли вы работать с детьми, общаться с ними?» утвердительно ответило 64% студентов, отрицательно – 18% студентов, еще столько же ответили - «не знаю», «может быть».

97% студентов считают, что в педагогическом вузе нужно формировать компетентность в области педагогического общения. Так как педагогическое общение является важным элементом учебно-воспитательного процесса, будущий учитель должен знать, как правильно организовывать взаимодействие с учеником, быть готовым к этому.

Среди дисциплин, при изучении которых формируется компетентность в области педагогического общения, студенты называли педагогику, психологию, профессиональную этику, педагогическую риторику.

На вопрос «Хотели бы вы пройти дополнительную подготовку в области педагогического общения?» положительно ответили 79% студентов; 8% не дали ответа; отрицательно ответили 13% студентов.

Мы изучили мнения студентов о профессионально важных качествах и умениях, необходимых для осуществления учителем продуктивного педагогического общения. Среди качеств назывались:

- общительность (95%),
- доброжелательность (87%),
- отзывчивость (64%),
- тактичность (56%),
- наличие потребности и умений общения (68%),
- терпимость (79%),
- справедливость (87%).

Среди умений выделялись такие как «умение понять состояние ученика по внешним проявлениям» (62%), «владеть средствами невербального общения» (40%), «использовать демократический стиль руководства» (53%).

Проанализировав ответы студентов, мы пришли к выводу, что многие респонденты положительно относятся к перспективе осуществления ими педагогического общения, но имеют низкий уровень представлений о нем.

Мы провели анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование, учебных планов и учебных программ. Выяснили следующее: учебный процесс в Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева строится на основе учебных программ, разработанных в соответствии с ФГОС ВПО. Содержание учебного плана профессиональной подготовки будущих бакалавров включает дисциплины гуманитарного, социального и экономического цикла;

математического и естественнонаучного цикла; профессионального цикла. Формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования может осуществляться на занятиях по дисциплинам, входящим в состав разных циклов. Мы в формировании компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования большое значение придавали дисциплинам гуманитарного, социального и экономического и профессионального циклов. Особую роль мы отвели занятиям по таким дисциплинам как «Педагогика», «Психология».

Дисциплины «Педагогика» и «Психология» входят в профессиональный цикл. Мы провели анализ учебных планов по этим дисциплинам, выявили смежные разделы и темы, изучение которых способствует формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, и включили в учебные программы по этим дисциплинам вопросы, касающиеся педагогического общения.

Анализ показал, что психолого-педагогические дисциплины имеют большой потенциал, способствующий формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. Кафедрами разработано научно-методическое обеспечение преподавания психолого-педагогических дисциплин: рабочие программы, методика рейтингового контроля знаний студентов, дидактический материал, комплексная программа по организации и управлению самостоятельной работой студентов, диагностический материал. Однако уровень осведомленности студентов о педагогическом общении свидетельствует о том, что этот потенциал преподавателями вуза не достаточно используется. Одной из причин такого положения является недостаточное количество учебных часов, уделяемых изучению психолого-педагогических дисциплин, а также отсутствие координации усилий преподавателей педагогики» и психологии» и направленности их деятельности на формирование в области педагогического общения компетентности у студентов.

Нами было проведено анкетирование с учителями общеобразовательных учреждений Чувашской республики. В анкетировании приняли участие 116 педагогов. Проанализировав ответы учителей, мы выяснили, что 64% опрошиваемых испытывали трудности в общении со школьниками в первый год работы в школе, а 10% испытывают их и сейчас. Все опрошенные учителя считают, что необходимо формировать компетентность в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в период их обучения в учреждениях высшего профессионального образования. На вопрос «Хотели бы вы пройти дополнительную подготовку в области педагогического общения?» лишь 7% учителей ответили отрицательно.

Следующим направлением констатирующего этапа экспериментальной работы было определение исходного уровня компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

С этой целью использовались определённые методы диагностики:

1. Анкетирование. Для студентов разных курсов нами использовались разные варианты анкеты: в анкеты для 1-го и 2-го курсов были включены вопросы, связанные с мотивацией к педагогическому общению и развитию умений и личностных качеств, в анкеты для старших курсов добавлялись вопросы на выявление имеющихся у студентов знаний в области теории педагогического общения и владения ими технологией общения с детьми (приложения 1 и 2).

2. Диагностическая методика «Изучение уровней сформированности компонентов компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования» (приложение 4).

3. Мотивационный компонент изучался с помощью теста «Потребность в общении» (Ю. М. Орлов) [69].

4. Для изучения сформированности когнитивного компонента – знаний теории педагогического общения, осведомленности студентов в области педагогического общения, полноты и прочности усвоения знаний о нем – нами использовались тестовые задания.

5. Изучая сформированность технологического компонента – умений и навыков педагогического общения – мы использовали наблюдение за проявлением умений педагогического общения, тест «Определение уровня перцептивно-невербальной компетентности» (Г. Я. Розен), «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В. В. Бойко) [170].

6. Личностный компонент – качества, необходимые для педагогического общения – мы изучали при помощи тестов «Общий уровень общительности» (В. Ф. Ряховский), «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко) [164], «Определение уровня конфликтоустойчивости» [170].

Анализируя результаты теста «Потребность в общении», мы выявили, что 18,4% студентов имеют высокий уровень данной потребности, 68,4% студентов – средний, 13,2% студентов – низкий. Несмотря на то, что значительная часть студентов указывает на большое значение педагогического общения в деятельности учителя (52,6%), желание общаться с детьми в учебно-воспитательном процессе высказывают лишь 13,2% студентов.

Анализ тестовых заданий, направленных на изучение сформированности когнитивного компонента компетентности в области педагогического общения, показал, что 47,4% студентов имеют низкий показатель по данному компоненту, 52,6% – средний. Исследование показало, что студенты имеют поверхностные знания о педагогическом общении, его сущности, функциях, структуре, стилях педагогического общения, особенностях взаимоотношений учителя с учениками; этапах, видах, закономерностях протекания и способах разрешения педагогических конфликтов; особенностях общения школьников каждой возрастной группы и др.

Изучив технологический компонент, мы выявили, что у студентов недостаточно развиты умения педагогического общения: умение проникать во внутренний мир другого человека; владеть вербальными и невербальными средствами общения; анализировать свою деятельность, свое общение; разрешать педагогические ситуации и конфликты; преодолевать барьеры в педагогическом общении и др. Мы выявили, что у 86,8% студентов присутствуют эмоциональные

барьеры в общении (эмоции в той или иной степени мешают общению), будущие бакалавры не умеют их преодолевать, лишь 13,2% респондентов эмоции не мешают общаться. Анализ результатов диагностики показал, что наиболее развитой является перцептивно-невербальная компетентность: 44,7% студентов имеют высокий уровень данной компетентности, 52,7% – средний, 2,6% – низкий.

Изучая уровень развития личностного компонента, мы пришли к выводу, что качества личности, необходимые для продуктивного педагогического общения, у большинства бакалавров педагогического образования находятся на невысоком уровне развития. Среди личностных качеств учителя, имеющих большое значение для педагогического общения, мы выделили общительность, эмпатию, конфликтоустойчивость. Высокий уровень общительности выявился у 21,1% студентов, средний – у 78,9%. Высокий уровень конфликтоустойчивости имеют 10,5% студентов, средний – 63,2%, низкий – 26,3%. Хуже всего развита у будущих бакалавров педагогического образования эмпатия: высокий уровень развития – 2,6%, средний – 10,5%, низкий – 71,1%, очень низкий – 15,8%.

На вопрос «Считаете ли вы себя компетентным в области педагогического общения?» утвердительно ответили на вопрос 23,7% студентов; отрицательно – 71,0%; не отвечают – 5,3%. Ни один человек не оценил свой уровень компетентности как высокий; 76,3% оценили его как средний; 15,8% – низкий; 7,9% студентов не ответили на данный вопрос.

Проанализировав результаты, мы пришли к следующему выводу: студенты недостаточно мотивированы на овладение компетентностью в области педагогического общения; имеют поверхностное представление о сущности и роли педагогического общения; владеют некоторыми умениями осуществления педагогического общения и личностными качествами. Таким образом, проведенное исследование позволило нам сделать вывод, что уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у студентов является невысоким: по всем компонентам, кроме мотивационного, преобладает низкий уровень. Наименее сформированными являются технологический и личностный компоненты.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа, позволили сделать следующие выводы:

- выявленный уровень компетентности в области педагогического общения у большинства будущих бакалавров педагогического образования является низким;

- успешность формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования может быть обеспечена внедрением в образовательный процесс вуза комплекса педагогических условий: разработка и внедрение в образовательный процесс модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения»; интеграция традиционных и интерактивных методов в обучении психолого-педагогическим дисциплинам; обеспечение накопления будущими бакалаврами педагогического образования опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки.

Реализация педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования раскрывается в параграфе 2.2 данного исследования.

2.2 Содержание формирующего этапа экспериментальной работы

Формирующий эксперимент проходил на физико-математическом факультете ФГФОРУ ВПО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева». Для проведения эксперимента были выбраны экспериментальная и контрольная группы студентов, обучающихся по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование. Группы оказались одинаковыми по количественному и качественному составу; в эксперименте приняло участие 38 студентов: контрольная группа в количестве 19 человек и экспериментальная группа также в количестве 19 человек.

В экспериментальной группе (ЭГ) реализовывался комплекс выделенных и теоретически обоснованных педагогических условий. В контрольной группе (КГ) мы целенаправленно не создавали ни одного педагогического условия. По окончании эксперимента мы сравнили результаты обучения.

В процессе формирующего эксперимента нами проводилось изучение уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования по выделенным нами критериям: мотивационному, когнитивному, технологическому, личностному.

Диагностика, проведенная в начале эксперимента, показала, что исходный уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у студентов экспериментальной и контрольной групп примерно одинаково низкий по всем компонентам (данные приведены в параграфе 2.3).

Проверка первого педагогического условия – разработка и внедрение модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения» – осуществлялась в процессе реализации спецкурса.

Нами была разработана модель формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования (описание модели в параграфе 1.3).

Разработанный нами спецкурс «Основы педагогического общения» явился важным средством интеграции теоретических знаний, необходимых для формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. При разработке спецкурса нами были обобщены и систематизированы знания, связанные с подготовкой бакалавра педагогического образования к педагогическому общению, полученные в других учебных курсах: «Психология», «Педагогика».

Спецкурс в количестве 32 часов (14 часов лекций, 18 – практических занятий) проводился в четвертом и пятом семестрах и опирался на знания, умения, навыки, приобретенные будущими бакалаврами педагогического

образования на предшествующих курсах. Дисциплина «Педагогика» изучалась студентами во втором и третьем семестрах, дисциплина «Психология» – в третьем и четвертом семестрах.

Данный спецкурс направлен на решение следующих задач:

1) Формирование системы мотивационных образований (система мотивов, потребность в общении, интерес к общению с детьми, осознание необходимости педагогического общения в образовательном процессе), регулирующих продуктивное субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса.

2) Усвоение системы знаний о педагогическом общении – о сущности, функциях, структуре, стилях педагогического общения; особенностях взаимоотношений учителя с учениками; этапах, видах, закономерностях протекания и способах разрешения педагогических конфликтов; особенностях общения школьников каждой возрастной группы; способах оптимизации общения; знания о себе как субъекте педагогического общения.

3) Выработка совокупности умений и навыков педагогического общения: проникать во внутренний мир ученика; владеть вербальными и невербальными средствами общения; анализировать свою деятельность, свое общение; разрешать педагогические ситуации и конфликты; преодолевать барьеры в педагогическом общении; взаимодействовать с учениками на основе субъект-субъектных отношений.

4) Формирование и развитие значимых качеств личности, необходимых для продуктивного педагогического общения: общительности, эмпатии, конфликтоустойчивости.

Содержание спецкурса «Основы педагогического общения» представлено в таблице 2.

Содержание спецкурса «Основы педагогического общения»

Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела
Функции и структура общения	Общение, его функции, структура. Коммуникативная сторона общения. Коммуникативная компетентность. Вербальное и невербальное общение. Архитектоника выступления. Ретинальное и аксиальное общение. Обратная связь. Интерактивная сторона общения. Перцептивная сторона общения. Межличностная аттракция. Ошибки первого впечатления.
Педагогическое общение, его специфика	Педагогическая деятельность, ее специфика. Педагогическое общение, его направленность. Функции, структура, виды педагогического общения. Диалогическое и монологическое педагогическое общение. Педагогическое общение как творческий процесс. Коммуникативные умения учителя. Личностно-профессиональные качества и умения учителя, важные для общения. Педагогический такт. Барьеры в педагогическом общении, их преодоление.
Стили педагогического общения	Стили общения педагога. Стили педагогического руководства. Модели поведения педагога. Влияние стилей общения педагога на развитие личности ученика.
Эффективное общение, его факторы	Понятие, критерии и уровни успешности общения. Общительность, контактность, коммуникативная совместимость. Стыль общения. Стили слушания. Эффективное слушание. Способы оптимизации общения.

Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела
Педагогические конфликты, их причины и способы разрешения	Конфликты, их структура, функции. Причины возникновения конфликтов. Этапы и возможные способы разрешения конфликтных ситуаций. Психологические различия людей и конфликты. Способы реагирования в конфликте. Особенности педагогических конфликтов, причины их возникновения. Виды педагогических конфликтов: конфликты деятельности, поведения, отношений. Отношение учителя к конфликту. Разрешение педагогических ситуаций и конфликтов.
Возрастные особенности общения школьников	Основные особенности школьников каждого возраста как субъектов общения. Особенности общения школьников каждой возрастной группы. Учет психологических особенностей учеников в педагогическом общении: темперамента, характера, репрезентативной системы. Подготовка школьников к общению, формирование коммуникативных умений, развитие речи.

На лекционных занятиях студенты овладевали знаниями о педагогическом общении: о сущности, функциях, структуре, стилях педагогического общения; особенностях взаимоотношений учителя с учениками; этапах, видах, закономерностях протекания и способах разрешения педагогических конфликтов; особенностях общения школьников каждой возрастной группы; способах оптимизации общения. На практических занятиях обсуждались вопросы, рассматриваемые на лекциях, обращалось внимание на связь теории с практической деятельностью. Практические занятия способствовали повышению мотивации к педагогическому общению, формированию у студентов умений и

навыков, развитию личностных качеств, необходимых для успешного осуществления педагогического общения.

В программу спецкурса нами были включены интегрированные занятия, которые проводились преподавателями педагогики и психологии, для того чтобы у будущих бакалавров педагогического образования формировались не отдельные друг от друга знания по педагогике и психологии, а именно психолого-педагогические знания, что позволит им успешно решать задачи, связанные с педагогическим общением. Это занятия по темам «Педагогическое общение, его специфика», «Стили педагогического общения», «Возрастные особенности общения школьников». С разных точек зрения, используя знания и по педагогике, и по психологии, нами, в частности, рассматривались проблемы педагогического такта, выбора стиля общения и руководства учителем, преодоления барьеров в педагогическом общении, подготовки школьников к общению.

В ходе проведения спецкурса отрабатывались навыки и умения, полученные студентами в процессе изучения теоретического материала, для чего использовались интерактивные методы обучения: игра, тренинг, работа в группах, анализ ситуаций, дискуссия и др.

На занятиях, проводимых в форме тренинга педагогического общения, студентами выполнялись упражнения, направленные на развитие коммуникативных и эмпатических способностей, сензитивности. В результате у студентов формировались умения проникать во внутренний мир ученика, владеть вербальными и невербальными средствами общения; анализировать свое общение, разрешать педагогические ситуации и конфликты, преодолевать барьеры в педагогическом общении. Кроме того, данный вид занятий способствовал проявлению и развитию личностных качеств, имеющих большое значение для педагогического общения: общительности, эмпатии, конфликтноустойчивости. Кроме того, тренинговые занятия были направлены на формирование и повышение мотивации к педагогическому общению. Занятия в форме тренинга мы проводили по темам «Функции и структура общения»,

«Педагогическое общение, его специфика», «Педагогические конфликты, их причины и способы разрешения».

