

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»

(наименование кафедры)

44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»

(код и наименование направления подготовки)

«Теория и методика профессионального образования»

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **Формирование коммуникативной компетенции будущих учителей**

начальных классов

Студент

Е. В. Смолькова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный руководитель

Г.А. Медяник

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель программы

д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 20 _____ г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой

д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 20 _____ г.

Тольятти 2018

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Психолого-педагогические основы коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов.....	13
1.1. Коммуникативная компетенция учителя начальных классов как психолого-педагогическая проблема.....	13
1.2. Анализ теоретических подходов к формированию коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов.....	26
1.3. Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции у будущих учителей начальных классов.....	42
Выводы по 1 главе.....	50
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов.....	52
2.1. Диагностика развития коммуникативной компетенции у будущих учителей начальных классов.....	52
2.2. Содержание экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетенции.....	72
2.3. Оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы..	89
Выводы по 2 главе.....	99
Заключение.....	102
Список используемой литературы.....	105
Приложение.....	112

Введение

В современном обществе происходят значительные изменения, в том числе и в системе образования. Осуществляется активный поиск новых приемов и способов улучшения подготовки специалистов, владеющих углубленными научными знаниями, исследовательским опытом, педагогическим мастерством. Предъявляются более высокие требования к профессиональной подготовке будущего педагога, его эрудированности, образованности и уровню культуры. Один из способов решения данной задачи заключен в процессах реализации целенаправленного подхода к кадровой подготовке и становлению личности будущих учителей начальных классов путем формирования у студентов коммуникативных компетенций, что, в свою очередь, поможет им быть более конкурентноспособными в новых социально-экономических условиях на рынке труда.

Результативность любых видов деятельности, организуемых педагогом, зависит не только от обдуманного выбора методик, но и от способности координировать эмоциональную взаимосвязь с учениками, по-новому строить педагогические взаимоотношения, плодотворно разрешать появляющиеся разногласия. Мастерство современного учителя начальных классов выражается в том, что коммуникативные вопросы он разрешает, основываясь на знании психолого-педагогических закономерностей. Имея в том числе определенный запас знаний в области возрастной психологии, учитель начальных классов в состоянии скоординировать коммуникативную деятельность таким образом, чтобы процесс обучения действительно доставлял удовлетворение и самому педагогу и учащимся, а также достигал поставленных целей. Без наличия определенного уровня теоретических знаний основ коммуникативного взаимодействия между учителем и учеником, невозможно представить современного педагога.

Также нужно отметить тот факт, что в российской системе образования гуманистическая направленность становится все более приоритетной. Последние тенденции отечественной образовательной системы рассматриваются в контексте внедрения в воспитательный и учебный процесс каждого образовательного учреждения гуманистической парадигмы. Можно признать факт становления гуманной демократической школы, которая ориентируется на личность. Признавая важность личности учащегося в образовательном процессе, педагог переводит учащегося из объекта образовательной деятельности в активный субъект, непосредственно заинтересованный результатом собственного обучения. Одной из первостепенных задач является установление таких взаимоотношений между педагогом и учащимся, которые характеризуются с гуманистической направленностью, то есть речь идет о взаимном доверии, о воспитании ответственности, о применении в педагогической практике методов, позволяющих развивать творческий потенциал учащихся. Перечисленные составляющие педагогического процесса невозможно представить без присутствия определенного уровня коммуникативных умений педагога. Коммуникативная составляющая представляет собой базу всех его практических навыков и умений. Данные умения представляют собой составляющую коммуникативной компетенции, формирующаяся в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Психолого-педагогические основы общения освещены в трудах А.А. Бодалева, Б.А. Ананьева, А.А. Леонтьева, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой и других исследователей. А.А. Леонтьев считает, что важной задачей психологии является освещение речевого общения с точки зрения психологической теории, уделяя повышенное влияние связи личности и общества посредством речи. Современное общество насыщено коммуникативными взаимоотношениями,

посредством которых происходит выстраивание личностных и профессиональных связей между субъектами современного социума.

Зарубежными авторами исследованы вопросы коммуникативных способностей педагога (К. Девис, А. Маслоу, С. Кови, Дж. Н. Каплан и др.)

В последнее время многие ученые анализировали понятия «компетенция» и «компетентность», рассматривали содержание компетентностного подхода в образовании (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, М.И. Лукьяненко, В.В. Соколова и др.). Указанные авторы говорят о значимости и необходимости применения данного подхода в современном образовательном процессе, что позволит наилучшим образом студентам усвоить теоретические знания и приобрести практические навыки будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время, проблема формирования и развития коммуникативной компетенции представляет собой не только практическую проблему профессиональной деятельности педагогов, она также представлена следующих документах федерального уровня: Закон об образовании (29 декабря 2012г), в Концепция модернизации российского образования на период до 2020г, в Федеральные государственные стандарты, в национальные проекты Президента Российской Федерации. Как отмечено в ФГОС, коммуникативная компетенция является важной составляющей профессиональной компетентности педагога, так как в области образования именно речь представляет собой инструмент профессиональной деятельности, и является ведущим фактором результативного педагогического общения.

В тоже время, анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования выявил, что на развитие коммуникативных компетенций будущих учителей начальных классов отводится недостаточное количество времени. А ведь низкий уровень коммуникативных умений учителя напрямую влияет на уровень знаний

учеников, так как на основе коммуникативных актов строятся ситуации передачи необходимых знаний в рамках образовательно-воспитательного процесса. Коммуникативные умения педагога позволяют ему в полной мере решать задачи образовательного и воспитательного процессов. Особенно важен данный показатель в начальной школе, где педагог представляет собой образец значимой личности для учащегося, как первый учитель. Несмотря на полученные в результате школьного обучения языковедческие и речевые умения, школьники производят большое количество орфографических, стилистических, речевых ошибок. Необходимо также отметить низкий уровень умений строить речевые высказывания. По мнению психологов, это является результатом отсутствия у ребенка звукового восприятия речи, а также слабо развитой самодисциплины в учебной деятельности.

Значимость овладения коммуникативными навыками в любой профессиональной деятельности достаточно актуальна, однако стоит отметить особую ее важность и необходимость в профессиональной деятельности педагога. Посредством коммуникативных умений происходит передача знаний ученикам, что является непосредственной целью образовательного процесса, более того, педагог представляет собой пример для каждого учащегося, особенно на этапе младшего школьного возраста, когда ребенок копирует образцы поведения значимого взрослого.

Обозначенные пункты значимости коммуникативной компетенции в профессиональной деятельности педагога, дают основание для дальнейшего исследования вопросов, касающихся проблем формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов. В комплексе психолого-педагогических исследований существует немало научных работ, посвященных вопросам формирования и развития коммуникативных компетенций учителей, однако процессы формирования коммуникативных компетенций студентов, будущих

педагогов, недостаточно освещены и могут рассматриваться как предмет научных исследований.

Таким образом, можно вести речь о возникающих **противоречиях**:

- между возрастающей потребностью развития коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов, необходимой для осуществления качественной профессиональной деятельности, и сложностями в удовлетворении этой потребности в границах существующей образовательной программы подготовки будущих учителей начальных классов в вузе;
- между стремлением студентов к качественному контакту с учениками, осознанием его значения в профессиональной деятельности учителя и недостаточной подготовленности к его осуществлению;
- между использованием традиционного подхода по профессиональной подготовке бакалавров и компетентностного, закрепленного в Федеральных образовательных стандартах ВО (2012 г.).

Приведенные противоречия определили **проблему исследования**: каковы организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов?

Представленная проблема определила **тему** диссертационного исследования: «Формирование коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов».

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в вузе.

Предмет исследования: условия формирования коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов в процессе вузовского обучения.

Цель исследования: разработать и экспериментально проверить технологию формирования коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов.

Гипотеза исследования. Коммуникативная компетенция будущих учителей начальных классов сформируется эффективно, если:

- образовательный процесс обеспечивает овладение студентами основ коммуникативной компетенции в вузе и закрепляет ее в профессиональной педагогической деятельности;
- в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов коммуникативной компетенции отводится ведущая роль;
- технология становления коммуникативной компетенции выстраивается поэтапно, в соответствии с профессиональным становлением будущих учителей начальных классов.

В соответствии с целью, объектом, предметом и выдвинутой гипотезой определены **задачи исследования:**

- изучить и проанализировать философскую и психолого-педагогическую литературу по изучаемой проблеме;
- определить место и роль коммуникативной компетенции как составляющей профессиональной подготовленности будущих учителей начальных классов, ее сущность и содержание;
- разработать комплекс занятий для формирования коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов;
- экспериментально проверить эффективность разработанного комплекса занятий.

Экспериментальной базой исследования выступает федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Тольяттинский государственный опорный университет.

Научная новизна предлагаемой работы заключается в том, что в ней предлагается разработка комплекса занятий, рекомендуемого к внедрению в качестве основного педагогического условия для формирования коммуникативных компетенций при подготовке студентов психолого-педагогического направления подготовки.

Теоретическую базу исследования составили: законодательные акты в сфере образования Российской Федерации, федеральные образовательные стандарты РФ, специальная литература, а также учебная литература по теме диссертационного исследования, публикации в научных журналах, электронные ресурсы (Интернет). Исследования таких теоретиков и практиков педагогической науки как В.А. Адольф, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин наводят на мысль о том, что в процессе получения педагогической профессии уровень сформированности профессиональных компетенций зависят от качества освоения основных видов подготовки. В работах перечисленных авторов выделяются такие виды профессиональных компетенций будущего педагога, как, коммуникативные, предметные, психолого-педагогические, аутопедагогические, социальные, методические.

Педагогические условия формирования профессиональных компетенций получили освещение в работах Н.Ф. Гоноболина, В. А. Кан-Калика, А.В. Мудрика, А.И. Пискунова, Л.Г. Семушиной, Т.И. Шамовой.

В качестве методологической базы исследования использовались следующие методы:

- теоретические методы: изучение и анализ психолого-педагогических источников и методической литературы по проблемам исследования;
- эмпирические методы: наблюдение и анализ; диагностические методы (тестирование, опрос, анкетирование);

– экспериментальные методы: проектирование педагогической технологии для подготовки учителей начальных классов в ФГБОУ ВО Тольяттинский государственный университет.

Исследование проводилось в три этапа.

– I этап (сентябрь 2016 г. – март 2017г.), на данном этапе была изучена психолого-педагогическая литература, касающаяся вопросов данного исследования, в том числе была рассмотрена степень изученности проблемы формирования коммуникативной компетенции в теории и в практической деятельности вузов. Были рассмотрены существующие теоретико-методологические подходы к проблемам формирования коммуникативных компетенций будущих педагогов, определена база исследования; в процессе данного этапа также был осуществлен анализ и экспериментальная проверка отдельных структурных компонентов проблемы, был выявлен первоначальный уровень сформированности коммуникативных компетенции у студентов начальных курсов, по направлению «Психология и педагогика начального образования», в процессе которого с помощью диагностических методик, был выявлен базовый уровень сформированности коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки;

– II этап (апрель 2017г. – январь 2018г.) состоял из формирующего эксперимента, включающего процесс разработки педагогической технологии, направленной на улучшение составляющих коммуникативной компетенции студентов психолого-педагогического направления подготовки, а также, практические рекомендации по формированию коммуникативных компетенций у студентов;

– III этап (февраль 2018г. – апрель 2018г.) состоял из контрольного этапа эксперимента, позволяющего оценить средствами диагностических методик

эффективность разработанного комплекса мероприятий. В течение этого периода были опубликованы материалы по теме исследования, принималось участие в научно-практических конференциях, формулировались выводы, велась работа по окончательному оформлению диссертационного исследования.

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении педагогических условий необходимых при подготовке студентов психолого-педагогического направления для качественного формирования их коммуникативных компетенций путем исследования теоретико-информационной базы по данному вопросу и систематизации различных подходов к подготовке будущих учителей начальной школы.

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности использования материалов проведенных исследований, преподавателями педагогических вузов и колледжей при подготовке студентов психолого-педагогического направления и организации педагогических условий для формирования их коммуникативных компетенций.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Теоретическое обоснование педагогических условий формирования у будущих учителей начальных классов коммуникативной компетенции:
 - процесс обучения должен быть организован в виде диалогического взаимодействия преподавателей и студентов, которое способствовало бы развитию у будущих педагогов ценностных установок, позволяющих позитивно принимать ребенка и плодотворно общаться;
 - в процессе теоретического и практического обучения студенты должны овладевать знаниями, умениями вариативного решения задач в сфере коммуникативного взаимодействия с учеником, учитывая положения гуманистического общения, стремиться развить гуманно-ценностное отношение к личности учащегося;

– целенаправленное развитие коммуникативной компетенции на занятиях дисциплин профессионального цикла.

2. Комплекс занятий, направленный на формирование коммуникативной компетенции у будущих учителей начальных классов.

Структура и объем диссертации представлена введением, двумя главами, заключением, списком используемой литературы, включающим 78 наименований (пять из которых на иностранном языке), 7 приложениями. Текст иллюстрирован 13 таблицами, 11 рисунками.