Мы на занятиях использовали упражнения, направленные на устранение эмоциональных барьеров, эмоциональное раскрепощение; развитие умения слушать других, воспринимать партнеров по общению; овладение навыками высказывания (умение задавать открытые вопросы, давать информацию о себе другому человеку, давать и принимать обратную связь).

Для занятий с элементами тренинга мы использовали упражнения, разработанные И. В. Вачковым [32], В. А. Кан-Каликом [76], Е. А. Левановой [68], А. П. Панфиловой [121, 122], Л. А. Петровской [127], С. В. Петрушиным [128], Н. В. Самоукиной [147] и др.

Приведем примеры некоторых упражнений.

Упражнение «Шпаргалка». Каждый студент готовил схему-шпаргалку по предлагаемой теме, например «Стили педагогического общения». Как будет выглядеть схема, решал студент, но было необходимо соблюсти условие – схема должна быть понятна всем членам группы. Время ограничивалось – 5 – 10 минут. После чего преподаватель собирал схемы-шпаргалки, предлагал всем присутствующим ознакомиться с ними и оценить. Авторы схем-шпаргалок, набравших наибольшее количество голосов, рассказывали всем присутствующим данную тему по своей шпаргалке.

Упражнение «Взаимная презентация». Студенты делились на пары и рассказывали друг другу о себе как можно подробнее. Через десять минут работа в парах прекращалась, после чего каждый из членов пары должен был в течение одной минуты представить своего партнера группе: говорил от его лица, называл себя его именем, т. е. играл его роль. После чего любой член группы мог задать выступающему вопрос, на который он должен был ответить от лица своего партнера по паре. Студент, которого презентовали, не мог помогать своему партнеру, был вынужден молчать. После этого студенты менялись ролями. После выполнения упражнения проводилось обсуждение: кто как себя чувствовал во

время упражнения, какие трудности испытал, удалось ли понять и почувствовать своего партнера, стать двойником и т. д.

Упражнение «Слепое доверие». Студенты делились на пары: один – «слепой», другой – «поводырь». «Слепому» завязывались глаза, «поводырь» брал его за руку и предлагал погулять по аудитории, стараясь при этом дать партнеру разнообразные ощущения: ощупать предметы, побыть в одиночестве и др. «Поводырь» во время выполнения упражнения не имел права говорить, но старался провести «слепого» по аудитории так, чтобы он чувствовал себя легко и уверенно. По истечении 5 – 10 минут они менялись ролями. В обсуждении выяснялось, кто какие чувства испытывал, присутствовали или нет доверие, ответственность за другого, кто в какой роли чувствовали себя лучше.

Упражнение «Беседа». Студенты делились на пары и получали задание вести беседу каждый на свою тему. Например, один должен был говорить о спорте, другой – о художественной литературе. Задача каждого – заставить собеседника уступить инициативу в общении. Наблюдения за выполнением упражнения показали, что сначала студенты просто пытались перекричать друг друга. Лишь немногие слушали другого, задавали вопросы и плавно переводили разговор на свою тему.

Упражнение «Понять партнера». Студент выходил в круг. Нескольким участникам занятия ставилась задача взглядом выразить желание вступить с ним в контакт. Все остальные должны были при помощи взгляда выразить желание не вступать в контакт. Студент, находящийся в круге, должен был по глазам определить, кто хочет с ним контактировать. Нужно отметить, что студенты, выполняя данное упражнение, испытывали трудности: не могли невербально выражать свои желания, не могли понять другого по невербальным проявлениям.

Упражнение «Открытые вопросы – открытые ответы». Студенты делились на пары. Работа проходила в два этапа. На первом этапе один студент задавал другому только открытые вопросы, которые давали возможность ответить более полно. Другой студент отвечал на каждый вопрос, давая информацию о себе,

которая выходила за рамки строгого ответа на поставленный вопрос. Через 5 – 7 минут участники пары менялись ролями.

На втором этапе один студент начинал добровольно давать другому какую-то информацию о себе, например, рассказывал о своих переживаниях по какому-либо поводу. Задачей второго студента являлось продление разговора: он просил или прояснить что-то, или перефразировал то, что услышал, т. е. своими словами повторял информацию, полученную от партнера по общению, чтобы показать, что он его слушает. Через 5 – 7 минут студенты менялись ролями. Между этапами происходило обсуждение переживаний и возникших трудностей в группе.

Упражнение «Уверенный или агрессивный». Преподаватель предлагал группе ситуации, в которой каждый студент должен был продемонстрировать неуверенный, агрессивный и уверенный ответы. После чего в группе происходил подробный разбор предложенных вариантов ответов.

Примеры ситуаций:

- во время занятия ваш сосед постоянно отвлекает вас от рассмотрения интересной проблемы, задавая глупые, как вам кажется, вопросы. Вы говорите ему ...

- друг начинает рассказывать в компании истории про вас, чем приводит вас в смущение. Вы говорите ему ...

- преподаватель говорит вам, что ваша одежда не соответствует внешнему виду студента. Вы отвечаете ему ...

В результате использования метода коллективного анализа ситуаций мы добивались того, что все студенты становились участниками обсуждения предложенной ситуации, могли высказать свое мнение. Решать ситуации студентам предлагалось на практическом занятии. Для анализа брались уже готовые педагогические ситуации из учебников, книг или ситуации, предложенные студентами.

Кроме того, студенты писали сочинения, темы которых затрагивали проблему педагогического общения. Мини-сочинение на тему «Мое общение с учениками» писали все студенты, участвующие в эксперименте. По желанию

обучаемых некоторые сочинения зачитывались, проходило обсуждение. В процессе этого обсуждения студентами самостоятельно вырабатывались правила педагогического общения: «уважение ученика», «учет возрастных и психологических особенностей», «понимание и учет состояния ученика», «умение налаживать общение с родителями учеников» и др. Кроме того, студентам было предложено после изучения спецкурса написать сочинение на тему «Я – учитель», давался примерный план. Это сочинение студенты писали по желанию. Желавших оказалось не очень много, но те, кто решил выполнить это задание, провели большую работу, направленную на анализ собственной личности, своих способностей, возможностей, своего общения.

Проверка второго условия – интеграция традиционных и интерактивных методов в обучении психолого-педагогическим дисциплинам – реализовывалась в процессе изучения студентами психолого-педагогических дисциплин.

Результатом усвоения бакалавром педагогических программ является формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Компетенциями в области педагогического общения являются следующие: готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7); способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16); осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1); владение основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3); готовность к взаимодействию с учениками, родителями, коллегами, социальными партнерами (ПК-6); способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности» (ПК-7). Формирование выше перечисленных компетенций происходит в процессе изучения студентами дисциплин, входящих в состав разных циклов.

Согласно ФГОС в результате изучения дисциплин, входящих в профессиональный цикл, будущий бакалавр педагогического образования должен:

- знать способы взаимодействия педагога с различными субъектами педагогического процесса; способы построения межличностных отношений;
- уметь учитывать в педагогическом взаимодействии особенности индивидуального развития учащихся; создавать педагогически целесообразную и психологически безопасную образовательную среду; взаимодействовать с различными субъектами педагогического процесса;
- владеть способами взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса; способами установления контактов и поддержания взаимодействия с субъектами образовательного процесса в условиях поликультурной образовательной среды [110].

Большую роль в формировании выше перечисленных знаний, умений, навыков играют дисциплины «Педагогика» и «Психология». Ученые указывают на тесную связь между этими науками и их «потребность во взаимовыгодном сотрудничестве» [27, с. 27].

Мы провели анализ учебных планов по этим дисциплинам, выявили смежные разделы и темы, изучение которых способствует формированию у будущих бакалавров педагогического образования компетентности в области педагогического общения. Оказалось, что обучению технологии педагогического общения в программах отводится незначительное количество часов. Вместе с тем, в этих программах имеется потенциал для включения в них вопросов, касающихся педагогического общения.

Так изучая раздел «Общая психология», будущие бакалавры усваивали основные психологические знания: методы психологии; деятельность и ее структура; структура личности, ее потребности, мотивы, ценности; психические явления, такие как познавательные (ощущение, восприятие, внимание, память, мышление, речь, воображение) и эмоционально-волевые процессы, психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности) и состояния

(творческий подъем, уныние и т. д.). Кроме того, студенты учились проводить диагностику этих явлений, что важно для осуществления индивидуального подхода к детям и для осуществления продуктивного педагогического общения.

Раздел «Социальная психология» способствовал формированию знаний студентов об общении, его видах. Будущие бакалавры рассматривали структуру процесса общения: коммуникативный, интерактивный, перцептивный компоненты; вербальные и невербальные средства коммуникации; типы и виды взаимодействия, стратегии поведения; основные механизмы социальной перцепции. Кроме того, они узнали о наличии или отсутствии у них умений и навыков общения, уровне развития личностных качеств. При изучении темы «Конфликт как тип взаимодействия» рассматривались виды конфликтов, причины их возникновения, пути разрешения, стратегии поведения.

Темы «Группы, их классификация», «Малая группа, ее особенности», «Лидерство и руководство» способствовали приобретению знаний о процессах, происходящих в группе, стадиях развития коллектива, понятиях «групповая сплоченность», «социально-психологический климат».

При изучении раздела «Возрастная психология» рассматривались условия и движущие силы развития личности, особенности человека на разных возрастных этапах, кризисы развития. Особое внимание заострялось на развитии детей, подростков и юношей. По нашему мнению, расширение знаний будущих бакалавров педагогического образования о возрастных особенностях школьников способствует формированию компетентности в области педагогического общения.

Большие возможности для формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования принадлежали разделу «Педагогическая психология». В рамках темы «Психологическая сущность и специфика педагогической деятельности» внимание уделялось проблеме педагогического общения (функции педагогического общения, стили общения учителя, стили педагогического руководства). Тема «Психология личности учителя» формировала систему знаний

о педагогических умениях и способностях, профессионально важных качествах учителя необходимых для педагогического общения. Рассматривался и вопрос, касающийся педагогического такта учителя. Кроме того, проводилась диагностика, которая была направлена на выявление имеющегося уровня развития способностей и качеств, что способствовало формированию представлений будущих бакалавров о себе, своей готовности и способности к педагогическому общению.

В рамках изучения дисциплины «Педагогика» вопросы, касающиеся педагогического общения, были включены в разделы «Введение в педагогическую деятельность» (темы «Профессиональная деятельность и личность педагога», «Общая профессиональная культура педагога»), «Теория и методика воспитания» (тема «Функции и направления деятельности классного руководителя»), «Педагогические технологии» (тема «Технология педагогического взаимодействия и общения учителя»).

При изучении дисциплины «Организация летнего отдыха детей» компетентность в области педагогического общения формировалась при рассмотрении темы «Формы и методы работы в оздоровительных лагерях». В процессе изучения данной темы анализировались методы педагогического взаимодействия в лагере.

При изучении психолого-педагогических дисциплин наряду с традиционными нами использовались интерактивные методы обучения.

Возможность применения интерактивных методов обучения в образовательном процессе рассматривалась Н. В. Бордовской [159], М. Ю. Олешковым [114], Т. С. Паниной [120], Е. А. Реутовой [141] и др.

Отметим, что в результате использования преподавателем интерактивных методов и форм обучения преподаватель и студент находились в равных позициях, исключалось доминирование одного над другим, в результате чего повышалась активность студентов, преодолевались коммуникативные барьеры, развивалось умение работать сообща. Взаимодействие участников образовательного процесса характеризовалось открытостью, равенством,

возможностью накопления совместного знания и выработки совместного решения, возможностью взаимной оценки и контроля.

В процессе изучения психолого-педагогических дисциплин применялись такие интерактивные методы обучения, как беседа, метод анализа педагогических ситуаций, деловая и ролевая игра, тренинг, работа в группах.

Проводились ролевые игры, тренинги, направленные на развитие коммуникативных умений и личностных качеств; решались задачи, связанные с ситуациями, возникающими в практической деятельности учителя.

При изучении психолого-педагогических дисциплин были использованы различные сочетания этих методов: работа в группах и тренинг, игра и анализ педагогических ситуаций и др. В результате использования таких методов обучения в образовательном процессе у будущих бакалавров повышалась мотивация к педагогическому общению, развивались навыки групповой работы, умение принимать совместные решения, взаимодействовать друг с другом, учитывать мнения других людей, формировалась способность ставить себя на место другого человека, терпимо относиться к противоположной точке зрения.

Рассмотрим особенности интерактивных методов обучения.

Одним из методов интерактивного обучения является метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод, метод коллективного анализа ситуаций). Это метод, при котором студенты и преподаватели анализируют и обсуждают конкретные ситуации или задачи. В процессе изучения психолого-педагогических дисциплин студентам предлагались для анализа или решения какие-либо педагогические ситуации (реальные или описанные в литературе). Например, ученики всем классом ушли с урока. Учительница собрала весь класс и устроила проработку. Как человек наблюдательный, учительница заметила, что чем больше она класс ругает, тем дружнее дети становятся между собой, сплачиваются против нее. В чем ошибка учителя?

Выделяют различные виды ситуаций [141, 157]:

- Ситуация-проблема – описывалась проблемная педагогическая ситуация. Студентам было необходимо найти решение изложенной в задании проблемы.

- Ситуация-оценка описывала ситуацию, которая уже решена. Целью студентов являлся критический анализ принятых решений.

- Ситуация-иллюстрация описывала ситуацию, причины ее возникновения, решение. Цель студентов – проведение оценки и анализа проблемной ситуации, выражение своего отношения, нахождение более правильного решения.

- Ситуация-упражнение носило тренировочный характер, служило иллюстрацией к какой-либо теме. Студенты анализировали проблемные ситуации и принятые решения.

Решать задачи мы предлагали студентам не индивидуально, а в группах по 3 – 4 человека, так как коллективное обсуждение повышает мотивацию студентов, развивает умения и навыки общения: умение выслушивать других, учитывать их мнение, работать в группе и др. Хочется отметить, что по прошествии нескольких обсуждений, студенты становились более раскрепощенными, начинали сами предлагать ситуации для решения на занятии из собственной школьной или вузовской жизни. Чаще мы разбирали педагогические ситуации на практических занятиях, но иногда происходило их обсуждение на лекциях. В этом случае студенты не делились на микрогруппы, а обсуждали ситуацию всей аудиторией. Студентам, идущим на педагогическую практику, давалось задание самостоятельно выделить и проанализировать ситуации, которые они наблюдали в процессе прохождения практики.

Следующий метод, который мы использовали в работе со студентами, деловая игра. Суть данного метода заключается в моделировании условий профессиональной деятельности в учебном процессе. Действие деловой игры развивается по определенному сценарию. Студентам предлагалась для проигрывания ситуация, в которой будущие профессионалы должны играть определенную роль и вести себя соответственно этой роли (учителя, завуча и др.). При изучении психолого-педагогических дисциплин деловая игра моделировала педагогическую ситуацию (урок, разговор с учеником, родителем и т. д.), давала возможность ее проанализировать и принимать правильные решения в будущем, в реальной профессиональной деятельности.

Ролевая игра, также как и деловая, представляет имитацию профессиональной деятельности, предполагает распределение ролей, проигрывание студентами своей роли. В отличие от деловой игры студенты могут импровизировать, ярче проявлять свои индивидуальные особенности [157]. Мы использовали игровые методы при рассмотрении вопросов, связанных с разрешением педагогических конфликтов (разговор учителя с родителем неуспевающего школьника и др.). Ролевая игра дала возможность проявиться индивидуальности каждого студента, способствовала формированию и развитию умений и навыков педагогического общения.

В виде игры, например, мы проводили занятие по теме «Психологический анализ урока». Один студент играл роль учителя, он заранее получал задание, самостоятельно выбирал тему урока, разрабатывал план, подбирал методы обучения и т.д. Непосредственно на занятии он проводил урок. Остальные студенты получали определенные роли: отличник, непоседа, слабоуспевающий ученик и др. По окончании урока студентам давалось задание проанализировать данный урок. Сначала происходило устное обсуждение данного урока, затем студенты анализировали урок письменно.