Глава 1. Психолого-педагогические основы коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов.

1.1. Коммуникативная компетенция учителя начальных классов как психолого-педагогическая проблема.

В ходе реформирования системы высшего профессионального образования в России наблюдается процесс актуализации, пересмотра содержания и технологий, необходимых при подготовке специалистов в различных областях. Одним из инновационных подходов, направленным на улучшения процессов подготовки специалистов различных специальностей, считается компетентностный подход. Реализация компетентностного подхода к профессиональной подготовке учителя позволяет преодолеть разрыв между теоретической подготовкой в вузе и возможностями практической реализации полученных знаний, сформировать необходимые профессиональные компетенции для работы в современных образовательных условиях. В данном диссертационном исследовании представлен анализ существующих подходов к пониманию компетенции в отечественной и зарубежной психолого-педагогической научной литературе. Компетенции при их аналогии с понятиями «знания, умения, навыки» рассматриваются как более сложная личностная структура, которая основывается на ценностях, направленности, знаниях, опыте, приобретаемых индивидом в учебном процессе и вне его.

Стоит отметить важность на современном этапе развития психолого-педагогической науки гуманистического подхода. Основы гуманного отношения педагога к учащемуся неоспоримо представляют собой базу построения гуманного общества в целом. Гуманистическая педагогика основана на субъект-субъектных отношениях между учителем и учеником, подразумевает обучение, построенное на диалоге; ее главной отличительной чертой становится

обмен мыслями и смыслами. В процессе отношений между учащимся и педагогом, выстроенных с учетом идей гуманистической парадигмы образования, идет речь о гуманизации всего образовательного процесса, что помогает воспитывать свободную личность, способную ставить перед собой и добиваться высоких целей. Гуманистическая направленность образовательной деятельности способствовала процессам, которые изменили суть существующих ролей, а именно, педагога как посредника, передающего комплекс знаний, а учащегося как пассивный субъект, воспринимающий данные знания. С позиций гуманистического подхода учащийся рассматривается как активный субъект, умеющий мыслить, творить, размышлять, как партнер педагога. Процесс формирования коммуникативных компетенций при обучении студентов методикам преподавания должен опираться на единую структуру умений, с учетом специфики коммуникативных компетенций. Тем не менее, несмотря на важность и разносторонность проведенных исследований, вопросу формирования коммуникативных компетенций будущих учителей начальных классов уделяется недостаточно внимания.

Коммуникативная составляющая всегда считалась определяющей в профессионально-педагогической компетентности учителя, ведь главным в профессиональной деятельности учителя является процесс общения с учениками. Без оптимально выстроенной ситуации общения педагога и воспитанника не может идти речь об эффективности образовательного процесса. Учитель начальных классов представляет собой пример для учащихся в том числе манеры поведения, способа выражать свои мысли. Педагог должен обращать внимание на свою речь и на уроках, и при построении актов личностного общения с учащимися. При этом необходимо отметить важность коммуникативных навыков при общении учителя с родителями учащихся, с коллегами, с администрацией образовательного учреждения. Невозможно

представить педагога как профессионала, без сформированных у него коммуникативных навыков. Коммуникативные навыки важны так как с их помощью происходит передача необходимой информации ученикам. Важна манера речи, богатство словаря, правильность построения фраз, интонирование, так как все перечисленные речевые компоненты также представляют собой образец для формирования коммуникативных умений учащихся. Стоит отметить такую особенность коммуникативных навыков как их постоянное развитие, педагог должен понимать важность и необходимость совершенствования коммуникативных навыков в течении всей педагогической деятельности. Обращая внимание на уровень собственных коммуникативных навыков, педагог должен уметь проводить рефлексию данных умений, адекватно оценивать собственные действия, в том числе с позиции участника коммуникативных взаимодействий с учащимися, с коллегами, с родителями учеников. Основа педагогической деятельности – это общение во всех его проявлениях, данный факт должен быть осознан каждым практикующим педагогом. В связи с изменением сути педагогического взаимодействия прорисовываются новые содержательные парадигмы в образовании будущих учителей. Вопросами формирования мышления и речи ученые начали заниматься более ста лет назад. Со временем значимость коммуникации в педагогической деятельности возростала, в связи с чем появляется все больше теоретических исследований, рассматривающих вопросы коммуникативных отношений между педагогом и учеником. Формирование высоко развитых коммуникативных умений педагогов исследователи ассоциируют с приемами мыслительной деятельности, с одной стороны, и возможностями его социальной реализации в постоянно совершенствующемся внешнем мире, с другой стороны.

Н.А. Ротова в своих исследованиях говорит о важности изучения проблемы коммуникативной компетенции педагога. Она пишет: «область педагогического

общения на сегодняшний день является еще не вскрытым ресурсом оптимизации учебно-воспитательного процесса» [50]. Связывая коммуникативные умения педагога с необходимостью глобальных изменений, в которых нуждается образовательный процесс, данный автор подчеркивает значимость в профессиональной деятельности педагога его профессиональных компетенций, в том числе коммуникативных компетенций.

Компетентностный подход в системе профессионального образования обозначил необходимость рассматривать коммуникативную компетенцию с позиций значимости процесса взаимодействия участников педагогической деятельности. В системе профессионально-педагогических компетенций педагога ведущей считается коммуникативная компетенция, так как в основе его профессиональной деятельности лежат процессы общения с обучающимися. В процессе общения происходит обмен информацией, непосредственно процесс обучения основан на коммуникативном акте. Недооценивая важность коммуникации и наличия высокого уровня коммуникативных компетенций у педагога сложно добиться высоких результатов достижения задач, решаемых в процессе образовательной деятельности. Понимая важность коммуникативной компетенции практикующий педагог заинтересован в постоянном развитии присутствующей у него коммуникативной компетенции.

В современных научных исследованиях понятия «компетенция» и «компетентность», которые представляют собой базу профессиональной подготовки в контексте компетентностного подхода в системе высшего образования, разносторонне изучаются. Большое распространение понятие «компетентность» приобрело относительно недавно. В западной литературе в конце 1960 – начале 1970-х гг., в отечественной – в конце 1980-х гг. появляется особое направление – компетентностный подход в образовании. На существующей ступени развития науки не существует точного определения

понятий «компетентность» и «компетенция». Ученые имеют различные суждения по данному вопросу.

В толковом словаре С.И. Ожегова понятие «компетенция» обозначена следующим образом:

1. Ряд вопросов, в которых кто-то отлично информирован;
2. Область чьих-то полномочий [43].

В словаре Д.Н. Ушакова под термином «компетенция» дается следующее определение:

1. Ряд вопросов, процессов, в которых данный индивид владеет весомостью, познанием, навыком.
2. Ряд полномочий, сфера подлежащих чьему-нибудь ведению положений, явлений [62].

Исследователи Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров дают следующее определение компетенции: это комплекс полномочий органов власти или официальных лиц, регулирующий объемы их правомочностей; область вопросов, в которых данный субъект обладает знаниями, умениями. Границы правомочий должностных лиц устанавливаются законом, уставом органа власти [30]. Данная формулировка не совсем соответствует пониманию профессиональных компетенций педагога, однако в ней отражена суть понятия.

В связи с тем, что понятия «компетенция» и «компетентность» представляют собой заимствованные термины, рассмотрим их определения у зарубежных ученых.

Американский психолог Р. Уайт считает компетенцию умением организма плодотворно взаимодействовать со средой. Нравственно-мотивационная основа компетенции – база развития человека, происходящего благодаря увеличению требований к его функционированию, моментальной востребованности

приобретенных знаний в более сложных случаях [74]. Включая в данное понятие комплекс умений и навыков, данный автор исследует возможности их развития.

Л. Дж. Питер называет компетентность состоянием, которое дает возможность действовать, и если имеется ввиду комплекс субъективных условий, которые способствуют результативной деятельности, то компетентность – владение способностями реализовывать определенную функцию [78]. Данная функция может варьироваться в зависимости от области профессиональной деятельности, но не смотря на тонкости и различия, можно отметить, что результат каждой деятельности зависит от уровня сформированности определенной компетенции.

В отечественной психолого-педагогической науке при толковании понятий «компетенция» и «компетентность» мнения ученых не совпадают. Такие исследователи как М.К. Кабардов [26], Н.Д. Никандров [42] считают их синонимами. В своих исследованиях они доказывают идентичность рассматриваемых понятий с теоретического и с практического подхода.

И.И. Серегина в процессе исследования интересующих нас понятий обращает особое внимание на различие терминов «компетенция» и «компетентность», даже при их некоторой близости. Данный автор говорит следующее: «Термин «компетенция» имеет профессионально-техническое назначение, а понятие «компетентность» – профессионально-гуманитарное. Так, понятие «компетенция» употребляют, когда говорят о совокупности функциональных полномочий, прав и обязанностей, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; термин «компетентность» означает «соответствующий», «способный», то есть, пригодный к реализации тех или иных полномочий, исполнению возложенных функций» [56].

Различая таким образом данные понятия, И.И. Серегина рассматривает также степень их применимости в разных научных направлениях. При этом,

может идти речь о том, что в данном контексте, формулировки могут варьироваться, в зависимости от области применения.

Исследователи интересующего нас вопроса С.Е. Шишов, И.Г. Агапов компетенцию представляют, как умение и готовность специалиста активировать в своей профессиональной деятельности личные умения, знания, а также суммарные методы претворения в жизнь действий, полученных в процессе обучения [72]. Данные исследователи обращают внимание на необходимость разрабатывать специальные методики, способствующие формированию компетенций в процессе обучения специалистов. Особую значимость в данном случае представляют собой коммуникативные компетенции, так как можно охарактеризовать их как надпрофессиональные, в силу того, что они востребованы в каждой профессиональной деятельности системы человек-человек.

И.С. Данилова в исследованиях феномена профессиональной компетенции будущего педагога считает, что: «педагогическая профессия требует от педагога личностного самовыражения в речевом действе, владения инструментами речевого влияния, способности реализовать, посредством своей речи отношение к языку как к способу познания и общения. По своему социальному статусу учитель находится в зоне повышенной речевой ответственности, его профессиональный уровень определяется не только знаниями предмета, но и степенью владения языком» [17]. Повышенная речевая ответственность педагога должна в полной мере осознаваться каждым представителем данной профессии. В процессе передачи необходимых знаний учащимся озвученные навыки представляют собой необходимую базу всего воспитательно-образовательного процесса, не говоря о значимости в процессе профессиональной деятельности педагога системы его личных взаимоотношений с учениками. Данная система

взаимоотношений естественным образом формируется при непосредственной активизации имеющихся коммуникативных компетенций.

Н.А. Ротова в исследованиях феномена коммуникативной компетенции пишет: «коммуникативная компетенция педагога начального общего образования – это интегративное качество личности, предусматривающее ценностное отношение педагога к процессу общения, знания и навыки, необходимые для осознанного эффективного социального взаимодействия (при сохранении индивидуальности каждого элемента социума) с целью передачи, взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией с помощью вербальных и невербальных средств. Под интегративным качеством личности (с точки зрения философии) понимается элемент подструктуры личности, обладающий направленностью, способностью к саморазвитию и функционированию. В системе интегративных качеств ведущая роль принадлежит базисным качествам. Интегративные качества связывают личностные качества вокруг направленности личности. Ценностное отношение педагога к процессу общения включает: понимание роли обучающегося как субъекта учебной деятельности, создание отношений сотрудничества с детьми младшего школьного возраста и их родителями, использование возможностей учебного материала для формирования и развития личности обучающегося» [50]. Представляя собой базовое качество, коммуникативная компетенция должна постоянно развиваться, в процессе совершенствования профессиональных навыков педагога. Осознавая важность данного процесса, педагог может добиться существенных результатов при решении задач воспитательно-образовательной деятельности.

Основы коммуникативной компетенции учителя начальной школы базируются на системных изменениях педагогических знаний и умений, которые всегда направлены на процесс поиска оптимальных способов решения

профессиональных и личностных ситуаций. Данный процесс подразумевает реализацию приемов, имеющих цель осуществлять комплексное взаимодействие между педагогом и учащимся. Данный комплекс включает в себя не только учебную деятельность, но также системы личностных взаимоотношений педагога и учеников. В контексте данного теоретического положения, необходимо подчеркнуть значимость педагога начальной школы в процессе воздействия его на личность учащегося. Являясь первым педагогом ребенка, учитель начальной школы часто ставит ориентиры на весь последующий процесс обучения, а также на комплексное развитие личности в будущем. То есть можно сказать, что мотивированность ребенка на процесс обучения закладывается именно в начальной школе, без должного внимания данному процессу в следующем звене трудно будет настроить учащегося на позитивное отношение к учебе. Данное положение обуславливает еще одно условие развития коммуникативной компетенции будущего педагога.

Стоит отметить тот факт, что непосредственный процесс коммуникации педагога в начальной школе – это не всегда общение ради общения, а часто представляет собой коммуникативный акт, имеющий четко поставленные цели, управляемый учителем и имеющий особо структурированное начало. Без определения цели каждого коммуникативного акта, имеющего место в образовательном процессе, не стоит говорить об успешности самой образовательной деятельности. Осознавая данную задачу, педагогу необходимо разумно подходить к планированию коммуникативного процесса каждого урока, продумывать применяемые методы и формы. Без четко обозначенных целей коммуникативной деятельности, не будет достигнута общая цель процесса обучения. На каждом из проводимых уроков педагог подразумевает реализацию определенных коммуникативных задач, каждая из которых должна решаться

определенным набором методов. Практикующий педагог должен обращать внимание на значимость каждого используемого метода.

Основываясь на анализе теоретических исследований, в процессе уточнения таких понятий как компетентность и компетенция, было выяснено, что коммуникативная компетенция педагога начального образования должна обладать следующими характеристиками:

- сочетать алгоритмизацию педагогической деятельности, учитывая при этом практический опыт;
- иметь психологическую и личностную готовность педагога к деятельности, которая оптимально сочетает теоретические знания, практические умения и навыки;
- владение методологической основой процессов обучения и умением реализовать их в профессиональной деятельности.

Необходимо обратить внимание на специфику учителя начального общего образования, которая заключается в обязательном особом отношении к учащимся, а также необходимостью учитывать возрастные и психологические особенности учащихся. Психологи говорят о рисках адаптации в начальной школе, которые могут привести к необратимым последствиям в отношении ребенка к процессу обучения. Данная проблема обязательно должна учитываться педагогом начальной школы, в контексте его коммуникативных функций как в процессе обучения, так и при организации внеучебных классных мероприятий. Также педагогу необходимо обращать внимание на взаимоотношение учащихся между собой, стараясь поддержать в коллективе школьников позитивные, неконфликтные взаимоотношения, в данном случае речь идет не только о корректировке данного процесса, но и о целенаправленном формировании дружного классного коллектива. Взаимоотношения в классном коллективе определенным образом зависят от общего настроения педагога, от его

заинтересованности в формировании дружного детского коллектива. В процессе выстраивания межличностных отношений между собой учащиеся в первом классе ориентированы на стиль общения педагога, что говорит о значимости стиля коммуникативных актов между педагогом и ребенком. В контексте вышеупомянутых особенностях педагогической деятельности учителя начальных классов, нужно отметить, что учителю необходимо рассматривать коммуникативный процесс с учащимися начальной школы как двусторонний, то есть воспринимать учащихся как полноправных партнеров данного коммуникативного процесса. Педагог, обладающий необходимыми коммуникативными умениями, организует образовательную среду таким образом, что у детей возникает желание активно участвовать в образовательном процессе, проявлять инициативу в процессе обучения, творческие способности, умеет задавать вопросы, формулирует идеи, ставит цели. Создание подобной образовательной среды способствует развитию у обучающихся мотивации на процесс обучения и достижения поставленных целей, а также провоцирует дальнейшее интеллектуальное развитие.

Такой показатель как коммуникативная компетенция у педагога начальной школы проявляется в процессе его деятельности, практически в каждый момент урока. Особенно важны моменты обращения педагога к ученикам вне урока, на пример на перемене или при проведении внеурочных мероприятий. Также данные ситуации должны иметь положительную эмоциональную составляющую, демонстрирующую общее позитивное отношение педагога к учащимся. Коммуникативная компетенция подразумевает в том числе и наличие таких качеств личности как рефлексивность, гибкость, эмпатийность.

Исследователь Т.М. Сорокина указывает: «как и любая из профессиональных компетенций, коммуникативная компетенция учителя определяется тремя основными составляющими:

- когнитивной (что специалист знает по данному вопросу);
- операциональной (как специалист реализует свои знания на практике);
- позиционно-ценностной (как специалист относится к данной сфере своей деятельности)» [60].

Указанные компоненты коммуникативной компетенции могут проявляться в процессе общения педагога с учащимися, родителями, коллегами, с администрацией образовательного учреждения.

Если более подробно останавливаться на компетенциях, которыми должны обладать будущие учителя начальной школы, то в ФГОС 3+, по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, указаны ряд компетенций, как в профессиональном блоке, так и в разделе обще-профессиональных компетенций, которые непосредственным образом можно отнести к коммуникативным, а именно:

- готовность организовывать различные виды деятельности: игровую, учебную, предметную, продуктивную, культурно-досуговую (ОПК-5);
- способность организовывать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды (ОПК-6);
- способность принимать участие в междисциплинарном и межведомственном взаимодействии специалистов в решении профессиональных задач (ОПК-10);
- способность выступать посредником между обучающимся и различными социальными институтами (ПК-21);
- способность проводить консультации, профессиональные собеседования, тренинги для активизации профессионального самоопределения обучающихся (ПК-31).

Каждая из перечисленных выше компетенций подразумевает наличие у специалистов коммуникативных умений и навыков. Ценность и

значимость коммуникативных компетенций в деятельности педагога заключается в том, что они выходят за рамки чисто профессиональных умений. Весь педагогический процесс основан на естественной коммуникации педагога и учащегося, в соответствии с чем трудно переоценить роль данной компетенции в комплексе профессиональных компетенций. В процессе профессиональной деятельности педагогу приходится сталкиваться с большим количеством ситуаций, задач, решения которых, требуют не только применения профессиональных навыков, но и необходимости использовать коммуникативные компетенции. Практическая деятельность педагога это коммуникативные акты с учащимися, с их родителями, с коллегами, а также с администрацией образовательного учреждения. Коммуникативные задачи – это те ситуации, с которыми профессионал постоянно встречается в жизни. Сформированные профессиональные коммуникативные компетенции – это новообразования личности, которые присваиваются личностью и становятся её достоянием. Педагог владеющий коммуникативной компетенцией умеет слушать и слышать, и не только делиться переживаниями, но и сопереживать.

Таким образом, стоит вести речь о процессах формирования коммуникативной компетенции. В основе процесса формирования находится коммуникативный опыт личности. Первостепенными источниками приобретения коммуникативной компетенции являются необходимые знания языков, которые используются используемых в контексте приобретения основ народной культуры; опыты межличностного общения; опыты восприятия искусства. Упомянутый опыт начиная осуществляться в кругу семьи, продолжает пополняться на уроках уже в начальной школе. В соответствии с чем можно сделать вывод о том, насколько значим вопрос присутствия данной компетенции у будущего учителя начальных классов.

1.2 Анализ теоретических подходов к формированию коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов

Коммуникативная компетенция как психолого-педагогическое понятие представляет собой объект многих научных исследований. В психолого-педагогических источниках, исследованиях ученых педагогов и психологов даны разные определения понятия «коммуникативной компетенции»:

– коммуникативная компетенция – это компетенция, определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Интернет [20];

– с точки зрения психологии И. А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию как: «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [21];

– под коммуникативной компетенцией представляется владение видами речевой деятельности на основе совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения [70];

– коммуникативная компетенция представляет собой способность и готовность действовать в конкретной профессиональной ситуации на основе выстраивания коммуникации между людьми, обмена мыслями, информацией,

чувствами, посредством осознанного использования ими системы языка, основ речеведения, выстраивания межличностных отношений с учетом социальных, национальных, профессиональных правил, норм, ценностей [22];

– исследователь М.К. Кабардов считает, что: «коммуникативная компетенция – это усвоение социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение "техникой" общения» [26].

В данном исследовании мы придерживаемся мнения Д.А. Иванова, К.Г. Митрофанова, О.В. Соколовой, которые уточнили границы исследуемых понятий, в соответствии с чем заключим, что компетенция является первичным образованием, более широким чем компетентность, поскольку область ее распространения охватывает не только личностные способности, но и круг вопросов и полномочий в конкретной деятельности [23].

В исследовании вопросов компетентностного подхода и профессиональных компетенций, Е.В. Тармаева под компетенцией подразумевает круг вопросов и полномочий, знание которых позволяет личности выполнять свои профессиональные обязанности. Прежде всего данный автор опирается на тот факт, что непосредственно педагогическая деятельность обязательно включает коммуникативный компонент, потому что данный вид деятельности должен отражать суть процесса взаимодействия, совершаемого между деятельностью и личностью. Е.В. Тармаева, указывает, что коммуникативная составляющая позволяет личности раскрыться в процессе общения, также, в данную составляющую входит обучающий и воспитательный эффект подготовки [61].

Чтобы выявить сущность коммуникативной компетенции в педагогической деятельности стоит остановиться на различных подходах, определяющих ее составляющие компоненты.

В основе ведущего исследования лежит социально-перцептивный подход, базирующийся на концепциях Б.Г. Ананьева [2] и В.Н. Мясищева [40]. Данные исследователи провели ряд изысканий, позволивших дать определение ряду качеств личности, необходимых в процессе общения и обеспечивающих успешность данного процесса. В соответствии с упомянутыми исследованиями процесс общения подразумевает наличие определенных личностных качеств, без которых невозможно дальнейшее развитие коммуникативных компетенций. [40].

Ю.Н. Емельянов считает: «в структуру коммуникативной компетенции входят: собственные потребности и ценностные ориентации; способность воспринимать окружающее без субъективных искажений; готовность воспринимать новое во внешней среде; возможность понимать нормы и ценности других социальных групп; способы персонализации внешней среды; уровень профессиональной культуры» [19]. Данный ученый изучал факторы, влияющие на эффективность процесса формирования коммуникативной компетенции и влияние на нее личностных характеристик субъекта образовательного процесса. В данном случае речь идет о личностных характеристиках каждого субъекта образовательного процесса.

И.А. Зимняя в процессе изучения проблемы коммуникативной компетенции предложила структуру компетенции, на которую стоит опираться в контексте решения теоретических задач данного диссертационного исследования. Означенная структура представляется автором концепции как целостная система взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, которые могут определять направления и уровни сформированности компетенции, как конечного результата образовательного процесса. Автор указывает на специфичный характер ее компонентов, который зависит от этапов и сфер образовательной деятельности, а также уровней освоения

образовательной программы [21]. И.А. Зимняя говорит о необходимости проводить целенаправленную работу по формированию коммуникативных компетенций у будущих педагогов, так как коммуникативные навыки представляют собой базу профессиональной педагогической деятельности. Нельзя представить педагогический процесс без коммуникации педагога и учащегося, без их активного коммуникативного взаимодействия.

В соответствии с теорией И.А. Зимней коммуникативная компетенция включает следующие компоненты: теоретический, личностный, практический. Данные компоненты, представленные в структуре изучаемой компетенции взаимосвязаны и взаимозависимы. При оптимальном сочетании и сформированности всех указанных компонентов стоит говорить о собственно сформированной коммуникативной компетенции [21].

Остановившись более подробно на каждой из составляющих, обратимся к исследованиям известного психолога А.А. Бодалева, который занимался исследованием личностного компонента коммуникативной компетенции. Стоит отметить, что именно личностный компонент вызывает наиболее жаркие споры в среде ученых педагогов и психологов. А.А. Бодалев, в процессе исследования интересующего нас вопроса, изучая проблемы личности и общения в комплексе, ввел термин «коммуникативное ядро личности» [8]. Мнение ученого следующее: «в понятие «коммуникативное ядро личности» включается характерное для нее единство отражения, отношения и поведения, проявляемое при взаимодействии с различными людьми и общностями, с которыми индивиду приходится вступать в прямые или опосредованные какими-то техническими средствами (телефон, радиотелевидение) контакты. Это, во-первых, все формы знания (образы восприятия, представления памяти, понятия, образы воображения) о людях и общностях, которыми располагает человек и которые более или менее полно актуализируются у него в общении с ними; во-вторых, все более обобщенные или

частные переживания, проявляемые в контактах с другими людьми или общностями; в-третьих, все виды вербального и невербального поведения. Вступая в общение с людьми или общностями, человек обнаруживает определенную направленность. Единство отражения, отношения и поведения соответствует познавательной, эмоциональной и поведенческой сферам» [7].

Стоит отметить, что способность личности полноценно общаться представляет собой сложный процесс, предполагающий такое психическое развитие, которое подразумевает охват сразу нескольких взаимосвязанных психических областей. Определяющим фактором в данном процессе есть формирование гуманистического коммуникативного ядра личности, предполагающее достичь определенного уровня отражения каждого индивида, отношения к нему и его поведенческих особенностей. В данном случае происходит восприятие индивида как самой большой ценности [8]. Гуманистическая направленность коммуникативной компетенции обязательна для каждого педагога, без данной составляющей процесс общения между учителем и учеником теряет свою ценность, не может привести к положительным результатам ни в образовательном, ни в воспитательном процессах. Понимание педагогом самоценности личности ребенка говорит о значимой составляющей а процессе их контактов, понимая ценность каждой воспитываемой личности педагог сам духовно обогащается. Относится к формирующейся личности с позиций уважения и понимания, это своеобразная наука, без любви к детям достаточно трудно реализовать данную составляющую коммуникативной компетенции. И, естественно, что данному навыку нужно учиться, как в процессе приобретения педагогической профессии, так и в течении всей профессиональной деятельности. Нацеленность педагога на личность ребенка, осознание ценности этой личности позволяют оптимизировать процессы общения, дают возможность ребенку всесторонне развиваться, уметь

ставить цели и добиваться их, самому позитивно строить отношения с окружающими, что в дальнейшем может представлять непоколебимую основу его собственного успеха. В связи с чем стоит отметить, что гуманистическая направленность коммуникативной компетенции представляет собой основу процессов общения между педагогом и обучающимися.