Одним из распространенных интерактивных методов является тренинг. Цель учебного тренинга – формирование профессиональной компетентности. Мы проводили некоторые практические занятия по психологии, педагогике, спецкурсу в виде тренинга педагогического общения, цель которого формирование компетентности в области педагогического общения.

Также мы использовали метод работы в группах или кооперативное обучение [120]. Данный метод заключается в совместной работе обучающихся. Студенческая группа делится на несколько подгрупп, каждая из них работает над общим заданием, полученным от преподавателя (например, составить схему по определенной теме). Каждый участник группы выполняет свою часть общей работы, потом происходит обмен знаниями.

На занятиях мы старались каждый раз включать студентов в разные подгруппы для расширения их контактов друг с другом. Работая в малой группе,

студенты были более активны; чувствовали себя увереннее, чем в большой группе; ими преодолевались барьеры в общении. Таким образом, например, мы изучали тему «Психологическая сущность обучения»: делили учебную группу на подгруппы, каждый получал задание составить схему по определенной теории обучения. После того как схемы были составлены, студенты обменивались информацией друг с другом и составляли одну общую схему, которая объединяла все рассмотренные на занятии теории обучения.

Анализ литературы и опыта применения интерактивных методов обучения при изучении психолого-педагогических дисциплин позволил нам сделать вывод о том, что их использование в сочетании с традиционными методами способствует формированию компетентности в области педагогического общения у бакалавров педагогического образования.

Третье педагогическое условие заключалось в накоплении будущими бакалаврами опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки. Это условие реализовывалось в процессе прохождения студентами педагогических практик.

Во время прохождения педагогической практики студенты проводили изучение личности обучающихся (знакомились с личными делами учеников, их работами, во время уроков и внеклассных мероприятий наблюдали за школьниками, проводили с учащимися беседы); составляли психолого-педагогическую характеристику учащихся на основе результатов проведенной диагностики (использовали методы тестирования, анкетирования и др.); посещали уроки и внеклассные мероприятия учителя-предметника, классного руководителя, а также уроки других студентов с их последующим анализом; изучали психолого-педагогическую и методическую литературу; применяли имеющиеся знания в практической деятельности.

Студенты экспериментальной группы получили от нас дополнительные задания, которые должны были выполнить в ходе педагогической практики: подготовить и провести беседу со школьником, направленную на выявление его интересов; выявить специфику общения детей со сверстниками и педагогами;

изучить особенности протекания педагогических конфликтов, поведения детей в конфликтных ситуациях, провести их анализ. Главной целью деятельности будущих бакалавров педагогического образования в период педагогической практики являлось применение теоретических знаний в практической деятельности, в общении со школьниками на уроке и во внеурочной деятельности.

Педагогическая практика дала студентам возможность познать особенности педагогической деятельности и расширить представления об организации обучения, основах преподавания учебных дисциплин, организации педагогического общения. Будущие бакалавры педагогического образования, выполняя роль помощников классного руководителя, смогли непосредственно пообщаться с обучающимися, с педагогическим коллективом, родителями.

Отметим, что педагогическая практика дала возможность будущим бакалаврам педагогического образования осознать свои сильные и слабые стороны: наличие или отсутствие положительной мотивации, знаний, умений, личностных качеств. Такое осознание способствует повышению стремления к саморазвитию.

Методистами педагогической практики было отмечено, что студенты-практиканты ответственно отнеслись к прохождению практики. Отзывы учителей школ, в которых студенты проходили практику, были положительные. Методисты и учителя отмечают их интерес к выбранной профессии, к общению с учениками. В целом, будущие бакалавры педагогического образования смогли установить контакт с учащимися и педагогическим коллективом школ, о чем свидетельствовали положительные отметки за педагогическую практику и отзывы в педагогических путевках.

Помимо учебной работы студенты-практиканты осуществляли воспитательную работу с учениками прикрепленных классов, проводили различных внеклассные мероприятия. По итогам педагогической практики студентами были подготовлены отчеты, которые сопровождались компьютерными презентациями.

Все виды педагогических практик (пассивная педагогическая практика в школе, практика в детских летних оздоровительных лагерях, активная подпрактика в образовательных учреждениях) способствовали формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

В ходе экспериментальной работы нами систематически проводились контрольные срезы, анкетирование. По завершении эксперимента были проведены повторные анкетирование и тестирование.

Обработка и анализ полученных данных, в целом, подтвердили эффективность разработанного нами комплекса педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

В данном параграфе содержится обработка и анализ полученных результатов, осуществляется подведение итогов эксперимента по внедрению комплекса педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Полученные в ходе констатирующего этапа экспериментальной работы данные свидетельствуют о возможности сравнения экспериментальной и контрольной группы, так как в уровне сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования нет существенных различий. Математико-статистическая обработка данных проводилась с использованием статистических пакетов программ SPSS 17.0, Microsoft Office Excel.

Цель формирующего этапа экспериментальной работы заключалась в проверке комплекса педагогических условий, направленного на формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы отслеживалась динамика статистических данных, отражающих продвижение студентов в заданных уровнях сформированности изучаемой компетентности.

В процессе констатирующего эксперимента нами была разработана программа диагностического исследования уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у студентов физико-математического факультета ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева».

В отобранных для проведения эксперимента группах была проведена исходная диагностика уровня сформированности компетентности в области педагогического общения по отдельным ее компонентам и по компетентности в целом. С целью определения уровня исследуемой компетентности нами использовались такие методы, как наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование. Мы использовали методики: диагностическую методику «Изучение уровней сформированности компонентов компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования»; учебные тестовые задания для изучения сформированности когнитивного компонента; тесты «Потребность в общении» (Ю. М. Орлов), «Определение уровня перцептивно-невербальной компетентности» (Г. Я. Розен), «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В. В. Бойко); «Общий уровень общительности» (В. Ф. Ряховский), «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко), «Определение уровня конфликтоустойчивости» и др.

Диагностика исходного уровня сформированности мотивационного компонента осуществлялась с использованием методики «Потребность в общении», бесед со студентами, их опроса на основе разработанной нами анкеты.

Методика «Потребность в общении» позволила оценить отношение опрашиваемых к общению, стремление контактировать с другими. Оказалось, что для 10,52 % студентов экспериментальной группы и 15,79 % контрольной группы эта потребность находится на высоком уровне развития. У остальных студентов эта потребность находится на среднем и низком уровне развития.

Относительно мотивации к овладению компетентностью в области педагогического общения ситуация оказалась следующей: 63,15 % студентов как контрольной, так и экспериментальной групп считают, что учителю важно иметь доверительные отношения с учениками. Для 26,31 % студентов ЭГ и 24,05% студентов КГ была характерна устойчивая мотивация к овладению педагогической профессией, обусловленная интересом к ней. 78,94% студентов отвечают, что они хотели бы получить дополнительную подготовку в области педагогического общения. Хотя из ответов на вопрос «Хотите ли вы работать с детьми, общаться с ними?» следует, что общаться со школьниками в процессе обучения и воспитания будущие бакалавры педагогического образования не хотят (ЭГ – 57,89%, КГ – 53,63% студентов). Часто встречаются отрицательные ответы на данный вопрос, а также ответы «не знаю», «только не в школе».

Проанализировав, все полученные данные, мы сделали вывод об уровне сформированности мотивационного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования: у 47,37% студентов КГ и ЭГ мотивация к осуществлению педагогического общения находится на низком уровне; средний уровень показали 36,84 % студентов в КГ и 42,11 % в ЭГ; высокая мотивация проявляется у 15,79% студентов КГ и 10,52% студентов ЭГ (таблица 3, рисунок 2).

Таблица 3

Исходный уровень сформированности мотивационного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	47,37 (9)	42,11 (8)	10,52 (2)
КГ	47,37 (9)	36,84 (7)	15,79 (3)

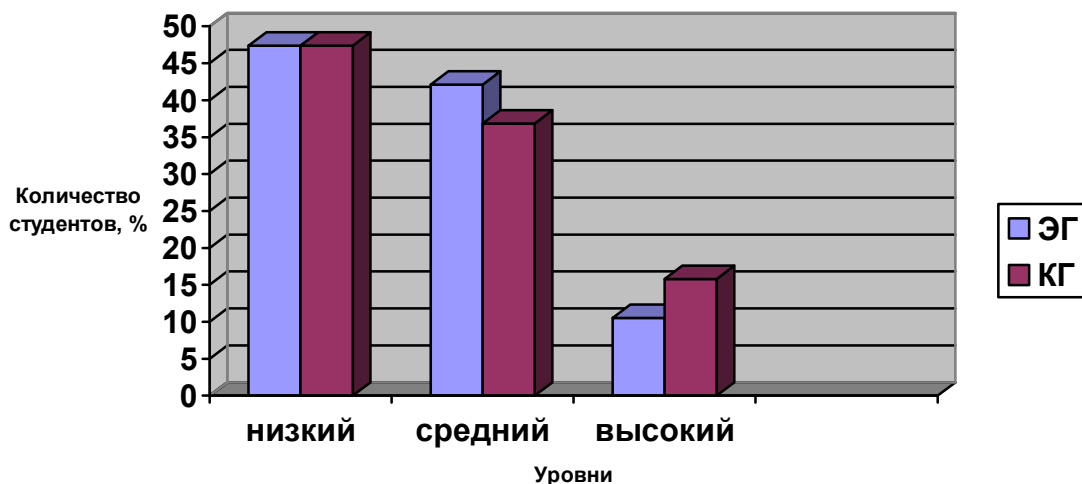


Рис. 2. Уровень сформированности мотивационного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на начальном этапе эксперимента

Учитывая то, что экспериментальная работа начиналась со студентами первого курса, диагностику уровня сформированности когнитивного компонента компетентности в области педагогического общения мы проводили в сокращенном виде, включая в разработанный нами тест лишь вопросы, касающиеся педагогических и психологических знаний студентов о педагогическом общении в соответствии с программами этих дисциплин.

Результаты оказались следующими. Большая часть студентов ЭГ и КГ владеют теоретическими знаниями о педагогическом общении на низком уровне (57,89 % и 52,63% соответственно). Средний уровень проявили 42,11 % студентов КГ и ЭГ. Высоким уровнем знаний до эксперимента в КГ обладали 5,26% студентов; в ЭГ – 0% студентов (таблица 4, рисунок 3).

Исходный уровень сформированности когнитивного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	57,89 (11)	42,11 (8)	0
КГ	52,63 (10)	42,11 (8)	5,26 (1)

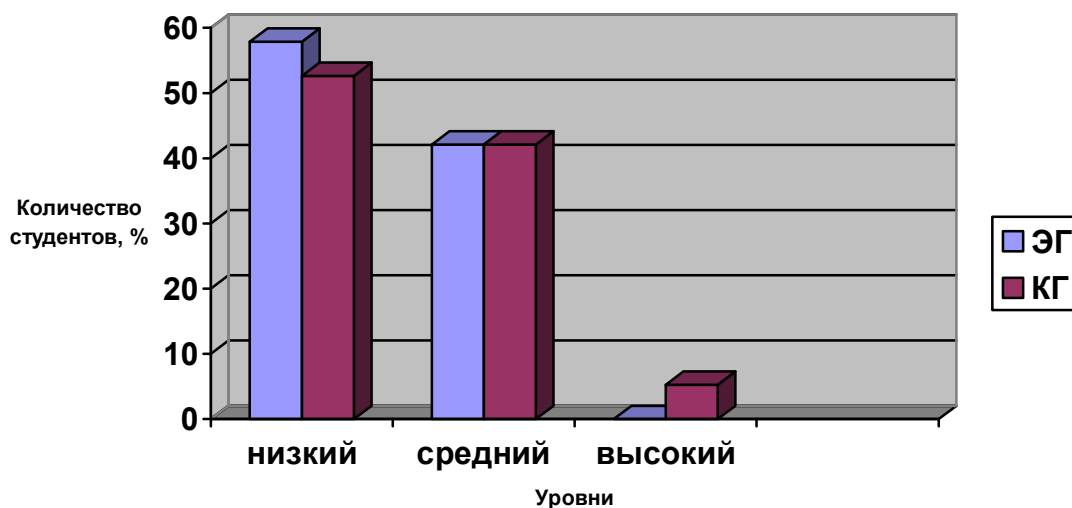


Рис. 3. Уровень сформированности когнитивного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на начальном этапе эксперимента

Для изучения сформированности технологического компонента компетентности в области педагогического общения нами использовались методики «Определение уровня перцептивно-невербальной компетентности» (Г. Я. Розен), «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В. В. Бойко), наблюдение за проявлением умений педагогического общения, наличие или отсутствие опыта педагогического общения с детьми.

Проведя диагностику и проанализировав ее результаты, мы выявили, что у студентов недостаточно развиты умения педагогического общения: умение

проникать во внутренний мир другого человека; владеть вербальными и невербальными средствами общения; анализировать свою деятельность, свое общение; разрешать педагогические ситуации и конфликты; преодолевать барьеры в педагогическом общении. Опыт педагогического общения с детьми имеется лишь у одного человека ЭГ и одного человека КГ. Результаты анализа представлены в таблице 5, на рисунке 4.

Таблица 5

Исходный уровень сформированности технологического компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	52,63 (10)	47,37 (9)	0
КГ	57,89 (11)	42,11 (8)	0

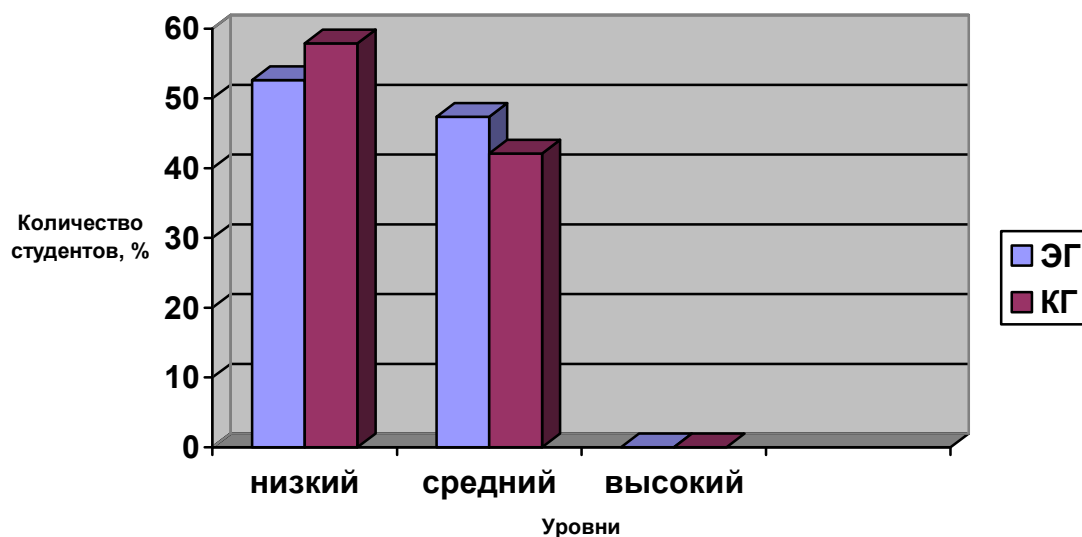


Рис. 4. Уровень сформированности технологического компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на начальном этапе эксперимента

Личностный компонент компетентности в области педагогического общения мы изучали при помощи таких методик как «Общий уровень общительности» (В. Ф. Ряховский), «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко), «Определение уровня конфликтоустойчивости». Изучая уровень развития личностного компонента, мы пришли к выводу, что качества личности, необходимые для продуктивного педагогического общения, у большинства бакалавров педагогического образования находятся низком уровне развития (таблица 6, рисунок 5).