Согласно логике данного диссертационного исследования, рассмотрим каким образом представлено понятие «сущность» в научных источниках. Философский энциклопедический словарь рассматривает понятие «сущность» как: «то, что составляет суть вещи, совокупность ее существенных свойств, субстанциональное ядро самостоятельно существующего сущего» [8].

Сущность может быть представлена в виде идеи, какого-либо смысла, определенной концепции, которые могут объединить разнообразные факты, явления, события. «Сущность, – пишет В.В. Давыдов, – это внутренняя связь, которая как единый источник, как генетическая основа определяет все другие частные особенности целого. Это объективные связи, которые при своем расчленении и проявлении обеспечивают единство всех сторон целого, т.е. придают предмету конкретность» [16].

Анализ психолого-педагогических источников выявил сущность коммуникативной компетенции педагога, рассматриваемую как готовность к гуманистическому взаимодействию с учащимися. Коммуникативная компетенция может представляться сложным структурным образованием, включающим следующие компоненты: мотивационный, аксиологический, информационно-содержательный, операционно-деятельностный. При правильно организованной педагогической деятельности комплекс указанных компонентов будет развиваться согласно с принципами диалектического единства.

Рассматривая мотивационный компонент коммуникативной компетенции необходимо отметить, что он должен отражать ориентирующие характеристики

интересующей нас компетенции, и может быть выражен потребностями и целями гуманистического взаимодействия с учащимися. Без активной мотивационной составляющей сложно представить эффективность процесса формирования коммуникативной компетенции. Мотивация, присутствующая у будущего педагога должна настраивать его на общую заинтересованность процессом обучения, провоцировать активную личностную позицию в целом на процесс обучения. Активную позицию личности в любом виде деятельности обеспечивают мотивы, позволяют вносить положительные преобразования в окружающий мир. Можно сказать, что мотивационный компонент выражен в процессе развития определенной направленности учебно-профессиональной деятельности педагога, которая имеет в приоритете цели гуманистического развития личности учащегося. Отсутствие, либо недостаточное развитие данного компонента, отрицательно сказывается на целостной картине формирования коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки. Мотивационная составляющая также в будущей профессиональной деятельности способна обеспечить базу совершенствования педагога как профессионала.

Каждый личностный мотив ограничен с одной стороны потребностью, а с другой – побуждением к достижению реальных целей. Само содержание мотива представляет собой психологическое образование, которое обеспечивает выбор студентами предметов и способов удовлетворения существующих потребностей [16]. Мотивы представляют собой ту движущую силу деятельностной компоненты личности, без которой невозможно развитие личности в целом.

Каждый из компонентов потребностной составляющей личности объясняет почему у индивида возникает желание выполнять те или иные действия. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров дают определение потребности как объективно и субъективно испытываемой индивидом

потребность в чем-то, являющуюся источником активных действий, позволяющей личности развиваться, и провоцирующей развитие общества в целом [30].

С точки зрения психологии, потребность можно обозначить как особое психическое состояние, в данном случае речь идет о состояниях напряжения, неудовлетворенности, дискомфорта, отражающих дисбаланс внутренних и внешних условий деятельности. Потребности являются своего рода внутренними двигателями, помогающими достичь поставленную цель. В данном контексте можно судить о значимости целеполаганий как таковых в рамках наличия у индивида потребностей определенного характера.

Профессиональное развитие педагога напрямую зависит от содержания его личностных потребностей. В контексте данного диссертационного исследования выделяются следующие коммуникативные потребности педагогов: потребность установить взаимоотношения сотрудничества с учащимися; потребность проявить чувство сопереживания и сочувствия учащимся; потребность оказывать помощь, заботу и всячески поддерживать учеников; потребность регулярного обмена опытом с учащимися.

С точки зрения психологии цель является идеальным образом планируемого результата деятельности. При постановки цели, субъект должен осознавать смысл производимых действий, то есть, речь в данном случае идет об особой характеристике цели, ее осознанности. Конечная жизненная цель это совокупность всех частных целей индивида, которые отражают его различные функции. Важным, определяющим фактором содержания мотивационного компонента коммуникативной компетенции педагога представляются цели педагогического общения. В случае, когда педагогическая деятельность наставника имеет ярко выраженную гуманистическую направленность, целью педагогического общения становятся действия, направленные на оказание

поддержки учащимся в процессе разрешения их затруднительных ситуаций, а также постоянная стимуляция и активизация творческой, активной составляющей личности учащегося.

Рассматривая аксиологический компонент коммуникативной компетенции, стоит отметить, что данный компонент способен отражать ценностные ориентации учителя, которыми он руководствуется в процессе организации собственной деятельности. Ценностные ориентации представляют собой систему желаний личности, можно говорить о высшем уровне развития представлений о смысле жизни и профессиональной деятельности, являющимся внутренним источником активности каждого индивида. Ценностные ориентации педагога значимы в его профессиональной деятельности, так как педагог представляет личный пример для учащихся в том числе системой сформированных у него ценностей.

В исследованиях В.Э. Чудновского ценностные ориентации рассматриваются как связующий элемент сознания и самосознания [69]. В.И. Гинецинский представляет интересующее нас понятие следующим образом: «вербализованные и осознанные субъектом идеологические, политические, моральные, эстетические основания оценивания объектов» [13].

В.А. Сластенин, рассматривая вопросы формирования ценностных ориентации будущих педагогов, затрагивал также вопросы развития у них мотивационной сферы [58]. В своих исследованиях он доказывал взаимозависимость ценностных ориентаций личности с уровнем развития ее мотивационной сферы. Мотивированность как профессиональное качество можно отнести к разряду основополагающих качеств, без которого невозможно развитие личности в профессиональном смысле. Каждая из профессиональных сфер требует наличие определенного уровня заинтересованности профессионала

в выполняемых им действиях и в результатах его деятельности. На подобных эмоциях основана мотивированность в любой профессии.

Другие исследователи, такие как Г.И. Чижакова, связывали данную проблему с необходимостью формирования у студентов ценностного отношения [68], в то время как Н.В. Кузьмина [32] и В.А. Сластенин [58] в контексте изучаемого вопроса говорили о необходимости формирования личностных качеств будущего учителя. Формирование гуманистических качеств личности студентов психолого-педагогического направления подготовки представляет собой одну из насущных задач современного образовательного процесса подготовки педагогических кадров. Данная проблема также актуальна в контексте ситуации, когда не все выпускники педагогического направления выбирают данную профессию. В контексте данной проблемы наиболее важными представляются вопросы профессиональной компетенции преподавателей высших учебных заведений, в задачи которых входят вопросы формирования специалистов психолого-педагогического направления. Их личная заинтересованность результатами собственной деятельности решает не последнюю роль в разрешении данной ситуации. Стоит задуматься также над тем, каким образом необходимо формировать личность педагога, развивать у него коммуникативные компетенции, в то же время раскрывая ему социальную значимость профессии педагога.

Рассматривая гуманистическую парадигму образования как ведущее направление всей педагогической системы последнего времени, стоит отметить важность ценностных ориентиров педагога, под которыми подразумеваются следующие понятия: безусловное принятие личности учащегося, фасилитация, эмпатия, понимание, толерантность выражающаяся в терпимом отношении к поведенческим проявлениям учащихся, пониманию их возрастных особенностей и построение собственной педагогической линии общения в соответствии с

данными особенностями. Коммуникативные компетенции также подразумевают наличие у педагога знаний об этических нормах и правилах поведения, а также, постоянного их применения в процессе общения и с учащимися, и с родителями, и с коллегами. Без присутствия данного комплекса теоретических знаний и представлений в совокупности с методами их реализации способны обеспечить эффективность педагогической деятельности, позволить решать задачи образовательной деятельности. В сознании педагога также должны быть закреплена система педагогических ценностей, представляющая комплекс ориентаций на творческую совместную деятельность. Педагог, в процессе своей профессиональной деятельности должен ставить цель всесторонне развивать личность учащегося, стремиться выработать систему взаимоотношений, основанную на доверии и сотрудничестве. Процесс взаимодействия с учащимися, имеющий гуманистическую направленность подразумевает наличие у педагога определенной системы знаний, которая отражает сущность информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции.

Более подробно остановимся на термине «знание». Данное понятие в психолого-педагогических источниках используется в следующих трех направлениях: как наука; как содержательная составляющая процесса обучения; как результат усвоения непосредственно знаниевого компонента образовательного процесса [35]. Теоретические знания, постоянно обновляемые в свете последних научных исследований, позволяют решать воспитательные и образовательные задачи образовательного процесса. Любая инновация и нововведение начинается с теоретических аспектов, с тщательной проработки знаниевого компонента. Без теоретических знаний, позволяющих осуществлять педагогический процесс невозможно какое-либо коммуникативное действие, каким бы значимым с практической точки зрения оно не было. Теория в

педагогической деятельности всегда представляла собой основу практического опыта., что осознается в полной мере педагогами с большим стажем работы.

При осуществлении педагогического взаимодействия, основанного на полноте коммуникативных компетенций, идет речь о том, что каждый педагог должен иметь комплекс теоретических знаний из психологии, физиологии, возрастной психологии, психиатрии, истории психологии, философии, этики, педагогики.

Начало педагогической деятельности зачастую сталкивает неопытного педагога с необходимостью контактировать с достаточно разнонаправленным детским коллективом. Чтобы установить положительные контакты со всеми учащимися, педагог должен уметь четкие представления о возрастных особенностях каждого периода. Также учитель начальных классов должен понимать значимость семейного воспитания и того стиля общения, который присутствует в семьях его воспитанников. Данные вопросы решаются совместно со специалистами психологических служб образовательного учреждения, а также в постоянном контакте с родителями первоклассников. В том числе, педагог должен учитывать тот факт, что зачастую характер, манера общения некоторых учащихся серьезно корректируется в следствии адаптационных процессов с которыми сталкиваются первоклассники. Период адаптации в начальной школе часто сопровождается наличием стрессов и изменениями в структуре личности ребенка, в его характере. В процессе решения озвученных задач, педагог начальной школы должен тесно контактировать с родителями детей, а также с психологами образовательного учреждения. Педагог никогда не должен забывать о том, что опора на положительные качества ребенка является основным подспорьем и в процессе образовательной деятельности, и при личностном общении учителя с обучающимися. Данная черта особо ценна в профессиональной деятельности педагога и основана, прежде всего на его

гуманном отношении к окружающим и прежде всего к учащимся. В данном случае, также может идти речь об особом характере социального позитивизма, необходимого в конечном итоге каждому представителю педагогической профессии. Для педагога это качество представляет особую важность, так как, можно сказать, что благодаря наличию данной характеристики можно говорить об общем позитивном отношении к детям.

Информационно-содержательный компонент коммуникативной компетенции подразумевает у педагога наличие знаний о структуре коммуникативного акта. Коммуникативный акт является элементарным актом процесса педагогического общения. Он начинается и заканчивает любую совместную деятельность. Каждый коммуникативный акт включает следующие этапы:

- 1) Этап анализа проблемной ситуации и формирования целей педагогического общения;
- 2) Этап анализа коммуникативной ситуации, включающий направленность на личность учащегося в процессе общения; Цель указанной направленности – получить информацию о ребенке, которая даст возможность полноценно спрогнозировать его поведение, благодаря чему, объективно сформулировать коммуникативные задачи и выработать правильную стратегию решения поставленной коммуникативной задачи;
- 3) Третий этап проявляется в процессе уточнения и построения планов реализации, поставленных коммуникативных задач;
- 4) Четвертый этап – этап решения выдвинутых коммуникативных задач.

На каждом из этапов трудно переоценить значимость обратной связи. Педагог должен постоянно отслеживать реакцию слушателей на собственные высказывания, корректировать процесс общения, так как адекватное отражение

друг друга в процессе общения педагога и учащегося является показателем необходимой мотивации действий и поступков [16].

Владение способами организации коммуникативного взаимодействия между учителем и учащимися подразумевает умение педагога выбрать необходимые педагогические средства воздействия в процессе организации коммуникативных актов. Средствами, улучшающими процесс коммуникативного взаимодействия, считаются следующие способности: способность приспосабливаться «сверху и снизу» (достройки и пристройки), мускульная мобильность, способность проявлять инициативу в процессе общения, способность правильно использовать жестикуляцию, мимику, пантомимику, способность педагогически целесообразно интонировать голос. Методы организации педагогического взаимодействия упражнения это – педагогическая ситуация, специально организованная беседа, рассказ, объяснение, дискуссия, игра и др.

Проблема коммуникативных умений освещена в исследованиях многих отечественных и зарубежных ученых. Под психологической основой умения ученые понимают взаимосвязь цели деятельности и способа ее выполнения, а также имеющиеся условия. Коммуникативные умения подразделяются на перцептивные умения, гностические и речевые умения, а также на умение управлять коммуникативными процессами [44]. Более подробно можно ознакомиться с указанными компонентами в таблице 1.

Практика показывает, что часто действия начинающих педагогов носят интуитивный характер. В процессе приобретения профессионального опыта можно вести речь о выработке собственного стиля поведения, собственной профессиональной траектории, в том числе в ситуациях коммуникативного взаимодействия педагога и учащихся. Каждая практическая педагогическая

ситуация естественным образом влияет на обогащение профессионального опыта начинающего педагога.

Таблица 1 – Структура коммуникативных умений

Компоненты коммуникативных умений	Содержание компонентов коммуникативных умений
Перцептивные умения	<ul style="list-style-type: none"> - адекватность восприятия поступков и высказываний учащихся; - умение активизировать развитие личности учащегося; - умение проводить адекватную оценку личностных качеств и эмоциональных состояний учащихся; - умение правильно толковать эмоциональные проявления учащихся, верно их истолковывать; - умение правильно охарактеризовывать отношения, имеющие место при акте коммуникативного взаимодействия.
Гностические умения	<ul style="list-style-type: none"> - умение проводить постоянную актуализацию знаний о коммуникации в соответствии с меняющимися условиями; - умение делать прогноз и планировать процессы коммуникативных взаимодействий с учащимися; - умение быстро переключаться с одной педагогической ситуации на другую; - умение действовать в рамках объективной рефлексии; - умение правильно оценивать результаты своего профессионального воздействия на учащегося.
Речевые умения	<ul style="list-style-type: none"> - умение создать и поддерживать естественную речевую ситуацию; - умение создать благоприятную коммуникативную обстановку, позволяющую развиваться речевым умениям учащихся; - умение правильно преподнести себя перед детским коллективом; - умение доносить собственные мысли, учебный материал логично и последовательно, доступно для детского восприятия; - умение делать необходимую коррекцию собственного речевого поведения, отталкиваясь от получаемой обратной информацией, как вербальной, так и невербальной.

Продолжение таблицы 1

Умение управлять коммуникативным процессом	<ul style="list-style-type: none"> - умение своевременно предотвращать конфликтные ситуации, а при необходимости найти выход из конфликта; - умение выбрать оптимальные педагогические средства, методы, формы в процессе организации взаимодействия с учениками; - умение правильно оценивать ситуации взаимодействия с учащимися, в связи с чем ориентироваться на соответствующие правила; - умение организовать долговременный контакт с классным коллективом.
--	--

В практической профессиональной деятельности педагог может опираться на различные ситуации взаимоотношений; отдельные случаи общения, которые требуют активных действий; выбор средств и способов, гарантирующий выстраивание собственной линии поведения с учащимися. Анализ теоретических наработок по проблеме развития коммуникативных компетенций привело к пониманию того, что процесс изучения понятия «коммуникативная компетенция педагога» имеет определенный педагогический ресурс, процесс реализации которого, даст возможность студентам психолого-педагогического направления подготовки оптимизировать процесс профессионально-личностного становления.

Таким образом, под коммуникативной компетенцией педагога понимается его готовность осуществлять гуманистически ориентированное взаимодействие с учащимися. Рассматривая структуру коммуникативной компетенции как сложное образование, стоит выделить в ее составе следующие компоненты: мотивационный, аксиологический, информационно-содержательный, операционно-деятельностный. Стоит обратить внимание на то, что в контексте данного диссертационного исследования выделенные нами структурные компоненты коммуникативной компетенции имеют достаточно условный характер, данное разделение выполнено для того чтобы осмыслить сущность понятия коммуникативной компетенции. В ситуациях, имеющих место на

практике представленные компоненты всегда взаимосвязаны и взаимообусловлены. Именно процесс взаимосвязи всех компонентов коммуникативной компетенции педагога гарантирует успешную реализацию коммуникативной деятельности в целом. В процессе осмысления внутренней семантики коммуникативной компетенции педагога определяются педагогические условия ее развития у будущих педагогов.

1.3. Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции у будущих учителей начальных классов

Понимание сущности, структуры коммуникативной компетенции дают возможность понять какие условия необходимы для процесса ее эффективного развития у будущих педагогов. Процесс развития у будущих учителей коммуникативной компетенции в рамках данного исследования рассматривается как целенаправленное влияние на личность студента. Также подразумевается, что студенты в процессе обучения будут дополнительно перерабатывать полученную информацию, пропуская через себя. На данном этапе активизируются процессы собственной личностной активности, подразумевая непрерывную работу над собой и саморазвитие. В соответствии с данной позицией студент воспринимается не только как субъект учебно-профессиональной деятельности, но и как субъект постоянного активного саморазвития. Педагогическая профессия отличается от многих той постоянно развивающейся составляющей, которая присутствует не во всех профессиях. Студенты психолого-педагогического направления подготовки должны осознавать необходимость постоянного самосовершенствования и саморазвития в будущей профессии, без которых невозможно достичь желаемых результатов

профессиональной деятельности.

Основной фактор, который определяет степень интенсивности процесса самоизменения личности, является педагогический процесс, представляющий собой процесс специально организованного влияния на обучающегося, а также то, насколько он понимает и принимает важность данного влияния для собственного процесса саморазвития. Проблемы осознания учащимся своей активной позиции в процессе овладения знаниями достаточно актуальны, так как процессы гуманизации говорят о необходимости подобной жизненной позиции обучающихся. Выбор психолого-педагогического направления как будущей профессиональной деятельности, подразумевает активное взаимодействие представителя данной специальности в контексте профессиональных действий (с учащимися, с родителями, с коллегами, с руководящим составом образовательной организации). Естественно, возникает необходимость формировать коммуникативные умения в рамках овладения данной профессией. Уровень сформированности коммуникативных компетенций, может влиять на качество выполняемых профессиональных навыков.

Для решения проблемы формирования у студентов коммуникативной компетенции преподавателю необходимо воспринимать личность студента как активный субъект, способный к саморазвитию. Активность позиции студентов в данном процессе является необходимым условием успешности формирования коммуникативной компетенции, в силу значимости данной компетенции в будущей профессиональной деятельности. Современный образовательный процесс в высшем учебном заведении основан на открытом и тесном взаимодействии преподавателя и студента, а также на предоставлении достаточной самостоятельности в образовательном процессе, что обусловлено присутствием гуманистических идей и их развитием, в современной системе высшего образования.

Исследователь Л.Н. Куликова, рассматривая проблемы саморазвития личности,

дает следующее определение исследуемому понятию: «природно-социально-психологический процесс изменения, способность субъективного, личностного отношения к своему становлению полноценным представителем рода «человек» посредством актуально осознаваемой и планируемой, самостоятельно организуемой деятельности интеллектуального, духовно-нравственного и физического самообогащения, усиления открытости внешним влияниям и избирательности их «присвоения» целеустремленного самотворчества» [33]. В рамках данного диссертационного исследования педагогические условия понимаются как система необходимых взаимодействующих и взаимодополняющих мер в учебно-воспитательном процессе высшего учебного заведения, соблюдая которые можно достичь поставленные образовательные цели.

В данной работе мы следуем рекомендациям Н.М. Яковлевой, которая считает, что правильность определения педагогических условий зависит от: « – четкости определения конечной цели или результата, который должен быть достигнут;

- понимание того, что совершенствование учебно-воспитательного процесса достигается не за счет одного условия, а их взаимосвязанного комплекса;
- на определенных этапах педагогические условия могут выступать как результат, достигнутый в процессе их реализации» [73].

Возрастные и психологические особенности студентов являются теми факторами, на которые необходимо опираться преподавателю в процессе управления формированием коммуникативной компетенции. Научная литература дает примеры значимости процесса вхождения индивида в область профессиональной деятельности на начальном этапе. Исследователи указывают на значимость первого года обучения в процессе профессионального становления студентов психолого-педагогического направления подготовки, что обусловлено адаптационными процессами первоначального этапа обучения.

Психологи определяют период студенческого возраста, как необходимый жизненный этап для определения и реализации личных взглядов на самоопределение и выработку собственного стиля жизни. На данном возрастном отрезке многие молодые люди начинают самостоятельную жизнь, роль родителей значительно уменьшается, а студенты начинают себя ощущать действительно взрослыми и полноценными членами общества. Данный период характеризуется тем, что вопросы о смысле жизни становятся наиболее актуальны, в том числе и для личностного самоопределения. В первые годы обучения, студентам необходимо понять смысл социальной роли будущей профессии, познакомиться с воспитательно-организационным пространством высшего учебного заведения, его ведущими понятиями, формами и методами организации. В процессе реализации данных задач, именно на начальном этапе обучения, у студента формируется субъективная готовность к учебной и профессиональной деятельности, а также закладывается основа мотивации для будущей работы в образовательных учреждениях. Степень мотивированности будущих педагогов на выбранную область профессиональной деятельности существенно влияет на реальный выбор профессии, после получения документа о высшем образовании. В данном вопросе не последнюю роль играет профессорско-преподавательский состав высшего учебного заведения и их личная заинтересованность в развитии мотивации к будущей профессии.

В процессе проведения ряда исследований ученые выяснили, что данный период сопровождается активным формированием профессиональных и общекультурных компетенций по мнению А.В. Мудрика, и характерен тем, что на данном этапе происходит формирование профессиональных, общекультурных интересов, а также развивается потребность в деятельности и общении [39]. Образовательный процесс высшего учебного заведения не может ограничиваться только учебной деятельностью, речь идет о комплексе внеучебных мероприятий, которые играют важную роль в решении задач

воспитательного блока. Приобщая студентов к общественной жизни вуза, к его традициям, администрация, профессорско-преподавательский состав, воспитательная часть решают вопросы формирования общих компетенций.

Н.А. Лабунская, изучая процессы, имеющие место в течении организационного периода у студентов высших учебных заведений, пришла к выводу, что данный отрезок времени характерен тем, что студенты испытывают острую потребность в деятельности и общении [34]. Действительно, на протяжении всего адаптационного периода студентом необходимо не только ознакомиться с требованиями того или иного вуза, но и выстроить взаимоотношения с членами нового коллектива (студенческой группы), а также познакомиться с профессорско-преподавательским составом высшего учебного заведения. В данной ситуации происходит процесс выстраивания личных контактов с преподавателями, со сверстниками, на основе которого и будет строиться система профессиональных умений коммуникативного характера.

В.А. Бодров в процессе изучения феномена обучения и развитие человека как субъекта профессиональной деятельности выделял следующие стадии: с 15-18 до 19-23 лет. Данный период характеризуется целенаправленным освоением системой знаний, практических навыков и умений в выбранной профессиональной сфере. В.А. Бодров указывает на важность таких процессов, происходящих в данный период, как, необходимость сформировать целостные представления о данной профессиональной общности, развивать и наполнять предметным содержанием мотивы и цели будущей деятельности [9]. Ученый, определяя данные составляющие, отмечает значимость коммуникативных навыков студентов, без которых сложно себе представить процесс обучения и дальнейшую профессиональную деятельность. Обращая внимание на профессионализацию личности, данный автор рассуждает о значимости формирования

коммуникативных умений в профессиональной деятельности педагога, как базовой определяющей всех остальных умений и навыков.

Т.Б. Гребенюк в своих исследованиях представляет достаточно подробную характеристику будущего педагога. Данный автор указывает: «именно в условиях учебно-профессиональной деятельности у студента-будущего учителя должны возникать такие новообразования психики и личности, которые специфичны для педагогической деятельности» [15]. Значимость коммуникативной составляющей в комплексе имеющихся профессиональных компетенции широко освещена в исследованиях данного автора. Отмечая профессионально-педагогическую деятельность, как профессиональную деятельность с высоким уровнем социальной ответственности, Т.Б. Гребенюк рассматривает необходимые компоненты, которые должны быть представлены в комплексе профессиональных навыков педагога.

Т.Б. Гребенюк к профессионально значимым компонентам психических сфер относит следующие:

- интеллектуальный компонент, который включает: педагогическое мышление (способности к проведению анализа педагогических фактов, явления, процессов, систем; умение проявлять креативность, гибкость, критичность в различных педагогических ситуациях, а также мобильность и креативность);
- педагогическую эрудицию (способность оперировать теоретическими знаниями в ситуациях педагогического взаимодействия);
- педагогическую интуицию (способность прогнозировать и предупреждать риски конфликтных ситуаций в процессе общения с учащимися и их родителями);
- педагогическую импровизацию (способность творчески подходить к непредвиденным ситуациям и к неадекватным поступкам учащихся);
- педагогическую зоркость (способность замечать и оценивать поступки учащихся, характеризующие их личностные качества);

- педагогическое предвидение (способность эффективно планировать педагогический процесс);
- педагогическую наблюдательность (способность адекватно оценивать поступки и характеры учащихся);
- педагогическое воображение (способность эффективно использовать весь спектр педагогических методов и приемов в образовательном процессе, в том числе нестандартные подходы и личные профессиональные изобретения);
- творчество в процессе педагогической деятельности [15].