Таблица 6

Исходный уровень сформированности личностного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	94,74 (18)	5,26 (1)	0
КГ	78,95 (15)	15,79 (3)	5,26 (1)

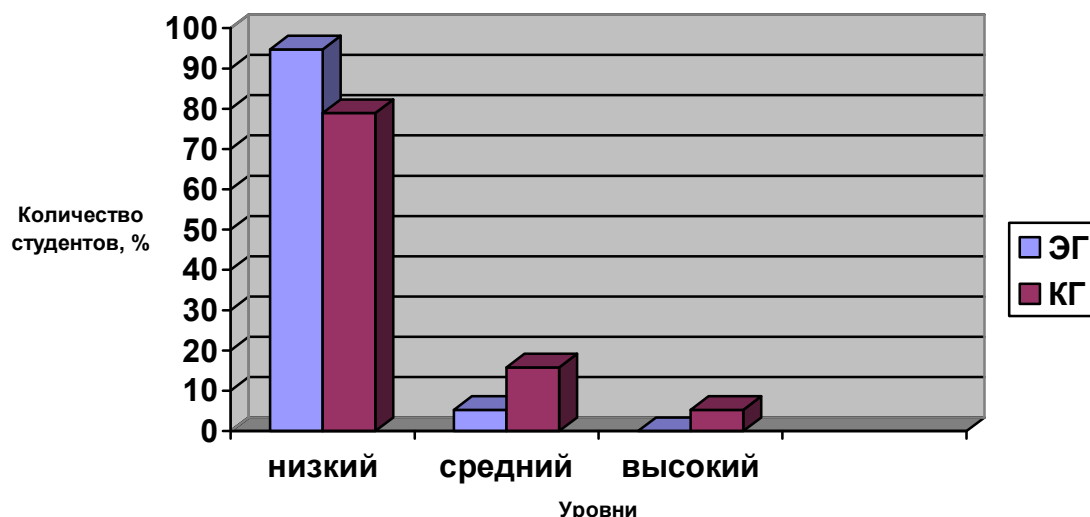


Рис. 5. Уровень сформированности личностного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на начальном этапе эксперимента

Данные, полученные нами в ходе проведения диагностических процедур, подверглись дальнейшей обработке. Нами была составлена сводная таблица по всем четырем критериям. В таблице 7 отражен исходный уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Таблица 7

Исходный уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования экспериментальной и контрольной групп в %

Контрольная группа (19 чел.)				Экспериментальная группа (19 чел.)			
Критерии							
Мотивационный	Когнитивный	Технологический	Личностный	Мотивационный	Когнитивный	Технологический	Личностный
47,37 (9)	52,63 (10)	57,89 (11)	78,95 (15)	47,37 (9)	57,89 (11)	52,63 (10)	94,74 (18)
36,84 (7)	42,11 (8)	42,11 (8)	15,79 (3)	42,11 (8)	42,11 (8)	47,37 (9)	5,26 (1)
15,79 (3)	5,26 (1)	0	5,26 (1)	10,52 (2)	0	0	0

Несмотря на разные процентные соотношения по содержательным характеристикам компетентности в области педагогического общения, ее диагностика выявила следующее: у наибольшего процента будущих бакалавров педагогического образования компетентность в области педагогического общения не сформирована, либо находится на низком уровне развития. Наиболее страдающими и в контрольной и в экспериментальной группах являются когнитивный, технологический и личностный компоненты.

Диагностика, проведенная в начале эксперимента, показала следующее: 63,16 % студентов экспериментальной группы и 52,63 % студентов контрольной группы находятся на низком уровне сформированности компетентности в области

педагогического общения. Будущие бакалавры не знают сущности педагогического общения, его назначения, не знают, какими личностными качествами должен обладать учитель для осуществления им продуктивного педагогического общения, какими умениями должен овладеть. Сами студенты не обладают нужными качествами и не владеют необходимыми умениями и навыками (таблица 8, рисунок 6).

Таблица 8

Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования до эксперимента в
% (чел.)

Группы	Уровни	Количество студентов
КГ	Низкий	52,63 (10)
	Средний	47,37 (9)
	Высокий	0
ЭГ	Низкий	63,16 (12)
	Средний	36,84 (7)
	Высокий	0

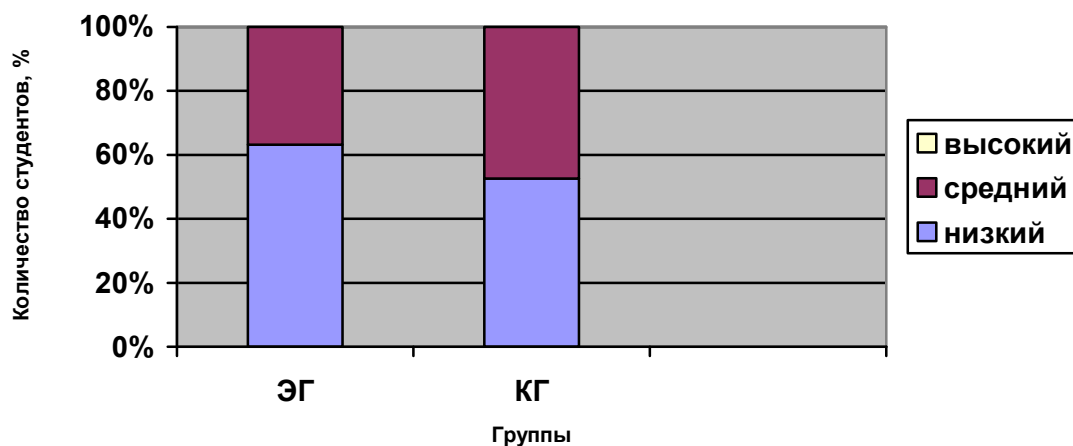


Рис. 6. Распределение студентов по уровням сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования до эксперимента

Чтобы убедиться в равноценности контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента и установить, есть ли существенные различия в уровне сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, определялось среднее значение этого уровня по каждому студенту экспериментальной и контрольной групп (таблицы 9 – 10).

Таблица 9

Ведомость «Сформированность компонентов компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования до эксперимента (ЭГ)»

Студент	Компоненты				Сумма баллов
	М	К	Т	Л	
Юнусбек А.	1	1	2	1	5
Анна А.	2	1	2	1	6
Екатерина Б.	1	1	2	1	5
Шакир Д.	2	1	1	1	5
Олимпиада Е.	1	2	1	1	5
Алиса И.	1	2	1	1	5
Алена К.	1	1	2	1	5
Расул К.	1	1	2	1	5
Оксана Л.	2	2	1	1	6
Эрнест П.	1	1	1	1	4
Наталья Р.	2	2	2	1	7
Анастасия С.	3	2	2	2	9
Александр С.	2	2	2	1	7
Екатерина Т.	2	2	2	1	7
Вероника Ш.	2	2	1	1	6
Екатерина Ш.	3	1	1	1	6
Алексей Ш.	2	1	1	1	5
Анатолий П.	1	1	1	1	4
Эдуард Н.	1	1	1	1	4

Таблица 10

Ведомость «Сформированность компонентов компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования до эксперимента (КГ)»

Студент	Компоненты				Сумма баллов
	М	К	Т	Л	
Натилия А.	2	2	2	1	7
Гайрат Б.	1	1	1	2	5
Раиса Б.	1	2	1	1	5
Ольга В.	1	1	2	1	5
Ольга Е.	1	1	1	1	4
Юлия И.	3	2	2	3	10
Алина И.	2	3	2	1	8
Ксения К.	3	2	1	1	7
Наталья К.	3	2	1	1	7
Наталия К.	2	2	1	1	6
Алена М.	1	1	2	1	5
Александра Н.	2	1	1	2	5
Ольга П.	1	1	2	1	5
Анастасия С.	2	2	2	1	7
Екатерина С.	2	2	1	1	6
Елизавета Т.	1	1	2	1	5
Анна С.	1	1	2	1	5
Анна У.	2	1	1	1	5
Лаура Ф.	1	1	1	1	4

М – мотивационный компонент; К – когнитивный компонент; Т – технологический компонент; Л – личностный компонент.

1 – низкий уровень; 2 – средний уровень; 3 – высокий уровень.

Полученные данные сопоставлялись с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок [57] (таблица 11).

Таблица 11

Сравнение показателей среднего значения сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования с помощью T-критерия Стьюдента

	Группы		T эмпир. и ур-нь знач-ти различий
	КГ	ЭГ	
Средний балл	5,84	5,58	-0,603
Стандартное отклонение	1,41	1,26	

Воспользовавшись таблицей критических значений t - критерия Стьюдента, мы определили погрешность, при $p < 0,05 = 2,03$; и при $p < 0,01 = 2,72$. В нашем случае t - критерий Стьюдента равен $-0,603$ и попадает в зону незначимости, что свидетельствует о возможности сравнения контрольной и экспериментальной групп, так как на констатирующем этапе экспериментальной работы в уровне сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования нет существенных различий, т. е. группы имели почти одинаковые показатели.

Экспериментальная работа проводилась со второго по пятый семестры обучения студентов в вузе. Так как спецкурс проводился в четвертом и пятом семестрах, в конце четвертого семестра проводилась промежуточная диагностика уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. Данные, полученные на промежуточном срезе, представлены в таблице (табл.12).

Таблица 12

Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования экспериментальной и контрольной групп
(промежуточный срез) в % (чел.)

Уровни	Контрольная группа (19 чел.)				Экспериментальная группа (19 чел.)			
	Критерии							
	Мотивационный	Когнитивный	Технологический	Личностный	Мотивационный	Когнитивный	Технологический	Личностный
Низкий	42,11 (8)	47,37 (9)	31,58 (6)	63,16 (12)	26,32 (5)	36,84 (7)	26,32 (5)	68,42 (13)
Средний	42,11 (8)	47,37 (9)	68,42 (13)	31,58 (6)	47,36 (9)	47,37 (9)	63,16 (12)	21,05 (4)
Выс	15,79	5,26	0	5,26	26,32	15,79	10,52	10,52

оки й	(3)	(1)		(1)	(5)	(3)	(2)	(2)
----------	-----	-----	--	-----	-----	-----	-----	-----

Результаты промежуточного среза уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования показали, что произошли небольшие изменения в группах. Появился небольшой процент студентов с высоким уровнем сформированности компетентности в области педагогического общения: 10,52% в экспериментальной группе и 5,26% в контрольной. Соответственно изменения коснулись и другие уровни. 47,37% студентов экспериментальной и контрольной групп имеют средний уровень сформированности данной компетентности. Но все-таки еще большое количество студентов имело низкий уровень сформированности компетентности в области педагогического общения в экспериментальной (42,11%) и контрольной (47,37%) группах (рисунок 7).

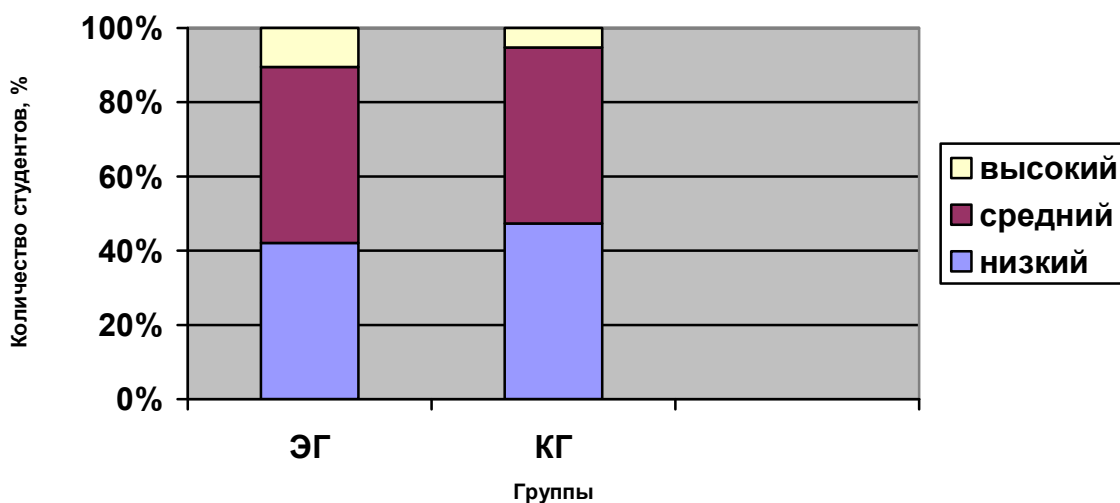


Рис. 7. Распределение студентов по уровням сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования (промежуточный срез)

После изучения студентами внедренного нами в образовательный процесс вуза спецкурса был проведен замер сформированности уровня компетентности в области педагогического общения. Тест, направленный на выявление знаний

студентами теории и технологии педагогического общения, выявил существенное повышение показателей в когнитивном компоненте компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. Все студенты экспериментальной группы показали устойчивые полные знания о функциях, структуре, стилях педагогического общения. Отметим мы и повышение уровня мотивационного компонента. Значительно повысился интерес к педагогической деятельности, педагогическому общению. Кроме того, повысился уровень сформированности технологического компонента (умения и навыки педагогического общения). Личностный компонент компетентности в области педагогического общения также претерпел изменения: повысился уровень развития выделенных нами личностных качеств, необходимых для эффективного педагогического общения.

На заключительном этапе эксперимента в экспериментальной группе произошли изменения в сторону увеличения показателей высокого уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, а именно появились интерес и положительная мотивация к овладению компетентностью в области педагогического общения. В контрольной группе произошли незначительные изменения показателей высокого уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования по мотивационному критерию (таблица 13, рисунок 8).

Таблица 13

Уровень сформированности мотивационного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	5,26 (1)	36,84 (7)	57,89 (11)
КГ	31,58 (6)	47,37 (9)	21,05 (4)

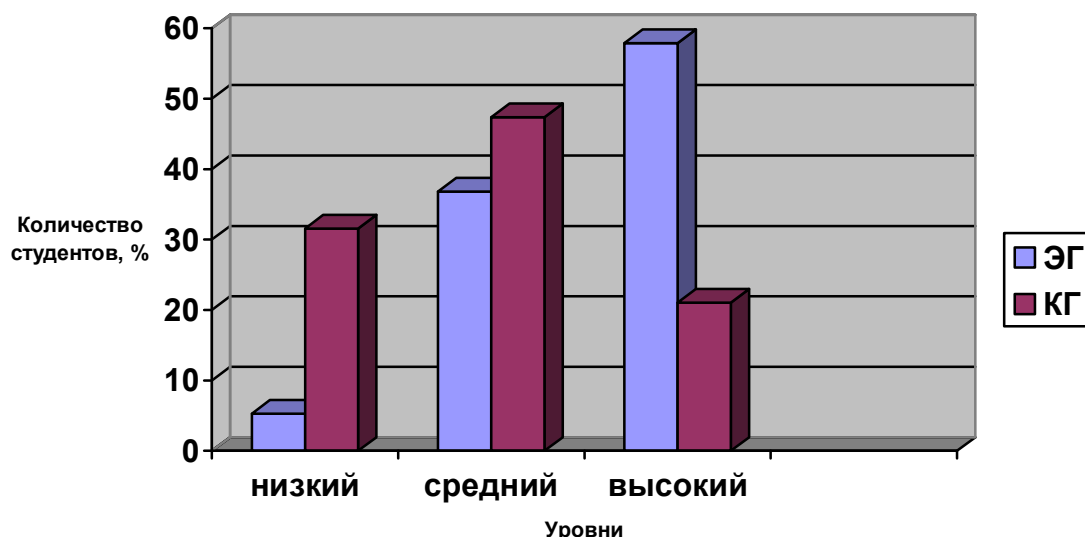


Рис. 8. Уровень сформированности мотивационного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента

Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента в ЭК и КГ по когнитивному критерию выявлялась на основе учебного теста, который позволил определить степень знаний студентов о теории и технологии педагогического общения. Студенты контрольной группы знакомилась с особенностями педагогического общения в рамках изучения психолого-педагогических дисциплин, со студентами экспериментальной группы дополнительно проводился спецкурс «Основы педагогического общения». После проведения эксперимента результаты выглядели следующим образом (таблица 14, рисунок 9). В экспериментальной группе не было выявлено ни одного студента с низким уровнем сформированности когнитивного компонента компетентности в области педагогического общения. Все студенты показали средний (42,11%) и высокий (57,89%) уровни.