Анализируя составляющие компоненты профессиональной компетенции педагога, можно сказать, что Т.Б. Гребенюк важное значение уделяет творческой составляющей педагога, рассматривая значимость таких профессиональных качеств как педагогическая интуиция и педагогическое предвидение, которые часто формируются в практической деятельности и тесно связаны с показателем опыта каждого педагога.

И.И. Рыданова, исследуя данный вопрос, считает: «умело организованный диалог позволяет учителю решать многообразные педагогические задачи: устанавливать взаимопонимание, выявлять различные подходы в трактовке обсуждаемых проблем, создавать ситуацию свободного выбора личностной позиции, на основе обратной связи своевременно вносить коррективы в свои действия» [52]. Можно отметить, что ученый особо выделяет коммуникативные навыки педагога, его умение строить диалогический процесс с учащимися, как необходимое условия плодотворного педагогического процесса. При отсутствии у учителя данных умений образовательный процесс в школе может существенно пострадать, и не достичь тех результатов, которые ставит перед собой каждое образовательное учреждение. При этом, коммуникативные навыки одинаково ценны и для решения задач обучения, и для процесса воспитательной работы, цель которой – воспитание разносторонне развитой личности. Именно данная цель может быть признана основополагающей

целью педагогической деятельности, которая включает компоненты воспитательного воздействия и образовательную составляющую. То есть данное положение можно рассмотреть с позиций учащегося, который в процессе получения знаний по предметам школьного курса обучения также формируется как личность, посредством реализации воспитательных задач образовательного учреждения. В процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов стоит ответственно относиться к проблемам формирования коммуникативной компетенции. Учебный курс, включающий базовые дисциплины и предметы профессионального цикла должен в полной мере обеспечивать формирование коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки, которая в дальнейшей профессиональной деятельности представляет собой основу, закладывающаяся именно на стадии обучения в вузе.

Таким образом, обобщив исследования по проблемам формирования коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки можно заключить о необходимости применения следующих педагогических условий:

- субъекты образовательного процесса понимают коммуникативную компетенцию как готовность учителя взаимодействовать с учащимися в рамках гуманистически ориентированного образовательного процесса; как сложное структурное образование, включающий ряд компонентов мотивационный, аксиологический, информационно-содержательный, операционно-деятельностный;
- организация образовательного процесса в высшем учебном заведении должна представлять диалогическое взаимодействие преподавателей и студентов, который способствует процессам развития ценностных педагогических установок;
- при условии организации целенаправленного процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов с использованием специально разработанного комплекса занятий.

Выводы по первой главе

Парадигма гуманизации, процессы модернизации в современной системе образования требуют четкого решения профессиональных задач подготовки будущих учителей.

Проведенный анализ теоретических источников дает возможность идентифицировать профессионально-педагогическую компетенцию как профессионально-личностную характеристику педагога, выражающуюся в его готовности осуществлять педагогическую деятельность, основываясь при этом, на гуманно-ценностном отношении к личности учащегося.

Были определены структурные составляющие коммуникативной компетенции, а именно: мотивационный, аксиологический, информационно-содержательный и операционно-деятельностный компоненты.

Мотивационный компонент подразумевает наличие ориентирующих характеристик системе коммуникативных компетенций, выражаются посредством потребностей и целей общения, гуманистической направленности. В контексте аксиологического компонента коммуникативной компетенции рассматривается совокупность педагогических ценностей учителя. Гуманистическая направленность образовательного процесса обозначает следующие ценности педагогической деятельности: понимание, толерантность, безусловное принятие личности учащегося, эмпатия, нормы этики.

Суть информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции в необходимости иметь систему знаний, без которой нельзя полноценно взаимодействовать с учащимися.

Операционно-деятельностный компонент включает практическую составляющую сторону коммуникативной компетенции. Данный компонент

представлен перцептивными, гностическими умениями, а также умениями управлять коммуникативными процессами.

Проблемы формирования коммуникативной компетенции студентов психолого-педагогического направления подготовки можно рассматривать с позиции личностно-ориентированного, ценностного и контекстного подходов, которые имеют цель максимально включить будущих педагогов в процесс овладения будущей профессиональной деятельностью.

Формирование коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза станет осуществляться наиболее успешно, если будут реализовываться следующие педагогические условия:

- субъекты образовательного процесса будут понимать коммуникативную компетенцию как готовность учителя взаимодействовать с учащимися в рамках гуманистически ориентированного образовательного процесса;
- образовательный процесс в вузе будет сопровождаться активным диалогическим взаимодействием преподавателя и студента;
- практическое применение гуманно-ценностных ориентиров в отношении к личности обучаемого;
- при условии организации целенаправленного процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов с использованием специально разработанного комплекса занятий.

2.Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов

2.1 Диагностика развития коммуникативной компетенции у будущих учителей начальных классов

Теоретические аспекты изучения особенностей формирования коммуникативной компетенции у будущих учителей начальных классов позволило определить цели, задачи и содержание опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальное исследование состояло из следующих этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. Педагогический эксперимент, проводившийся в процессе данного исследования основывался на общепринятом понимании эксперимента в педагогике. В психолого-педагогических исследованиях экспериментом считается научно поставленный практический опыт воспитания или обучения с соблюдением определенных условий, который возможно сопоставить с аналогичным опытом, проводимым с использованием других условий или используя другой контрольный объект. Проведение педагогического эксперимента имело цель выявить начальный уровень сформированности коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки. Разработанный комплекс практикоориентированных занятий необходимо было апробировать с целью повышения имеющегося уровня коммуникативной компетенции. В процессе педагогического эксперимента подразумевается проведение диагностики, затем проводится экспериментальная работа, также на заключительном этапе эксперимента необходимо сделать контрольный срез, чтобы убедиться в эффективности разработанного комплекса практикоориентированных заданий, в правильности гипотезы и положений, выносимых на защиту положений.

В процессе опытно-экспериментальной работы решались задачи:

1. Определение первоначального уровня сформированности коммуникативной компетенции.

2. Апробирование комплекса занятий, направленного на формирование коммуникативных компетенций у студентов психолого-педагогического направления подготовки, определение наиболее оптимальных педагогических условий его внедрения в процесс обучения в вузе.

3. Выявление эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы.

Вторая глава данного диссертационного исследования представляет организацию, ход и результаты опытно-экспериментального исследования в контексте эффективного формирования коммуникативных компетенций у студентов психолого-педагогического направления подготовки.

Экспериментальная работа по формированию коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки состояла из следующих этапов:

1. Констатирующий этап – определение наличного уровня сформированности коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки.

2. Формирующий этап – разработка и внедрение комплекса занятий, направленных на формирование у студентов психолого-педагогического направления подготовки коммуникативной компетенции.

3. Контрольный этап – оценка эффективности разработанного комплекса занятий путем определения уровня сформированности коммуникативной компетенции у студентов.

Экспериментальной площадкой являлся Гуманитарно-педагогический институт ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет».

Рассмотрим подробнее содержание каждого из этапов эксперимента. В эксперименте принимали участие студенты групп: ППОб-1602, ППОб-1601. Всего в эксперименте приняли участие 26 студентов.

Основной целью констатирующего эксперимента являлось определение наличного уровня сформированности у студентов групп ППОб-1602, ППОб-1601 коммуникативной компетенции.

В комплекс диагностических методик были включены:

1. Анкета «Студент о педагогическом общении» (автор Магомедова З.З.) (Приложение 2).
2. Авторская анкета «Взаимоотношение с учащимися» (Приложение 3) .
3. Тест В.Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности» (Приложение 4).
4. Модифицированная анкета «Мотивы обучения» (автор Серегина Т.П.) (Приложение 5).
5. Тест «Оценка самоконтроля в общении» (М.Снайдер) (Приложение 6).

Далее представлена диагностическая карта эксперимента, дающая представление о том, с помощью какой методики оценивался исследуемый в рамках данной экспериментальной работы компонент коммуникативной компетенции (таблица 2).

Таблица 2 – Диагностическая карта эксперимента

№	Компонент коммуникативной компетенции	Используемые методики
1	Мотивационный компонент	Модифицированная анкета «Мотивы обучения» (автор Серегина Т.П.).
2	Аксиологический	Анкета «Студент о педагогическом общении» (автор Магомедова З.З.).
3	Информационно-содержательный	Авторская анкета «Взаимоотношение с учащимися»
4	Операционно-деятельностный	Тест В.Ф. Ряховского, Тест «Оценка самоконтроля в общении» (автор М.Снайдер).

В теоретической части данного диссертационного исследования, в результате анализа научных источников было определено, что базовыми компонентами коммуникативной компетенции будущих педагогов являются компоненты: аксиологический, мотивационный, операционно-деятельностный, информационно-содержательный. В соответствии с каждым обозначенным компонентом были подобраны методики, которые целенаправленно решали задачи определения наличествующего уровня каждого компонента. Определение наличествующего уровня измеряемых показателей имело цель определить в целом уровень развития коммуникативной компетенции у студентов, принимающих участие в эксперименте. Эксперимент проводился со студентами психолого-педагогического направления подготовки, так как по мнению экспериментаторов, коммуникативная компетенция является одной из определяющих и базовых компетенций практикующего учителя.

Далее более подробно остановимся на каждом исследуемом компоненте коммуникативной компетенции: мотивационном, аксиологическом, информационно-содержательном, операционно-деятельностном.

Определение уровня развития у будущего учителя мотивационного компонента коммуникативной компетенции. Критериями уровней развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции являлись такие показатели, как: потребность установить отношения сотрудничества с учащимися, потребность проявить сопереживания и сочувствия ученику, потребность оказывать помощь, заботу и поддержку учащимся. Уровни развития каждого выделенного критерия мотивационного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции

Критерий мотивационного компонента	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Потребность установить отношения сотрудничества с учащимися	студент заинтересован в установлении доброжелательных отношений с учащимися, постоянно ощущает готовность принять позицию учащегося	студенту интересны позитивные взаимоотношения с учащимися, но он не всегда готов налаживать данные контакты	Студенту не интересен процесс установления контактов с учащимися, не может воспринять обучающегося как равноправный субъект общения
Потребность в проявлении сопереживания и сочувствия ученику	студент на высоком уровне владеет навыками эмоционального самовыражения, нуждается в обмене впечатлениями с учащимися	студент иногда испытывает затруднение, чтобы показать свои чувства, эмоциональные переживания учащимся	студент не считает нужным показывать собственные эмоциональные переживания по отношению к учащимся
Потребность оказывать помощь, заботу и поддержку учащимся	в каждый момент общения с учащимися студент готов оказать необходимую помощь	студент понимает, что важно оказывать помощь и поддержку во взаимоотношениях с учениками, но не всегда готов ее оказать	студент считает, что оказывать помощь, заботу, поддерживать учеников в процессе общения не обязательно

Для выявления уровня мотивационного компонента, который входит в коммуникативную компетенцию, необходимо обобщить результаты диагностики, руководствуясь данными, представленными в таблице номер 11.

Студенты, у которых было выявлено три балла, имеют высокий уровень развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции. В процессе общения со школьниками, данные студенты стремятся установить доброжелательные отношения, можно говорить о том, что им присуща высокая культура эмоционального самовыражения, студенты, отнесенные к данной

группе, испытывают желание обмениваться впечатлениями, чувствами, они эмоционально восприимчивы и готовы помогать учащимся в процессе обучения и в процессе организации мероприятий внеучебного цикла.

Студенты, которые набрали два балла, обладают средним уровнем развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции. Характеризуя студентов указанной категории, можно отметить, что они не всегда готовы сотрудничать с учениками, часто затрудняются демонстрировать открыто свои чувства, эмоционально сопереживать ученику; осознают важность взаимопомощи, поддержки, заботы, но не знают, каким образом можно проявить данные чувства.

Студенты, которые были отнесены к низкому уровню развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции, набрали по одному баллу. Отнесенные к данному уровню студенты не заинтересованы в установлении доброжелательных контактов с учащимися, не воспринимают учащегося как равноправный субъект общения, а также можно сказать о том, что они не считают нужным показывать собственные эмоциональные переживания по отношению к школьникам. Будущие педагоги, отнесенные к низкому уровню, полагают, что не обязательно заботиться и поддерживать учащихся, они не считают нужным устанавливать с учениками отношения сотрудничества, не воспринимают учащегося как субъекта общения, не проявляют эмоциональные переживания, поддержку по отношению к учащемуся, общаясь с ним. То есть можно сказать, что в данной ситуации общения присутствует определенная дистанция между педагогом и учащимся.

Уровень развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции представлен в таблице 4, в диаграмме, на рисунке 1.