Уровень сформированности когнитивного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	0	42,11 (8)	57,89 (11)
КГ	26,32 (5)	57,89 (11)	15,79 (3)

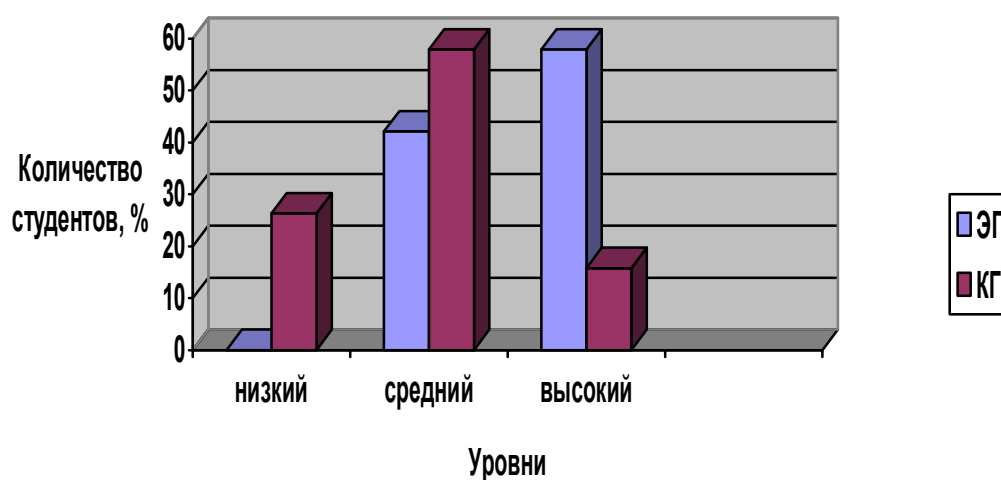


Рис. 9. Уровень сформированности когнитивного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента

Оценка уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования по технологическому критерию производилось при помощи диагностических методик, наблюдений за деятельностью студентов на занятиях по педагогике и психологии, в процессе прохождения ими педагогической практики.

Результаты сформированности технологического компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров

педагогического образования на заключительном этапе эксперимента представлены в таблице 15, на рисунке 10.

Таблица 15

Уровень сформированности технологического компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	0	52,63 (10)	47,37 (9)
КГ	26,32 (5)	63,16 (12)	10,52 (2)

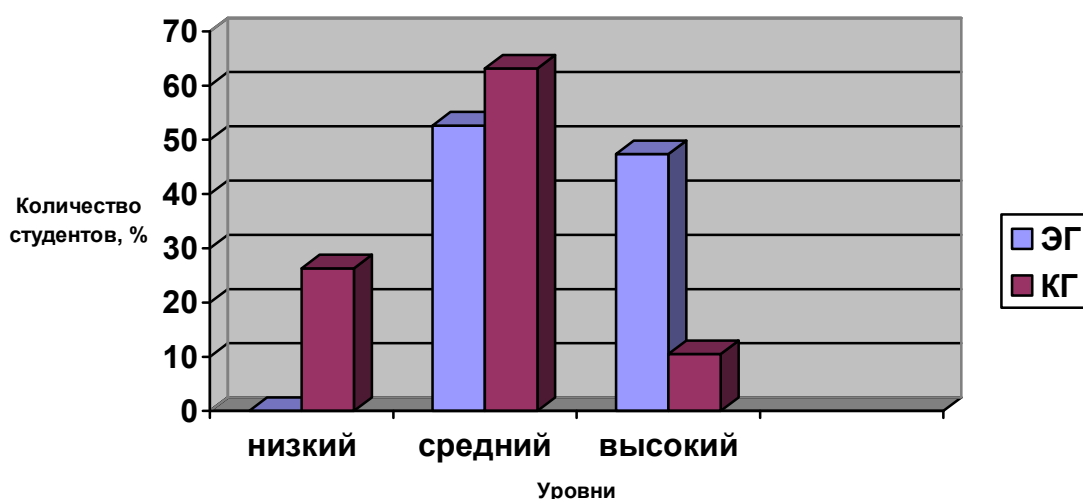


Рис. 10. Уровень сформированности технологического компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента

Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения по личностному критерию определялся при помощи диагностических методик, анкетирования. Мы можем отметить повышение количества студентов с высоким уровнем развития личностных качеств, необходимых для продуктивного педагогического общения (таблица 16, рисунок 11).

Таблица 16

Уровень сформированности личностного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	5,26 (1)	47,37 (9)	47,37 (9)
КГ	31,58 (6)	47,37 (9)	21,05 (4)

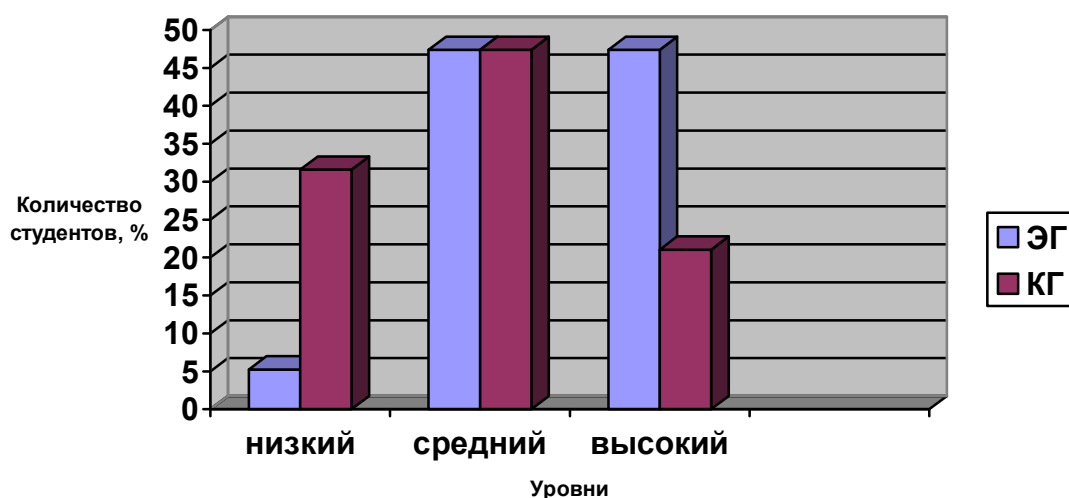


Рис. 11. Уровень сформированности личностного компонента компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования на заключительном этапе эксперимента

В таблице 17 представлены сводные данные по четырем компонентам компетентности в области педагогического общения, полученные на заключительном этапе эксперимента.

Таблица 17

Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования экспериментальной и контрольной групп (заключительный срез) в % (чел.)

Уро	Контрольная группа (19 чел.)	Экспериментальная группа (19 чел.)
-----	------------------------------	------------------------------------

вни	Критерии							
	Мотивационный	Когнитивный	Технологический	Личностный	Мотивационный	Когнитивный	Технологический	Личностный
Низкий	31,58 (6)	26,32 (5)	26,32 (5)	31,58 (6)	5,26 (1)	0	0	5,26 (1)
Средний	47,37 (9)	57,89 (11)	63,16 (12)	47,37 (9)	36,84 (7)	42,11 (8)	52,63 (10)	47,37 (9)
Высокий	21,05 (4)	15,79 (3)	10,52 (2)	21,05 (4)	57,89 (11)	57,89 (11)	47,37 (9)	47,37 (9)

Анализ результатов эксперимента показал, что в уровнях сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в экспериментальной и контрольных группах произошли количественные и качественные изменения (таблица 18).

Таблица 18

Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования после эксперимента в % (чел.)

Группы	Уровни	Количество студентов
КГ	Низкий	31,58 (6)
	Средний	57,89 (11)
	Высокий	10,52 (2)
ЭГ	Низкий	10,52 (2)
	Средний	42,11 (8)
	Высокий	47,37 (9)

Диагностика показала, что 31,58% студентов контрольной группы и 10,52% студентов экспериментальной группы имеют низкий уровень сформированности компетентности в области педагогического общения; 57,89 % и 42,11 % студентов соответственно имеют средний уровень. Студентов с высоким уровнем сформированности компетентности в области педагогического общения в экспериментальной группе 47,37 % и 10,52 % в контрольной группе (рисунок 12).

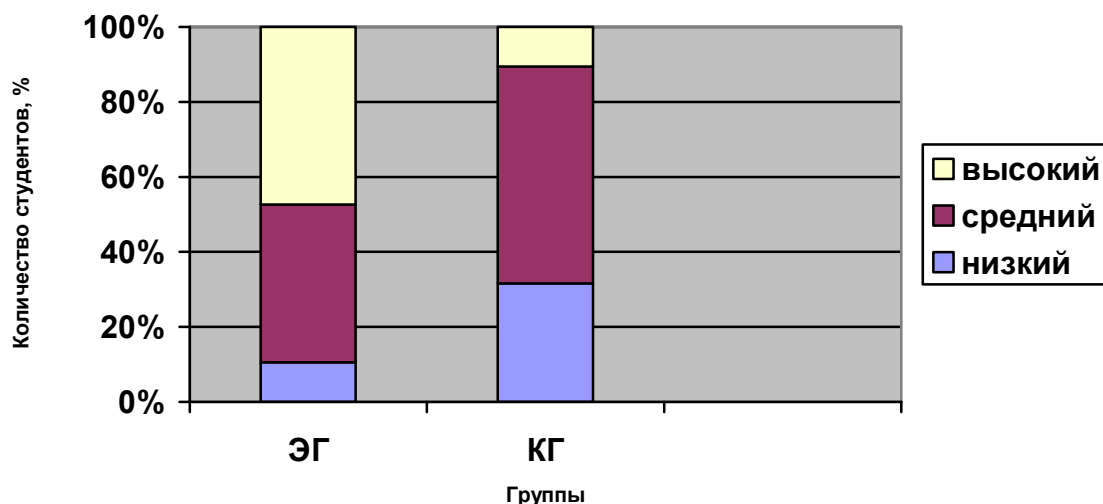


Рис. 12. Распределение студентов по уровням сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования после эксперимента.

Результаты итогового среза сравнивались с данными диагностики, полученными на констатирующем и формирующем этапах исследования, в результате чего представилось возможным увидеть динамику развития уровней сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Итоговая диагностика показала, что в экспериментальной группе произошли изменения в сторону повышения высокого уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Сравнение результатов исследования, полученных до начала и после завершения эксперимента, показало наличие существенных различий по всем

показателям у студентов экспериментальной группы, которые обоснованы с помощью углового критерия Фишера [57]. Данный критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок. Чем больше величина ϕ^* , тем более вероятно, что различия достоверны.

Результаты статистической обработки полученных данных можно увидеть в таблице 19 и на рисунке 13.

Таблица 19

Статистически значимые различия в сформированности компетентности в области педагогического общения у студентов экспериментальной группы до и после эксперимента (%)

Уровни	Начало эксперимента	Завершение эксперимента	Угловой критерий Фишера, ϕ
Низкий	63,16	10,52	3,625**
Средний	36,84	42,11	0,332
Высокий	0	47,37	4,679**

Примечание: уровень значимости различий обозначается: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.



Рис. 13. Динамика формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования экспериментальной группы

Сравнение результатов исследования до и после проведения эксперимента показало, что в экспериментальной группе произошли значимые изменения, которые проявились в увеличении количества студентов с высоким уровнем сформированности компетентности в области педагогического общения ($\varphi=4,679$, $p<0,01$) и уменьшении количества студентов с низким уровнем данной компетентности ($\varphi=3,625$, $p<0,01$).

В контрольной группе также произошли изменения в сторону повышения компетентности в области педагогического общения, но эти изменения не являются статистически значимыми (таблица 20).

Таблица 20

Статистически значимые различия в сформированности компетентности в области педагогического общения у студентов контрольной группы до и после эксперимента (%)

Уровни	Начало эксперимента	Завершение эксперимента	Угловой критерий Фишера, φ
Низкий	52,63	31,58	1,325
Средний	47,37	57,89	0,651
Высокий	0	10,52	2,037*

Примечание: уровень значимости различий обозначается: ** $p<0,01$; * $p<0,05$.

Критерий $\varphi=2,037$ попадает в зону неопределенности, т.е. нельзя утверждать, значимыми или незначимыми являются произошедшие в контрольной группе изменения.

Сравнив показатели сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования контрольной и экспериментальной групп на заключительном этапе экспериментальной работы, мы пришли к выводу, что в экспериментальной группе по сравнению с контрольной произошли значительные изменения,

которые заключаются в увеличении числа студентов с высоким уровнем данной компетентности.

Результаты анализа полученных данных на заключительном этапе эксперимента представлены в таблице 21 и на рисунке 14.

Таблица 21

Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования контрольной и экспериментальной групп на заключительном этапе эксперимента в % (чел.)

Группы	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
КГ	31,58 (6)	57,89 (11)	10,52 (2)
ЭГ	10,52 (2)	42,11 (8)	47,37 (9)

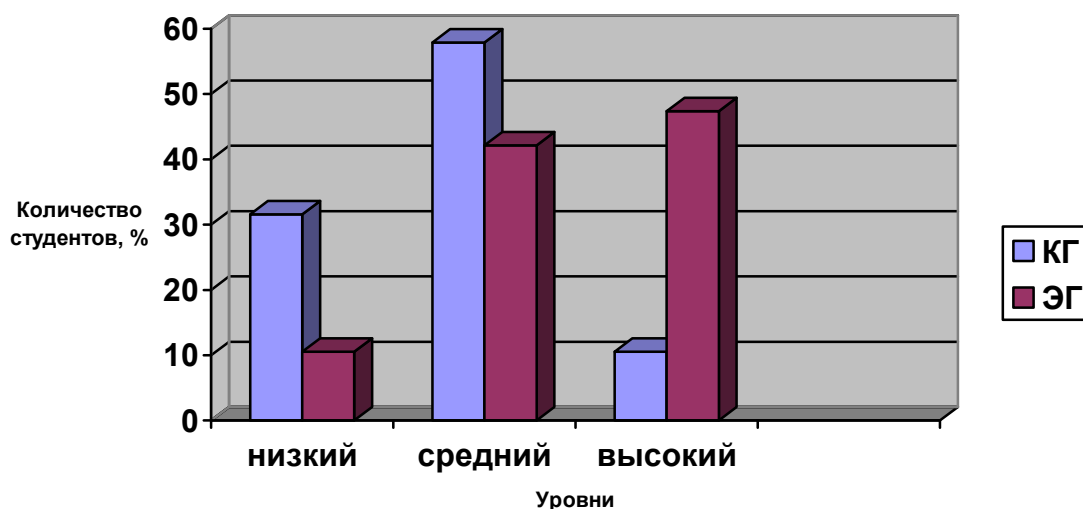


Рис. 14. Уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования контрольной и экспериментальной групп на заключительном этапе эксперимента

После завершения экспериментальной работы мы вновь определили среднее значение уровня компетентности в области педагогического общения по каждому студенту экспериментальной и контрольной групп (таблицы 22 – 23).