Таблица 4 – Результаты исследования уровня развития мотивационного компонента коммуникативной компетентности

Показатели уровня развития коммуникативной компетенции	Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Мотивационный компонент	низкий уровень	62%	65%
	средний уровень	31%	26%
	высокий уровень	7%	9%

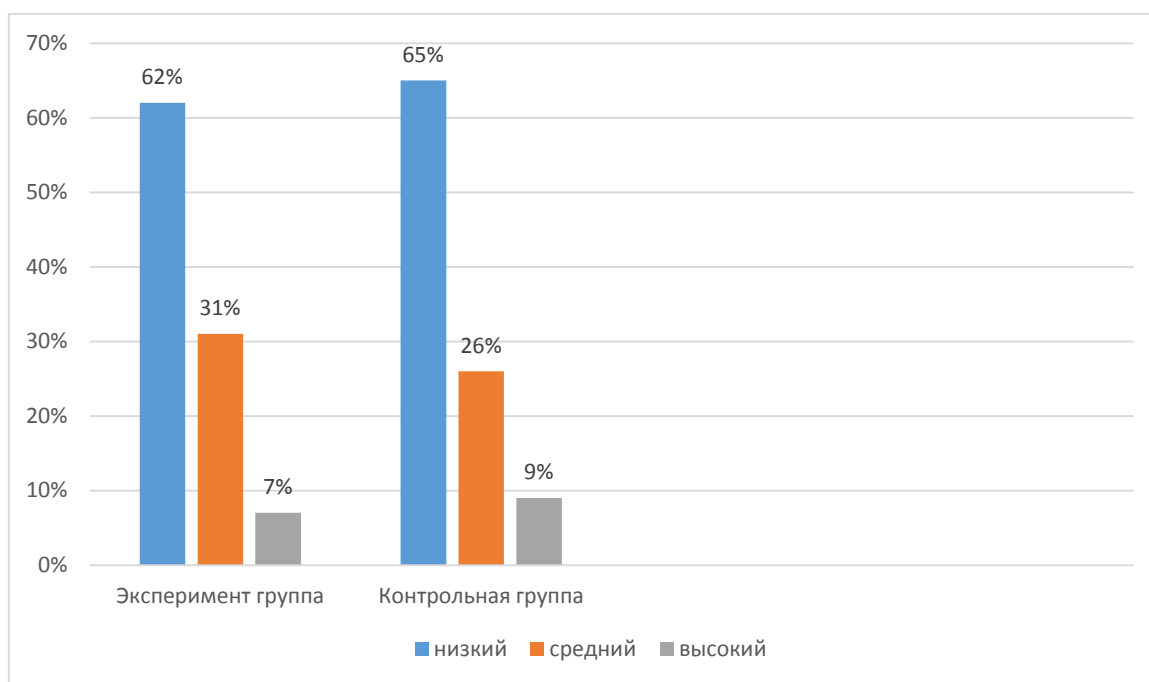


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции у студентов контрольной и экспериментальной групп

Данные, которые были получены в ходе данной диагностики позволяют считать, что показатель уровня развития мотивационного компонента, как в контрольной, так и в экспериментальной группе достаточно похожи по своим

значениям. Считая, что мотивационный компонент достаточно значим в комплексе компонентов коммуникативной компетенции будущих педагогов, стоит обратить внимание на низкие показатели развития данного компонента, выявленные в процессе диагностики. Большая часть студентов и в контрольной и экспериментальной группах (65% и 62% соответственно) показали наличие низкого уровня мотивационного компонента.

Определение уровня развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки.

В контексте проводимой диагностики было выяснено, что критериями уровня развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции можно рассматривать следующие личностные характеристики студентов психолого-педагогического направления подготовки: понимание важности безусловного принятия личности учащегося, понимание значимости индивидуальности каждого ученика, понимание значимости соблюдения этических норм педагогического контакта. Содержание и уровни каждого критерия аксиологического компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 5.

В соответствии с полученными данными комплексной оценки уровня развития имеющихся критериев аксиологического компонента коммуникативной компетенции, согласно данным таблицы 11, был определен общий уровень развития у студентов аксиологического компонента.

Таблица 5 – Уровни развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции

Критерий аксиологического компонента	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Безусловное принятие личности ученика	у студента наблюдается позитивное гуманно-ценностное отношение к личности учащегося. Он осознает, важность личностных качеств педагога в процессе общения с учащимися (чуткость, эмпатия, доброта, уважение, конгруэнтность, фасилитация)	студент не всегда старается понять и принять ученика, хотя в некоторых ситуациях может проявить эмпатию, сопереживание	студент не способен проявлять эмпатию, не считает нужным развивать личностные качества, характеризующие его отношение с учащимися, не осознает значимость данных качеств в педагогической деятельности
Понимание индивидуальности учащегося	студент осознает необходимость учитывать возрастные особенности учащегося в процессе общения с ним, применяет на практике знания возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, в процессе организации процесса общения с учащимися учитывает их потребности, склонности и интересы	студент обращает внимание только на некоторые индивидуальные черты учащихся, не имея полной картины о возрастных и индивидуальных особенностях младших школьников	студент не желает понимать значимость того, что в процессе организации коммуникативных процессов с учащимися важно учитывать их возрастные и индивидуальные особенности
Соблюдение этических норм педагогического взаимодействия	студент, сочетая необходимую требовательность с уважением к личности учащегося, старается применять нормы гуманистической педагогики в процессе общения с учащимися	характер поведения студента можно назвать соответствующим этическим нормам поведения с учеником, но стиль, выбираемый в процессе общения с учащимися не всегда целесообразен	студент не желает придерживаться норм этического поведения, либо не имеет представления об этических нормах и правилах педагогического общения

Уровень развития аксиологического компонента коммуникативной

компетенции представлен в таблице 6, на рисунке 3.

Таблица 6 – Результаты исследования уровня развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции

Показатели уровня развития коммуникативной компетенции	Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Аксиологический компонент	низкий уровень	48 %	44 %
	средний уровень	36 %	41%
	высокий уровень	16%	15 %

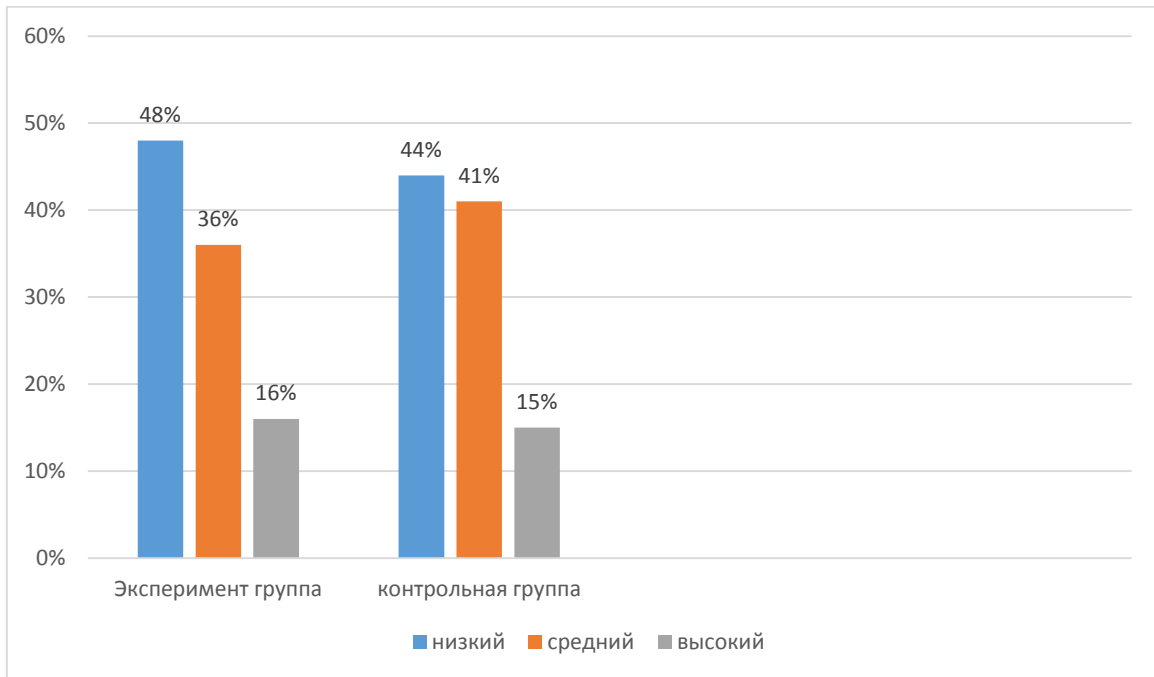


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции у студентов контрольной и экспериментальной групп

Отталкиваясь от данных, представленных в таблице и на диаграмме, можно сказать, что участвующим в эксперименте студентам понятна необходимость наличия педагогических ценностей у каждого практикующего педагога. В данном случае под качествами, составляющие основы педагогических ценностей имеются в виду уважительное отношение к личности учащегося, принятие учащихся полноценными субъектами образовательного процесса, доброжелательное отношение, справедливость в процессе принятия решений, а также эмпатия и уважение. Можно сделать вывод о том, что теоретический уровень знаний, получаемый в процессе учебной деятельности, дает необходимую информированность и позволяет студентам свободно ориентироваться в области теоретических знаний и представлений. Однако, педагогическая деятельность, как никакая другая ориентирована в том числе и на практическую деятельность, подразумевающую тесный контакт с субъектами образовательного процесса. По словам самих студентов, они испытывают дискомфорт, волнение в процессе общения с учащимися, что, естественно, затрудняет проявление гуманно-ценностного отношения к личности ученика. Практикоориентированная направленность современного высшего образования, в том числе дает студенту возможность, в том числе в процессе предусмотренных учебным планом практик, стать непосредственным участником образовательного процесса, ощутить себя педагогом. Данная практика позволяет многим студентам преодолеть имеющуюся неуверенность в собственных силах, проявить свою креативность, почувствовать свою значимость как педагога.

Определение уровня развития у студентов информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции.

Информационно-содержательный компонент коммуникативной компетенции

достаточно значим в практической работе педагога, учителя начальных классов.

Таблица 7 – Уровни развития информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции

Критерий информационно-содержательного компонента	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Уровень объема знаний о педагогическом общении	студент характеризуется наличием достаточного объема знаний, который нужен для построения эффективных педагогических контактов	студент имеет недостаточный объем знаний для оптимального взаимодействия в рамках образовательной деятельности, иногда нуждается в пополнении знаний	студент не имеет достаточное количество знаний о сущности и условиях организации педагогического общения
Степень прочность усвоения знаний	студент понимает сущность и специфику организации педагогической коммуникации, может их применять и успешно находит причинно-следственные связи данных процессов	студент в некоторых ситуациях затрудняется применять имеющиеся у него знания	студент не имеет практических навыков передать и раскрыть содержание знаний о процессе педагогического общения
Степень гибкости применения знаний	студент активно использует нужные знания в соответствии со сложившимися ситуациями общения	в процессе актуализации имеющихся знаний, студенту требуются наводящие вопросы	студенты, имея необходимые знания, могут их применять в контексте практических ситуаций

Результаты, которые были получены при применении диагностики, для выявления уровня информационно-содержательного компонента у студентов, участвующих в эксперименте, руководствуясь данными из таблицы номер 3, позволили установить общий уровень развития исследуемого компонента коммуникативной компетенции.

Определяя уровень развития данного компонента, экспериментаторы сознавали, насколько он значим, в структуре коммуникативной компетенции. Без наличия определенного уровня данного компонента невозможно ставить вопрос о наличии профессиональных качеств у педагога. Входящие в информационно-содержательный компонент коммуникативной компетенции показатели, такие как объем теоретических знаний о педагогической коммуникации, степень прочности данных знаний представляют собой важную составляющую в практической деятельности учителя начальной школы. В совокупности с имеющимся опытом, данные показатели представляют собой необходимую основу построения процесса педагогического общения, без которого невозможна образовательная деятельность.

Критериями уровней развития информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции стали: объем и прочность усвоения знаний о коммуникативных взаимодействиях учащихся и педагогов; а также гибкость применения данных знаний. Содержание и уровни каждого критерия информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 7. Объем и прочность усвоения знаний в процессе образовательной деятельности всегда являются существенной составляющей, проверяемой практической деятельностью. Чтобы действительно проверить факт знаний, которые из теоретического аспекта становятся практическим навыком, необходимо применять диагностические методы. Анализ работы начинающих педагогов говорит о существенных затруднениях в процессе применения полученных в вузе знаний, без наработанных практических навыков. Некоторые методы и приемы позволяют активизировать полученные знания, чтобы их применение не вызывало практических трудностей.

В таблице 8 и в диаграмме на рисунке 4 можно познакомиться с данными развития у будущих педагогов информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции.