Ведомость «Сформированности компонентов компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования после эксперимента (ЭГ)»

Студент	Компоненты				Сумма баллов
	М	К	Т	Л	
Юнусбек А.	2	2	2	2	8
Анна А.	3	2	3	3	11
Екатерина Б.	2	3	2	2	9
Шакир Д.	3	2	3	2	10
Олимпиада Е.	2	3	3	3	11
Алиса И.	2	3	2	2	9
Алена К.	3	3	3	3	12
Расул К.	2	2	3	2	9
Оксана Л.	3	3	3	3	12
Эрнест П.	2	2	2	2	8
Наталья Р.	3	3	3	3	12
Анастасия С.	3	3	2	2	10
Александр С.	3	3	3	3	12
Екатерина Т.	3	3	2	2	10
Вероника Ш.	3	3	3	3	12
Екатерина Ш.	3	3	3	3	12
Алексей Ш.	2	2	2	2	8
Анатолий П.	2	2	2	2	8
Эдуард Н.	1	2	2	1	6

Таблица 23

Ведомость «Сформированности компонентов компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования после эксперимента (КГ)»

Студент	Компоненты				Сумма баллов
	М	К	Т	Л	
Натилия А.	3	3	3	3	12
Гайрат Б.	1	1	1	2	5
Раиса Б.	2	2	2	1	7
Ольга В.	1	2	2	1	6
Ольга Е.	1	2	1	1	5
Юлия И.	3	3	2	3	11
Алина И.	2	2	2	2	8

Ксения К.	3	2	2	2	9
Наталья К.	2	2	2	2	8
Наталия К.	2	2	1	1	6
Алена М.	2	2	2	2	8
Александра Н.	2	2	3	2	9
Ольга П.	2	2	2	3	9
Анастасия С.	2	2	2	2	8
Екатерина С.	2	2	2	2	8
Елизавета Т.	1	1	1	1	5
Анна С.	2	3	2	3	9
Анна У.	1	1	2	2	6
Лаура Ф.	1	1	1	1	4

М – мотивационный компонент; К – когнитивный компонент; Т – технологический компонент; Л – личностный компонент.

1 – низкий уровень; 2 – средний уровень; 3 – высокий уровень.

Чтобы установить есть ли различия в уровне сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования контрольной и экспериментальной групп на заключительном этапе эксперимента, нами использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок (таблица 24).

Таблица 24

Сравнение показателей среднего значения сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования с помощью Т-критерия Стьюдента на заключительном этапе эксперимента

	Группы		Т эмпир. и ур-нь знач-ти различий
	КГ	ЭГ	
Средний балл	7,53	9,95	3,500
Стандартное отклонение	2,34	1,89	

Согласно данным диагностики, произошло повышение уровней сформированности компетентности в области педагогического общения у

будущих бакалавров педагогического образования в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой ($t = 3,500$, $p < 0,01$). Это позволяет утверждать, что эффективность формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования значительно повышается, если реализовать комплекс педагогических условий.

Анализ результатов экспериментальной работы позволил сделать вывод, что применение в образовательном процессе вуза предложенных нами педагогических условий оказывает положительное влияние на формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования. В экспериментальной группе наблюдалось увеличение количества студентов с высоким уровнем сформированности компетентности в области педагогического общения, что подтверждает выдвинутую гипотезу.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа по формированию компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования была реализована на базе физико-математического факультета ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева». Она включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий.

На констатирующем этапе эксперимента, нами было обследовано 160 студентов различных факультетов вуза, 116 учителей общеобразовательных школ. В проведении формирующего этапа приняли участие 19 студентов экспериментальной группы, 19 студентов контрольной группы физико-математического факультета.

Констатирующий этап экспериментальной работы включал сбор материалов, необходимых для проведения эксперимента; разработку критериев, показателей и уровней сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования;

анкетирование учителей общеобразовательных учреждений Чувашской республики по проблеме исследования. На данном этапе анализировался опыт подготовки студентов педагогических профессиональных заведений педагогическому общению, проводилось изучение представлений студентов о педагогическом общении, определялся исходный уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Анализируя данные, полученные в начале экспериментальной работы, мы пришли к выводу, что для студентов, в целом, характерен низкий исходный уровень сформированности компетентности в области педагогического общения как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Результаты констатирующего эксперимента указали на необходимость внесения изменений в педагогический процесс факультета в направлении формирования компетентности в области педагогического общения у студентов.

Формирующий этап экспериментальной работы был направлен на внедрение в учебный процесс физико-математического факультета педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

На основе диагностики уровня сформированности компетентности в области педагогического общения у студентов экспериментальной и контрольной групп определялась эффективность внедрения выявленных нами педагогических условий. Диагностика уровня сформированности исследуемой компетентности у студентов осуществлялась в течение всей экспериментальной работы. Для этого были применены анкетирование, тестирование студентов данного факультета, наблюдение за их практической деятельностью, беседы и т.д.

На этапе реализации эксперимента в экспериментальной группе был проведен спецкурс «Основы педагогического общения». Содержание данного спецкурса было реализовано как в теоретической, так и практической части.

На завершающем этапе реализации эксперимента были подведены итоги экспериментальной работы.

Анализ результатов эксперимента показал, что в уровнях сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в экспериментальной и контрольных группах произошли качественные и количественные изменения

Оказалось, что студенты с низким и средним уровнем компетентности в области педагогического общения на начальном этапе эксперимента, перешли на средний и высокий уровни в конце эксперимента. Это позволило нам сделать вывод о положительной динамике в формировании компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования.

Положительная динамика, полученная в ходе мониторинга, позволила подтвердить выдвинутую гипотезу исследования.

Заключение

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

Современный социальный заказ педагогическим вузам состоит в подготовке бакалавра педагогического образования к профессиональной деятельности в условиях гуманизации педагогического процесса общеобразовательной школы, что требует от него компетентности в области педагогического общения.

Компетентность будущего бакалавра педагогического образования в области педагогического общения представляет собой интегративное профессионально-личностное образование, проявляющееся в способности и готовности к осознанному и качественному осуществлению субъект-субъектного взаимодействия с участниками образовательного процесса. Она включает мотивационный, когнитивный, технологический и личностный компоненты.

Мотивационный компонент включает в себя сложившуюся совокупность мотивационных образований (мотивов, интересов, потребностей), регулирующих продуктивное субъект-субъектное взаимодействие с участниками образовательного процесса.

Когнитивный компонент содержит систему знаний о теории и технологии педагогического общения – это знания сущности, функций, структуры, стилей педагогического общения; технологии педагогического общения; особенностей взаимоотношений с различными субъектами педагогического процесса; этапов, видов, закономерностей протекания и способов разрешения педагогических конфликтов; особенностей общения школьников каждой возрастной группы; способов оптимизации общения; знания о себе как субъекте педагогического общения и др.

Технологический компонент включает совокупность умений и навыков педагогического общения: владеть вербальными и невербальными средствами общения; анализировать свою деятельность, свое общение; проникать во внутренний мир собеседника, слушать и слышать его; устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег;

разрешать педагогические ситуации и конфликты; преодолевать барьеры в педагогическом общении; придерживаться оптимального стиля общения с учащимися в различных ситуациях; выбирать такой способ общения, который бы не расходился с требованиями морали и учитывал индивидуальные особенности собеседника и др.

Личностный компонент включает значимые качества личности, необходимые для продуктивного педагогического общения. В качестве наиболее значимых для педагогического общения в исследовании были выделены общительность, эмпатия, конфликтоустойчивость. Сформированность именно этих качеств, как показали данные проведенного нами опроса учителей общеобразовательных школ, позволяют им успешно решать задачи обучения и воспитания школьников.

Основные критерии и показатели, позволяющие измерить уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования соответствуют ее компонентам: мотивационный (мотивация овладения педагогическим общением, потребность в педагогическом общении, принятие педагогического общения как значимой составляющей педагогической деятельности), когнитивный (знание теории и технологии педагогического общения), технологический (умения и навыки педагогического общения), личностный (личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения).

Были определены три уровня сформированности компетентности будущих бакалавров педагогического образования в области педагогического общения: высокий, средний и низкий.

Низкий уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, имеют студенты, у которых отсутствует положительная мотивация овладения педагогическим общением и потребность к педагогическому общению. Они не принимают педагогическое общение как значимую составляющую педагогической деятельности; знания о теории и технологии педагогического

общения поверхностные; слабо владеют умениями и навыками педагогического общения, не применяют их на практике; личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения, проявляются редко.

Средний уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования является достаточным для осуществления продуктивного педагогического общения. У студентов положительная мотивация овладения педагогическим общением, а так же потребность в педагогическом общении проявляются в большинстве случаев. Они принимают педагогическое общение как значимую составляющую педагогической деятельности, владеют системой знаний о теории и технологии педагогического общения не в полном объеме; умения и навыки педагогического общения, сформированы, часто применяются в практической деятельности; личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения, проявляются ситуативно.

Высокий уровень сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования позволяет наиболее эффективно осуществлять педагогическое общение. У студентов проявляется устойчивая положительная мотивация овладения педагогическим общением, и потребность в педагогическом общении. Они принимают педагогическое общение как значимую составляющую педагогической деятельности; имеют глубокие и разносторонние знания о теории и технологии педагогического общения; глубоко владеют умениями и навыками педагогического общения, применяют их на практике; личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения, сформированы.

Анализ учебного процесса педагогических вузов свидетельствует о существующих в нем недостатках, приводящих к преобладанию у бакалавров педагогического образования низкого и среднего уровней сформированности компетентности в области педагогического общения: несогласованность деятельности преподавателей различных циклов по обучению студентов,

недостаточное внимание, уделяемое формированию технологического и личностного компонентов у будущих бакалавров.

Исследование показало, что формирование компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования осуществляется наиболее эффективно при соблюдении совокупности педагогических условий: разработка и внедрение модели формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования, системообразующим компонентом которой является спецкурс «Основы педагогического общения»; интеграция традиционных и интерактивных методов в обучении психолого-педагогическим дисциплинам; накопление будущими бакалаврами опыта педагогического общения на основе интеграции теоретической и практической подготовки.

Выявленный в ходе исследования комплекс педагогических условий является необходимым и достаточным, что было доказано в ходе экспериментальной работы, проведенной на физико-математическом факультете ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева». Анализ результатов эксперимента показал, что в уровнях сформированности компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования в экспериментальной и контрольных группах произошли качественные и количественные изменения. Наиболее высокие результаты наблюдались в экспериментальной группе, где процесс формирования компетентности в области педагогического общения строился на фоне реализации комплекса педагогических условий, что подтвердило достоверность выдвинутой гипотезы.

Сравнение результатов исследования, полученных до начала и после завершения эксперимента, показало наличие существенных различий по всем показателям у студентов экспериментальной группы, различия были обоснованы с помощью углового критерия Фишера.

Проведенное исследование не исчерпывает проблемы, связанной с формированием компетентности в области педагогического общения у будущих

бакалавров педагогического образования. Ее дальнейшее изучение может быть продолжено в следующих направлениях: поиск новых педагогических условий формирования компетентности в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования; разработка программ тренингов формирования компетентности в области педагогического общения, способствующих профессиональному становлению и развитию личности выпускников педагогического вуза.

Библиографический список

1. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1984. – 207 с.
2. Акмамбетова, М. Е. Формирование компетентности будущего учителя в разрешении коллизийных педагогических ситуаций : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. Е. Акмамбетова. – Астрахань, 2006. – 201 с.
3. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
4. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс : учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновац. технологий, 2005. – 500 с.
5. Андреева, Г. М. Социальная психология : учеб. для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
6. Андриенко, Е. В. Социальная психология : учеб. пособие для студентов учреждений высш. проф. образования / Е. В. Андриенко; под ред. В. А. Сластенина. – М. : ИЦ Академия, 2012. – 264 с.
7. Аслаев, С. Т. Место интерактивного обучения в формировании педагогического общения у учителей физической культуры / С. Т. Аслаев, Р. Н. Асадуллин // Вестник Башкирского университета. – 2006. – № 3. – С. 160–165.
8. Асмолов, А. Г. Психология личности : культурно-историческое понимание человека / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2007. – 528 с.
9. Аухадеева, Л. А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Аухадеева. – Казань, 2008. – 427 с.
10. Ахмерова, Д. Ф. Теоретические аспекты и организационно-педагогические условия формирования готовности к педагогическому общению студентов педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Д. Ф. Ахмерова. – Томск, 2007. – 219 с.

11.Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентностного подхода / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–12.

12.Байдикова, Н. Л. Формирование готовности будущего учителя иностранного языка к педагогическому общению : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Л. Байдикова. – Курган, 2000. – 177 с.

13.Батаршев, А. В. Диагностика способности к общению / А. В. Батаршев. – СПб. : Питер, 2006. – 175 с.

14.Батракова, С. Н. Основы профессионально-педагогического общения : учеб. пособие / С. Н. Батракова. – Ярославль : Яросл. гос. ун-т, 1986. – 80 с.

15.Батракова, С. Н. Педагогическое общение как диалог в культуре / С. Н. Батракова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 27–33.

16.Батчева, Н. А. Педагогическое общение в учебно-воспитательном процессе / Н. А. Батчева // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2010. – № 5. – С. 91–100.

17.Белухин, И. Д. Психолого-педагогические проблемы определения сущности, содержания и практической значимости педагогического общения / И. Д. Белухин // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 2 (34). – С. 137–141.

18.Белянина, В. Б. Компетентностный подход как основа формирования психолого-педагогической культуры современного учителя / В. Б. Белянина // Профессиональная подготовка учителя в условиях модернизации высшего образования : коллектив. моногр. – Йошкар-Ола : Маар. гос. ун-т, 2011. – С. 34–43.

19.Березовин, Н. А. Учитель и детский коллектив. Психолого-педагогические исследования / Н. А. Березовин, Я. Л. Коломинский. – Минск : БГУ, 1975. – 160 с.

20.Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

21.Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В.

Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.

22. Бодалев, А. А. Личность и общение : избран. тр. / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 272 с.

23. Бодалев, А. А. Психология общения. Избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Москов. психол.-соц. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 320 с.

24. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №4. – С. 29–36.

25. Бордовская, Н. В. Психология и педагогика : учеб. для вузов : стандарт третьего поколения / Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2013. – 624 с.

26. Борисов, П. П. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования / П. П. Борисов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 1. – С. 58–61.

27. Борытко, Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. – М. : Академия, 2008. – 320 с.

28. Брудный, А. А. Понимание и общение / А.А. Брудный. – М. : Знание, 1989 – 64 с.

29. Будяк, Л. В. Компетентностный подход в высшем образовании / Л. В. Будяк // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 1 (4). – С. 31–35.

30. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. – М. : Мысль, 1978. – 216 с.

31. Варданын, Ю. В. Развитие студента как субъекта профессионально-педагогической компетентности в процессе изучения психологии / Ю. В. Варданын. – Саранск : Мордов. гос. пед. ин-т, 2010. – 200 с.

32. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 224 с.

33. Верещак, А. В. Формирование готовности к профессиональному

общению у курсантов вуза МВД РФ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. В. Верещак. – Чебоксары, 2010. – 181 с.

34. Витвицкая, Л. А. Организация взаимодействия субъектов образовательного процесса / Л. А. Витвицкая // Высшее образование в России. – 2009. – № 7. – С. 93–97.

35. Владимирцева, О. В. Формирование готовности будущих учителей физической культуры к педагогическому общению : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. В. Владимирцева. – Барнаул, 2008. – 254 с.

36. Власова, И. В. Толерантность и коммуникация: динамика взаимодействия / И. В. Власова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. – 2009. – Вып. 3, ч. 1. – С. 145–152.

37. Воробьева, И. В. Формирование умений педагогического общения у студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. В. Воробьева. – Майкоп, 2006. – 193 с.

38. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

39. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов всех специальностей пед. вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова; под общ. ред. М. В. Гамезо. – М. : Пед. о-во России, 2003. – 512 с.

40. Гейхман, Л. К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель / Л. К. Гейхман. – Пермь : Изд-во Перм. ун-та, 2002. – 260 с.

41. Гейхман, Л. К. Обучение общению во взаимодействии / Л. К. Гейхман // Образование и наука. – 2002. – № 6. – С. 135–146.

42. Горбачева, С. С. Обучение студентов педвуза педагогическому взаимодействию в личностно ориентированном образовании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / С. С. Горбачева. – Воронеж, 2000. – 188 с.

43. Горянина, В. А. Психология общения : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Горянина. – М. : Академия, 2008. – 416 с.

44. Грехнев, В. С. Культура педагогического общения: кн. для учителя / В. С. Грехнев. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с.

45. Гриценко, Л. И. Теория и практика обучения: интегративный подход / Л. И. Гриценко. – М. : Академия, 2008. – 240 с.

46. Гуревич, П. С. Психологический словарь / П. С. Гуревич; под общ. науч. ред. П. С. Гуревича. – М. : ОЛМА Медиа Групп : ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800 с.

47. Давыденко, В. А. Историко-педагогический анализ эволюции взаимоотношений субъектов образовательного процесса / В. А. Давыденко // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 12. – С. 65–73.

48. Данилюк, А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. Я. Данилюк. – Ростов н/Д., 2001. – 347 с.

49. Даукша, Л. М. Коммуникативная толерантность студентов-психологов / Л. М. Даукша // Актуальные проблемы психологии общения : сб. науч. ст. / редкол. : Л. М. Даукша [и др.]. – Гродно, 2011. – С. 3–10.

50. Джигоева, О. Ф. Психолого-педагогические аспекты коммуникативных способностей преподавателей / О. Ф. Джигоева // Вестник Университета Российской Академии Образования. – 2007. – № 3. – С. 44–46.

51. Дзюба, С. Ф. Развитие компетенций студентов в ходе подготовки и проведения научно-практических конференций [Электронный ресурс] / С. Ф. Дзюба, М. А. Назаренко, А. Ю. Напеденина // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 1. – С. 121–121. – Режим доступа: www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=10000472.

52. Дмитриева, Ф. В. Формирование профессиональных компетенций у студентов СПО через внедрение в образовательный процесс практико-ориентированных задач / Ф. В. Дмитриева // Вестник Северо-Восточного федерального университета. – 2012. – Т. 9, № 3. – С. 131–135.

53. Добрович, А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения : кн. для учителя и родителей / А. Б. Добрович. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.

54. Добрынина, Т. М. Педагогические условия применения интерактивных форм обучения в педагогическом вузе [Электронный ресурс] : автореф. дис. ...

канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. М. Добрынина. – Новосибирск, 2003. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-pedagogicheskie-usloviya-primeneniya-interaktivnyh-form-obucheniya-v-pedagogicheskom-vuze#ixzz2tOV3a6W>.

55. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 24 с.

56. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

57. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов / О. Ю. Ермолаев. – М. : НОУ ВПО «МПСИ» : Флинта, 2011. – 336 с.

58. Емельянова, М. В. Формирование поликультурной компетентности студентов ссузов в процессе обучения иностранному языку / М. В. Емельянова, Т. Ю. Гурьянова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2008. – 212 с.

59. Ефимова, Д. В. Диалогическое взаимодействие в педагогической среде как показатель компетентности педагога / Д. В. Ефимова, В. В. Белолипецкий // Социосфера. – 2010. – № 1. – С. 51–55.

60. Ефимова, Н. С. Психология общения. Практикум по психологии : учеб. пособие / Н. С. Ефимова. – М. : ИД ФОРУМ : НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 192 с.

61. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.

62. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 480 с.

63. Зимняя, И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И. А. Зимняя, Е. В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14–19.

64. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Эйдос :

интернет-журнал. – 2006. – 5 мая. – Режим доступа:
<http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

65. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.

66. Игони́на, М. В. Анализ затруднений педагогического общения молодого учителя / М. В. Игони́на // Мир психологии. – 2007. – № 3. – С. 131–140.

67. Игони́на, М. В. Формирование умений и навыков педагогического общения у молодого учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Игони́на. – М., 2009. – 235 с.

68. Игра в тренинге: возможности игрового взаимодействия / Е. А. Леванова [и др.]. – СПб. : Питер, 2008. – 208 с.

69. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с.

70. Интегративные основы инновационного образовательного процесса в высшей профессиональной школе : монография / Л. И. Гурье [и др.] ; под ред. В. В. Кондратьева. – М. : ВИНТИ, 2006. – 288 с.

71. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Электронный ресурс] / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General And Professional Education. – 2012. – № 1. – Р. 8–14. – Режим доступа:
http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf.

72. Каган, М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.

73. Каган, М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М. С. Каган // Педагогика культуры. – 2005. – № 3/4. – С. 12–21.

74. Калашникова, М. Б. Формирование психологической компетентности педагогов / М. Б. Калашникова // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 55–60.

75. Кан-Калик, В. А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик. – Грозный : Чечено-Ингуш. кн. изд-во, 1988. – 72 с.

76. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

77. Капина, О. А. Структура психологической готовности к выбору профессии / О. А. Капина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2 : Психолого-педагогические науки, № 3. – С. 205–207.

78. Касаткина, Н. С. Подготовка студентов профессионально-педагогического вуза к педагогическому взаимодействию с учащимися : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. С. Касаткина. – Челябинск, 2006. – 174 с.

79. Кириллова, О. В. Теоретические и методологические основы профессионально-педагогического общения : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / О. В. Кириллова. – Чебоксары, 1998. – 403 с.

80. Ковалев, В. П. Подготовка учителя начальных классов к работе в сельской школе : учеб. пособие / В. П. Ковалев. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2010. – 123 с.

81. Ковалев, Г. А. Проблемы психологии общения / Г. А. Ковалев, В. А. Лабунская, Т. С. Яценко // Вопросы психологии –1983. – №4. – С. 171–172.

82. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2005. – 175 с.

83. Кондратенко, Е. В. Интеграция психолого-педагогических дисциплин как фактор формирования педагогической культуры отечественного педагога на рубеже XIX - XX вв. / Е. В. Кондратенко // Мир образования – образование в мире. - 2009. - № 3 (35). - С. 13-22.

84. Кондратьева, С. В. Учитель – ученик / С. В. Кондратьева. – М. : Педагогика, 1984. – 80 с.

85. Корчак, Т. А. Организационно-педагогические условия повышения качества профессионального образования на основе компетентностного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. А. Корчак. – Екатеринбург, 2005. – 209 с.

86. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – М. : Знание, 1985. – 32 с.

87. Кулюткин, Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. – Самара: СамГПУ, 2002. – 400 с.

88. Куницына, В. Н. Межличностное общение : учеб. для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с.

89. Левитан, К. М. Основы педагогической деонтологии : учеб. пособие для вузов / К. М. Левитан. – М. : Наука, 1994. – 192 с.

90. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.

91. Леонтьев, А. А. Психология общения : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл; Академия, 2005. – 368 с.

92. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для вузов по направлению и спец. «Психология», «Клин. психология» / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл : Академия, 2005. – 346 с.

93. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 318 с.

94. Лихачев, Б. Т. Педагогика : учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Юрайт, 2001. – 607 с.

95. Лобанов, А. А. Основы профессионально-педагогического общения / А. А. Лобанов. – М. : Академия, 2004. – 192 с.

96. Лоечко, Г. С. Ценность педагогического общения / Г. С. Лоечко // Специалист. – 2007. – № 3. – С. 36–37.

97. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 443 с.

98. Макаренко, О. В. Интерактивные образовательные технологии в вузе / О. В. Макаренко // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 134–139.

99. Максимова, М. В. Методы интерактивной коммуникации в образовательном процессе [Электронный ресурс] / М. В. Максимова // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 6 (37). – С. 97–99. – Режим доступа: www.gramota.net/materials/1/2010/6/32.html.

100. Малышева, Е. Е. Формирование культуры социально-коммуникативной деятельности педагога на основе компетентностного подхода у студентов педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Е. Малышева. – Пермь, 2006. – 221 с.

101. Маркова, А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

102. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.

103. Михайлова, Г. А. Проблема взаимоотношений учителя и ученика в американской науке об образовании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. А. Михайлова. – Уссурийск, 2004. – 253 с.

104. Моисеева, Н. Н. Формирование готовности будущего педагога к субъект-субъектному взаимодействию / Н. Н. Моисеева // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 4. – С. 18–22.

105. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Морева. – М. : Академия, 2005. – 432 с.

106. Мудрик, А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. – М. : Педагогика, 1984. – 112 с.

107. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2003. – 200 с.

108. Мурашов, А. Разговор без слов. Учитель – ученик: невербальная коммуникация / А. Мурашов // Народное образование. – 2002. – № 8. – С. 111–116.

109. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 400 с.

110. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по

направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 янв. 2011 г. № 46 // ГАРАНТ : информ.-правовой портал. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070903/>

111. Овсянникова, Е. А. Формирование готовности будущих учителей начальной школы к профессионально-педагогическому общению : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Овсянникова. – Магнитогорск, 2006. – 167 с.

112. Овчинникова, А. Я. Закономерности коммуникативной деятельности педагога / А. Я. Овчинникова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 6. – С. 49–56.

113. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : АЗЪ, 1995. – 928 с.

114. Олешков, М. Ю. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / М. Ю. Олешков. – Нижн. Тагил : НТГСПА, 2011. – 144 с.

115. Орлов, А. А. Введение в педагогическую деятельность : практикум : учеб.-метод. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. А. Орлов, А. С. Агафонова ; под ред. А. А. Орлова. – М. : Академия, 2004. – 256 с.

116. Орлова, Е. А. Формирование психологической готовности к педагогическому общению у будущих учителей : автореф. дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Е. А. Орлова. – Тула, 1998. – 26 с.

117. Орлова, М. А. Психологические особенности общения как вида деятельности: педагогическое общение / М. А. Орлова // Социосфера. – 2010. – № 1. – С. 41–46.

118. Павлова, Т. Л. Компетентностный подход как основа развития профессиональной мобильности / Т. Л. Павлова, О. В. Цигулева // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 3. – С. 111–114.

119. Панина, Н. Н. Интеграция педагогики и психологии в образовательном процессе университета: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Н. Панина. – Елец, 2006. – 254 с.

120. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

121. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений / А. П. Панфилова. – М.: Академия, 2012. – 192с.

122. Панфилова, А. П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2006. – 336 с.

123. Паратутова, О. В. Диалог как форма и готовность к диалогическому педагогическому общению / О. В. Паратутова // Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия : материалы II междунар. науч.-практ. конф., 15–16 мая 2011 г. – Пенза ; Шадринск ; Ереван : Социосфера, 2011. – С. 94–100.

124. Парыгин, Б. Д. Социальная психология : учеб. пособие / Б. Д. Парыгин. – СПб. : СПбГУП, 2003. – 616 с.

125. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 544 с.

126. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов [и др.]; под ред. С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2003. – 512 с.

127. Петровская, Л. А. Общение – компетентность – тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Смысл, 2007. – 688 с.

128. Петрушин, С. В. Психологический тренинг в многочисленной группе (методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек) / С. В. Петрушин. – М. : Акад. проект, 2002. – 256 с.

129. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учеб. для студентов пед. учеб. заведений / П. И. Пидкасистый. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 604 с.

130. Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии : учеб.-метод. пособие / В. Ю. Питюков. – М. : Гном и Д, 2001. – 192 с.

131. Плотникова, Н. А. Формирование готовности учащихся колледжа к педагогическому общению : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Плотникова.

– Челябинск, 2001. – 182 с.

132. Подласый, И. П. Педагогика : учеб. для бакалавров / И. П. Подласый. – М. : Юрайт, 2012. – 574 с.

133. Попова, А. А. Модель развития коммуникативных способностей студентов педвуза / А. А. Попова // Психология в вузе. – 2004. – № 4. – С. 51–60.

134. Профессионализм в педагогическом общении / С. В. Кондратьева [и др.] ; под ред. С. В. Кондратьевой. – Гродно : ГрГУ, 2003. – 272 с.

135. Профессиональная педагогика : учеб. / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – М. : Ассоц. «Проф. образование», 2010. – 456 с.

136. Психология : слов. / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

137. Психология : учеб. для пед. вузов / под ред. Б. А. Сосновского. – М. : Юрайт-Издат, 2005. – 660 с.

138. Психология общения : энцикл. слов. / под общ. ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011. – 600 с.

139. Рапацевич, Е. С. Золотая книга педагога / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современ. шк., 2010. – 720 с.

140. Реан, А. А. Стили педагогического общения / А. А. Реан // Мир детства. – 2003. – № 2. – С. 43–48.

141. Реутова, Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза / Е. А. Реутова. – Новосибирск : Изд-во НГАУ, 2012. – 58 с.

142. Рогов, Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 336 с.

143. Романова, М. В. Проблема использования невербальных средств общения в профессиональной деятельности учителя / М. В. Романова // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. – 2009. – Вып. 5 (83). – С. 100–104.

144. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; сост., авт. коммент. и послеслов. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.

145. Рыданова, И. И. Основы педагогики общения / И. И. Рыданова. – Минск : Беларус. навука, 1998. – 319 с.
146. Рябов, В. Д. Психология общения преподавателя и студентов / В. Д. Рябов // *Alma mater* : вестн. высш. шк. – 2012. – № 2. – С. 92–94.
147. Самоукина, Н. В. Психологический тренинг для учителя / Н. В. Самоукина. – М. : Психотерапия. – 2006. – 192 с.
148. Самсонова, Н. Профессиональный тренинг / Н. Самсонова, И. Иеронова // *Высшее образование в России*. – 2006. – № 3. – С. 143–144.
149. Селезнева, Е. В. Общение как среда для саморазвития личности / Е. В. Селезнева // *Журнал прикладной психологии*. – 2002. – № 2. – С. 49–54.
150. Сиротюк, А. Л. Инновационный подход к обучению в профессиональной школе / А. Л. Сиротюк, М. Г. Сергеева. – Курск: Изд-во РФЭИ, 2011. – 231 с.
151. Системно-ролевая теория формирования личности педагога / В. Г. Максимов [и др.]. – М. : Academia, 2007. – 536 с.
152. Скворцова, С. А. Педагогические условия формирования компетентности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки / С. А. Скворцова // *Вектор науки ТГУ*. – 2011. – № 1 (4). – С. 155–158.
153. Скрипкина, Т. П. Доверие в структуре профессиональной компетентности учителя / Т. П. Скрипкина, Е. А. Тутова // *Российский психологический журнал*. – 2008. – Т. 5, № 1. – С. 45–51.
154. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2008. – 576 с.
155. Сластенин, В. А. Психология и педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – М. : Академия, 2007. – 480 с.
156. Слюсарева, Е. С. Психологическая готовность специального психолога к психокоррекционной работе с детьми / Е. С. Слюсарева. – Ставрополь : Изд-во СГПИ, 2010. – 152 с.
157. Смаглий, Т. И. Формирование готовности будущих учителей к

профессионально-педагогическому сотрудничеству в системе высшего образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. И. Смаглий. – Челябинск, 2003. – 177 с.

158. Смирнов, С. Д. Педагогическая деятельность и педагогическое общение [Электронный ресурс] / С. Д. Смирнов // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. – 2011. – № 3. – С. 5–18. – Режим доступа: <http://dlib.eastview.com/>

159. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Н. В. Бордовская [и др.]; под ред. Н. В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2011. – 432 с.

160. Соловьева, О. В. Международная конференция по психологии общения / О. В. Соловьева // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 174–177.

161. Соснин, В. А. Учимся общению: взаимопонимание, взаимодействие, переговоры, тренинг / В. А. Соснин, П. А. Лунев. – М. : Ин-т психологии РАН, 1993. – 156 с.

162. Станкин, М. И. Психология общения : курс лекций / М. И. Станкин. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 336 с.

163. Старостина, Н. В. Формирование умений педагогического общения будущих учителей начальных классов со школьниками : на примере обучения дисциплине «Иностранный язык» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Старостина. – Пенза, 2011. – 204 с.

164. Столяренко, Л. Д. Основы психологии. Практикум / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 704 с.

165. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология : учеб. пособие для вузов / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 542 с.

166. Ступина, С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе / С. Б. Ступина. – Саратов : Наука, 2009. – 52 с.

167. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.

168. Татьяна, Т. В. Профессионально-педагогическая коммуникативная компетентность: технологический подход / Т. В. Татьяна // Изв. высш. учеб. заведений. Поволж. регион. Сер. Гуманит. науки. – 2008. – № 4 (8). – С. 113–121.

169. Торопов, С. И. Педагогические условия формирования предметной компетентности будущих учителей технологии и предпринимательства / С. И. Торопов // Вестн. Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. – 2012. – № 1 (73), ч. 2 : Сер. «Гуманит. и пед. науки». – С. 180–185.

170. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2009. – 544 с.

171. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев [и др.]. – М. : Совет. энцикл., 1983. – 840 с.

172. Фомичев, Д. С. Интерактивная технология как средство формирования информационной компетентности / Д. С. Фомичев // Вестн. Брян. гос. ун-та. – 2012. – № 1. – С. 169–172.

173. Фурс, М. В. Интерактивные формы обучения – средство повышения уровня профессиональной подготовки студентов / М. В. Фурс // Alma mater : вестн. высш. шк. – 2011. – № 10. – С. 29–33.

174. Хазанов, И. Я. Технология формирования готовности будущих филологов-преподавателей к педагогическому общению : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. Я. Хазанов. – Челябинск, 2002. – 198 с.

175. Хрулева, И. И. Формирование компетентного педагога в контексте изучения иностранного языка / И. И. Хрулева // Актуальные задачи педагогики : материалы междунар. науч. конф., г. Чита, дек. 2011 г. – Чита, 2011. – С. 240–242.

176. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2013. – 73 с.

177. Царев, С. А. Формирование готовности будущего учителя к конструктивному взаимодействию : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. А. Царев. – Оренбург, 2002. – 185 с.

178. Целуйко, В. М. Психологические основы педагогического общения : пособие для студентов и педагогов / В. М. Целуйко. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 295 с.

179. Шондина, И. А. Развитие эмпатического потенциала студентов университета как приоритетного качества личности будущего профессионала [Электронный ресурс] / И. А. Шондина // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 3 (58). – С. 153–157. – Режим доступа: www.gramota.net/materials/1/2012/3/57.html.

180. Шубникова, Е. Г. Педагогическое общение как фактор воспитания гуманных взаимоотношений младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Г. Шубникова. – Чебоксары, 2001. – 268 с.

181. Щекин, В. А. Особенности профессионально-педагогического общения / В. А. Щекин, А. В. Семенюк // Ресурсы регионов России. – 2004. – № 4. – С. 53–59.

182. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология / Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. об-во России, 2002. – 224 с.

183. Юсупов, И. М. Психология взаимопонимания / И. М. Юсупов. – Казань : Тат. кн. изд-во, 1991. – 192 с.

184. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.

185. Craig, R. T. Pragmatism in the field of communication theory / R. T. Craig // Communication Theory. – 2007. – № 17 (2). – P. 125–145.

186. Cronin, M.W. Oral communication across the curriculum: the state of the art after twenty-five years of experience / M. W. Cronin, G. L. Grice, P. R. Palmerton // Journal of the Association of Communication Administration. – 2000. – № 29. – P. 66–87.

187. Robert, T. J. Knowing How to Know : Building Meaningful Relationships Through Instruction That Meets the Needs of Students Learning English [Электронный ресурс] / T. J. Robert, C. R. Brian // Journal of Teacher Education. – 2010. – November/December 61: 403–412, doi:10.1177/0022487110375805 – Режим доступа:

<http://jte.sagepub.com/>

188. Smagorinsky, P. Student Teaching in the Contact Zone : Learning to Teach Amid Multiple Interests in a Vocational English Class [Электронный ресурс] / P. Smagorinsky, C. Jakubiak, C. Moore // Journal of Teacher Education November/December 2008 59: 442–454, doi:10.1177/0022487108324329. – Режим доступа: <http://jte.sagepub.com/>

189. Zeichner, K. Alternative Paradigms of Teacher Education / K. Zeichner // Journal of Teacher Education. – 2003. – N 3. – P. 3–9.

Приложения

Приложение 1

Анкета для студентов 1 – 2 курсов

Уважаемый респондент! Пожалуйста, ответьте на нижеприведённые вопросы.

1. Педагогическое общение – это

2. Как вы считаете, каково назначение педагогического общения в процессе обучения и воспитания?

3. Какими личностными качествами, на ваш взгляд, необходимо обладать учителю для осуществления им эффективного педагогического общения:

1) общительность,	14) гуманность,
2) внимательность,	15) самоуверенность,
3) высокомерие,	16) отзывчивость,
4) доброжелательность,	17) стыдливость,
5) пассивность,	18) интерес к людям,
6) чуткость,	19) конфликтность,
7) тревожность,	20) наличие потребности и умений общения,
8) тактичность,	21) терпимость,
9) жалостливость,	22) любознательность,
10) эмпатия,	23) справедливость,
11) понятливость,	24) непосредственность.
12) эгоцентричность,	
13) инициативность,	

4. Какими умениями, как вы думаете, должен овладеть учитель для осуществления педагогического общения со школьниками:

1) устанавливать целесообразные отношения с учениками,	10) использовать демократический стиль руководства,
2) понять позицию другого,	11) определять причины отставания ученика в учебе,
3) изучать реальные учебные возможности школьников,	12) воспринимать и интерпретировать реакцию учеников в классе,
4) предвидеть и учитывать возможные затруднения учащихся в учебе,	13) стимулировать личностное развитие учащихся,
5) понять состояние ученика по внешним проявлениям,	14) создавать для школьников условия психологической безопасности,
6) владеть средствами невербального общения,	15) подбирать задания интересные детям,
7) развивать свои педагогические способности,	16) действовать в обстановке публичного выступления
8) встать на точку зрения ученика,	
9) видеть слабые и сильные стороны своего труда,	

5. Правилось ли вам как с вами общались ваши школьные учителя? Почему?
6. Хотите ли вы работать с детьми, общаться с ними?
7. Как вы считаете, важно ли учителю иметь доверительные отношения с учениками?
8. Часто ли вы думаете над тем, почему человек совершил тот или иной поступок?
9. Часто ли вы анализируете свое поведение в какой-либо ситуации?
10. Всегда ли вы понимаете, в каком настроении находится человек, с которым вы беседуете?
11. Разговаривая с человеком, можете ли вы прогнозировать, как он поступит в данный момент?
12. Знаете ли вы, как относятся люди к тому или иному вашему поступку?
13. Как вы считаете, можно ли научиться общению?
14. С вашей точки зрения, нужно ли в педагогическом вузе формировать компетентность в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования?
 - А) Да, нужно, так как педагогическое общение является важным элементом учебно-воспитательного процесса.
 - Б) Да, нужно, так как будущий учитель должен знать, как правильно организовывать взаимодействие с учеником и быть готовым к этому.
 - В) Нет, навыки педагогического общения можно сформировать, начав работать в школе.
15. Источниками ваших знаний о педагогическом общении являются.....
16. Считаете ли вы себя компетентным в области педагогического общения?
17. Оцените уровень сформированности своей компетентности в области педагогического общения: 1) низкий, 2) средний, 3) высокий.
18. При изучении каких дисциплин, по вашему мнению, формируется компетентность в области педагогического общения?
19. Хотели бы вы пройти дополнительную подготовку в области педагогического общения

Большое спасибо за участие в исследовании!

Укажите, пожалуйста, следующую дополнительную информацию о Вас:
Факультет
Курс
Возраст
Пол

Анкета для студентов 3 – 5 курсов

Уважаемый респондент! Пожалуйста, ответьте на нижеприведённые вопросы.

1. Педагогическое общение - это ...
2. Как вы считаете, каково назначение педагогического общения в процессе обучения и воспитания?
3. Какими личностными качествами, на ваш взгляд, необходимо обладать учителю для осуществления им эффективного педагогического общения:

<ol style="list-style-type: none"> 1. общительность, 2. внимательность, 3. высокомерие, 4. доброжелательность, 5. пассивность, 6. чуткость, 7. тревожность, 8. тактичность, 9. жалостливость, 10. эмпатия, 11. понятливость, 12. эгоцентричность, 13. инициативность, 	<ol style="list-style-type: none"> 14. гуманность, 15. самоуверенность, 16. отзывчивость, 17. стыдливость, 18. интерес к людям, 19. конфликтность, 20. наличие потребности и умений общения, 21. терпимость, 22. любознательность, 23. справедливость, 24. непосредственность
--	--
4. Какими умениями, как вы думаете, должен овладеть учитель для осуществления педагогического общения со школьниками:

<ol style="list-style-type: none"> 1) устанавливать целесообразные отношения с учениками, 2) понять позицию другого, 3) изучать реальные учебные возможности школьников, 4) предвидеть и учитывать возможные затруднения учащихся в учебе, 5) понять состояние ученика по внешним проявлениям, 6) владеть средствами невербального общения, 7) развивать свои педагогические способности, 8) встать на точку зрения ученика, 9) видеть слабые и сильные стороны своего труда, 	<ol style="list-style-type: none"> 10) использовать демократический стиль руководства, 11) определять причины отставания ученика в учебе, 12) воспринимать и интерпретировать реакцию учеников в классе, 13) стимулировать личностное развитие учащихся, 14) создавать для школьников условия психологической безопасности, 15) подбирать задания интересные детям, 16) действовать в обстановке публичного выступления.
--	---
5. Какие существуют стили педагогического общения?

6. Какой стиль общения, руководства использовали ваши школьные учителя?

7. Дайте характеристику стилю педагогического руководства

стиль педагогического руководства	характеристика
1. Авторитарный	
2. Демократический	
3. Либеральный	

8. Стиль педагогического общения, в основе которого находится искренний интерес к личности партнера по общению, к аудитории, проявляется открытость контакта

А) совместное творчество

Б) дистанция

В) дружеское расположение

Г) заигрывание

9. В процессе развития человека и становления его как личности проявляется

А) формирующая функция

В) прагматическая функция

Б) внутриличностная функция

Г) функция подтверждения

10. Способность к установлению правильных отношений с учениками, учителями, родителями; требовательность к ученикам, уважение к ним, внимательное отношение к психическому состоянию детей –

А) педагогическая

В) педагогический оптимизм

наблюдательность

Г) педагогическая рефлексия

Б) педагогический такт

11. Какой компонент деятельности педагога включает в себя установление и поддержание правильных отношений с учениками, родителями, администрацией, учителями:

А) конструктивный

Б) организаторский

В) коммуникативный

Г) гностический

12. Испытывали ли вы дискомфорт в общении со школьниками во время прохождения педагогической практики?
13. Случалось ли вам во время педагогической практики наблюдать конфликтные ситуации в отношениях учитель-ученик? Какие способы разрешения конфликтов вы могли бы предложить?
14. Интересно ли вам было работать с детьми, общаться с ними?
15. Как вы считаете, важно ли учителю иметь доверительные отношения с учениками?
16. Часто ли вы общались с учениками во внеурочное время?
17. Часто ли вы думаете над тем, почему человек совершил тот или иной поступок?
18. Часто ли вы анализируете свое поведение в какой-либо ситуации?
19. Всегда ли вы понимаете, в каком настроении находится человек, с которым вы беседуете?
20. Разговаривая с человеком, можете ли вы прогнозировать, как он поступит в данный момент?
21. Знаете ли вы, как относятся люди к тому или иному вашему поступку?
22. Как вы считаете, можно ли научиться общению?
23. С вашей точки зрения, нужно ли в педагогическом вузе формировать компетентность в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования?
 - А) Да, нужно, так как педагогическое общение является важным элементом учебно-воспитательного процесса.
 - Б) Да, нужно, так как будущий учитель должен знать, как правильно организовывать взаимодействие с учеником и быть готовым к этому.
 - В) Нет, навыки педагогического общения можно сформировать, начав работать в школе.
24. Источниками ваших знаний о педагогическом общении являются ...
25. Считаете ли вы себя компетентным в области педагогического общения?
26. Оцените уровень своей компетентности в области педагогического общения: 1) низкий, 2) средний, 3) высокий.
27. При изучении каких дисциплин, по вашему мнению, формируется компетентность в области педагогического общения?
28. Хотели бы вы пройти дополнительную подготовку в области педагогического общения?

Большое спасибо за участие в исследовании!

Укажите, пожалуйста, следующую дополнительную информацию о Вас:

Факультет

Курс

Возраст

Пол

Анкета для учителей

Уважаемые учителя! Ответив на вопросы нашей анкеты, вы поможете исследователям уточнить, какими знаниями владеют начинающие учителя о педагогическом общении, нужно ли формировать компетентность в области педагогического общения в узе..

1. Педагогическое общение – это...
2. Как вы считаете, каково назначение педагогического общения в процессе обучения и воспитания?
3. Какими личностными качествами, на ваш взгляд, необходимо обладать учителю для осуществления им эффективного педагогического общения:

1.общительность,	14.гуманность,
2.внимательность,	15.самоуверенность,
3.высокомерие,	16.отзывчивость,
4.доброжелательность,	17.стыдливость,
5.пассивность,	18.интерес к людям,
6.чуткость,	19.конфликтность,
7.тревожность,	20.наличие потребности и умений общения,
8.тактичность,	21.терпимость,
9.жалостливость,	22.любопытность,
10.эмпатия,	23.справедливость,
11.понятливость,	24.непосредственность
12.эгоцентричность,	
13.инициативность,	
4. Какими умениями, как вы думаете, должен овладеть учитель для осуществления педагогического общения со школьниками:

1.устанавливать целесообразные отношения с учениками,	10.использовать демократический стиль руководства,
2.понять позицию другого,	11.определять причины отставания ученика в учебе,
3.изучать реальные учебные возможности школьников,	12.воспринимать и интерпретировать реакцию учеников в классе,
4.предвидеть и учитывать возможные затруднения учащихся в учебе,	13.стимулировать личностное развитие учащихся,
5.понять состояние ученика по внешним проявлениям,	14.создавать для школьников условия психологической безопасности,
6.владеть средствами невербального общения,	15.подбирать задания интересные детям,
7.развивать свои педагогические способности,	16.действовать в обстановке публичного выступления
8. встать на точку зрения ученика,	
9.видеть слабые и сильные стороны своего труда,	

5. Испытываете ли вы дискомфорт в общении со школьниками?
6. Испытывали ли вы трудности в общении со школьниками в первый год работы после окончания учебного заведения?
7. Часто ли вы общаетесь с учениками во внеурочное время?
8. Как вы считаете, можно ли научиться общению?
- 17) С вашей точки зрения, нужно ли в педагогическом вузе формировать компетентность в области педагогического общения у будущих бакалавров педагогического образования?
 - А) Да, нужно, так как педагогическое общение является важным элементом учебно-воспитательного процесса.
 - Б) Да, нужно, так как будущий учитель должен знать, как правильно организовывать взаимодействие с учеником и быть готовым к этому.
 - В) Нет, навыки педагогического общения можно сформировать, начав работать в школе.
1. Хотели бы вы пройти дополнительную подготовку в области педагогического общения?

Большое спасибо за участие в исследовании!

Укажите, пожалуйста, следующую дополнительную информацию о Вас:

Предмет

Стаж

Пол

**Диагностическая методика «Изучение уровней сформированности
компонентов компетентности в области педагогического общения у
будущих бакалавров педагогического образования»**

Критерии	Показатели	Признаки проявления уровней	Уровни	Баллы
Мотивационный	мотивация овладения педагогическим общением	Сформирована полностью	Высокий	3
		Сформирована частично	Средний	2
		Почти не сформирована	Низкий	1
	потребность в педагогическом общении	Сформирована полностью	Высокий	3
		Сформирована частично	Средний	2
		Почти не сформирована	Низкий	1
	принятие педагогического общения как значимой составляющей педагогической деятельности	Сформировано полностью	Высокий	3
		Сформировано частично	Средний	2
		Почти не сформировано	Низкий	1
Когнитивный	знание теории и технологии педагогического общения	Знания полные, глубокие, разносторонние, всегда применяются на практике	Высокий	3
		Знания достаточные, не всегда применяются на практике	Средний	2
		Знания бессистемные, поверхностные, редко применяются на практике или отсутствуют	Низкий	1

Технологический	умения и навыки педагогического общения	Полностью сформированы, систематически проявляются в деятельности	Высокий	4
		Сформированы в достаточной степени, но не всегда проявляются в деятельности	Средний	2
		Не сформированы и не используются в деятельности	Низкий	1
Личностный	личностные качества, необходимые для продуктивного педагогического общения	Сформированы, проявляются часто	Высокий	3
		Сформированы, проявляются ситуативно	Средний	2
		Проявляются редко или не сформированы	Низкий	1