Таблица 8 – Результаты исследования уровня развития информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции

Показатели уровня развития коммуникативной компетентности	Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Информационно-содержательный компонент	низкий уровень	62%	63%
	средний уровень	33 %	30 %
	высокий уровень	5 %	7 %

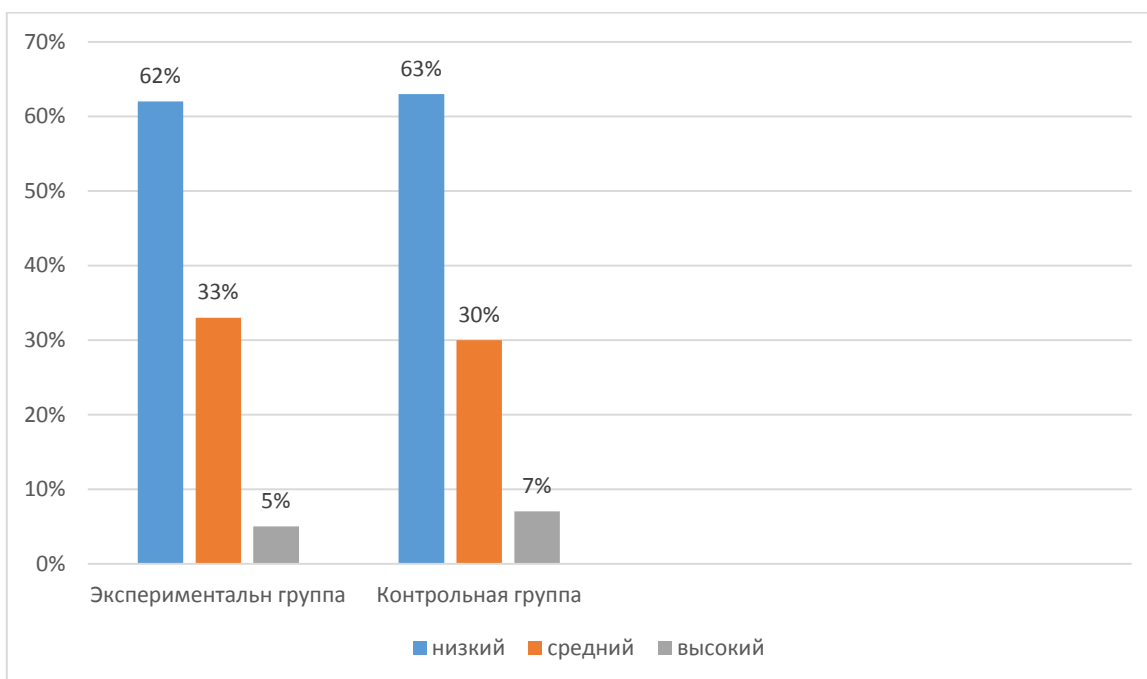


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня развития информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции у студентов контрольной и экспериментальной групп

Определение уровня развития у студентов психолого-педагогического направления операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции.

Содержание и уровни каждого критерия операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 9.

По итогам комплексной оценки уровня развития компонентов

коммуникативной компетенции, согласно данным таблицы 11, определяется общий уровень развития коммуникативной компетенции у будущего учителя начальных классов. Общие показатели по каждому из выделенных компонентов в процессе анализа данных определяют тот уровень коммуникативной компетенции, который имеется у студентов психолого-педагогического направления подготовки.

Таблица 9 – Уровни развития операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Целесообразность реализации коммуникативных действий	студент в процессе коммуникации с учащимися активно применяет побуждающие, сдерживающие или другие развивающие способы коммуникации, чтобы достичь цели коммуникативного взаимодействия	студент, в процессе общения с учащимися, предпринимает попытки воздействовать на них, но не пытается установить причинно-следственные связи полученных результатов и применяемых методов	студент в процессе организуемых коммуникативных актов не оказывает должного воздействия на учащегося, в следствии чего отмечается минимальный результат данного взаимодействия

Продолжение таблицы 9

Гибкость в процессе применения коммуникативных действий	студент не затрудняется в процессе выстраивания стратегии коммуникативного педагогического взаимодействия, при этом каждая используемая стратегия зависит от возникающей ситуации	студент не в состоянии применять больше двух отличных друг от друга способов действий, которые не всегда соотносятся с возникающими ситуациями	студент в процессе организуемых коммуникативных актов не оказывает должного воздействия на учащегося, в следствии чего отмечается минимальный результат данного взаимодействия
Самоконтроль и самооценка собственных коммуникативных действий	студент проявляет самоконтроль на всех этапах планирования и реализации процесса общения с учащимися, при этом адекватно оценивает данный процесс	уровень самоконтроля студента можно охарактеризовать как поверхностный, иногда не совсем объективно оценивает собственную коммуникативную деятельность в процессе общения с учащимися	студент не в состоянии производить самоконтроль и самооценку, также не может устранить коммуникативные ошибки и диагностировать их

Данные развития у студентов психолого-педагогического направления подготовки операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 10 и диаграмме на рисунке 5.

Таблица 10 – Результаты исследования уровня развития операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции

Показатели уровня развития коммуникативной компетентности	Уровень развития	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Операционно-деятельностный компонент	низкий уровень	71%	68 %
	средний уровень	25%	26%
	высокий уровень	4 %	6 %

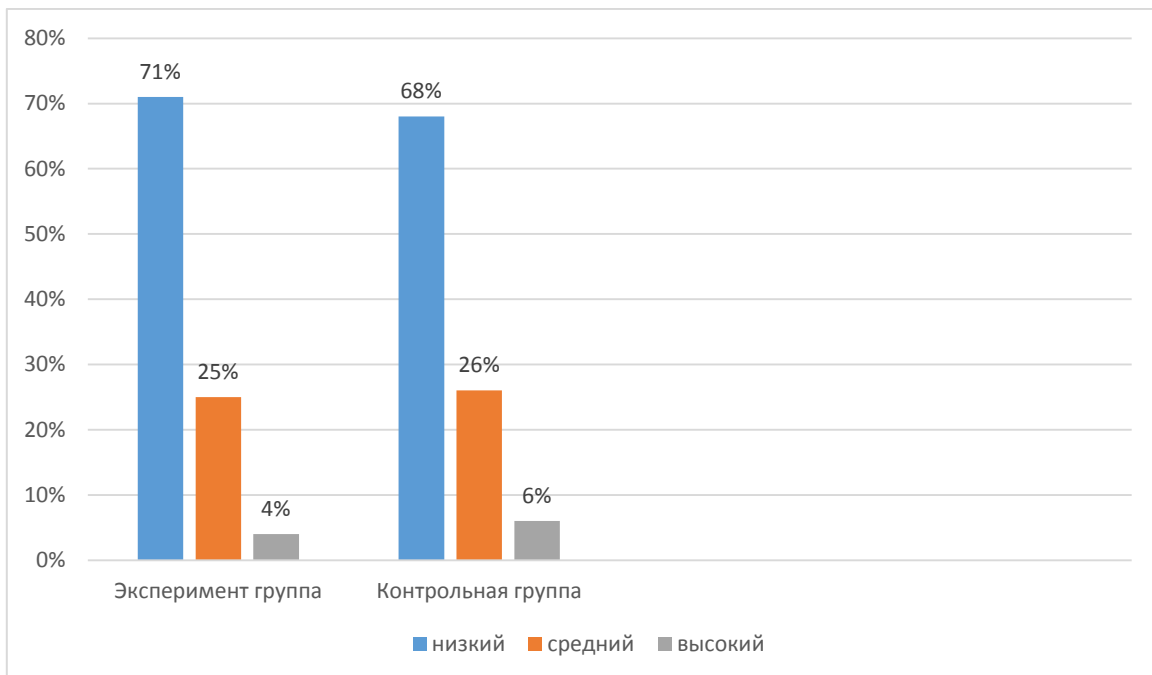


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня развития операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции у студентов контрольной и экспериментальной групп

Применяемый пакет методик имел цель выявить критерии, показатели, помогающие измерить уровень развития коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки. Комплексная

оценка уровня развития каждого показателя, а также общего уровня развития коммуникативной компетенции была определена для каждой реально возможной комбинации баллов, указанных в таблице 11.

Таблица 11 – Комплексная оценка компонентов коммуникативной компетенции

Величины измерений в баллах				Комплексная оценка в баллах
Величина в баллах 1-го показателя	Величина в баллах 2-го показателя	Величина в баллах 3-го показателя	Величина в баллах 4-го показателя	
1	1	1	1	1
1	1	1	2	1
1	2	2	2	2
2	2	2	2	2
2	2	1	1	1
2	3	1	3	3
1	1	3	1	1
1	3	3	1	2
1	2	3	2	2
3	3	3	3	3

Результаты диагностики развития коммуникативной компетенции у каждого студента фиксировались в его индивидуальный лист, отображенный в таблице (Приложение 1).

Результаты данной диагностики, в соответствии с данными таблицы 12, говорят о наличии низкого уровня развития коммуникативной компетенции у будущего педагога.

В процессе проведения диагностических мероприятий констатирующего эксперимента использовались такие методы педагогического исследования как:

наблюдение, анкетирование (применяемые анкеты представлены в приложениях №2, №3, №4), тестирование, беседа, изучение результатов деятельности студентов, ранжирование. С полученными результатами исходного уровня развития коммуникативной компетенции можно ознакомиться в таблице 12, в диаграмме на рисунке 6. Заметно, что данные в экспериментальной и контрольной группе не сильно отличаются. Что дает основание говорить об общем начальном уровне развития коммуникативной компетенции.

Таблица 12 – Результаты исследования уровня развития коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки

Уровень развития коммуникативной компетенции	Экспериментальная группа	Контрольная группа
низкий уровень	62%	57 %
средний уровень	32 %	35 %
высокий уровень	6 %	8 %

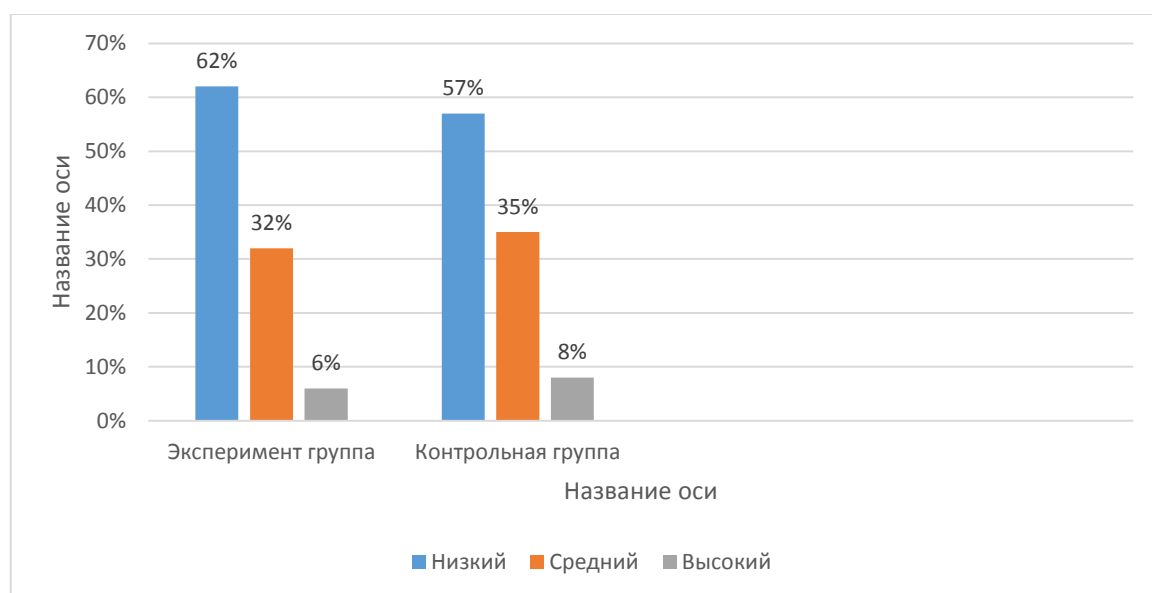


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня развития коммуникативной компетенции у студентов контрольной и экспериментальной групп

Таким образом, результаты диагностики, проводимой в рамках констатирующего эксперимента показали, что базовый уровень развития коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки не вполне соответствует требованиям, предъявляемым современному педагогу, в контексте имеющей место гуманистической парадигме современного образования. Данные диагностики каждого из измеряемых компонентов коммуникативной компетенции в контрольной и в экспериментальной группах не имеют кардинальных различий.

В связи с чем, были сделаны следующие выводы:

- студенты, понимая, что успешная педагогическая деятельность часто зависит от умения учителя осуществлять педагогическое взаимодействие с учеником, не всегда готовы к собственным личностным изменениям;
- у будущих педагогов наблюдается поверхностный уровень знаний о процессе педагогического общения, о составляющих коммуникативного действия;
- будущим педагогам необходимы рекомендации и дополнительная помощь в процессе целенаправленного развития коммуникативной компетенции.

Обобщая результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, стоит отметить, что данные экспериментальной и контрольной групп студентов не различаются кардинальным образом. И экспериментальная группа, и контрольная группа показала средний и низкий уровень развития компонентов коммуникативной компетенции. Сделанные нами предварительные выводы явились основанием для того, чтобы организовать целенаправленную опытно-экспериментальную работу, направленную на

развитие коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки.

2.2. Содержание экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетентности

Формирующий эксперимент, представленный в данном параграфе, имел цель подтвердить выдвинутую гипотезу. Содержание формирующего эксперимента было разработано в контексте предложенных подходов развития коммуникативной компетенции у будущих педагогов. Мероприятия, включенные в комплекс формирующего эксперимента, были разработаны с учетом парадигмы гуманистического образования, с пониманием необходимости развивать коммуникативные умения и навыки у студентов психолого-педагогического направления подготовки. Студенты сами должны понимать значимость умений строить взаимоотношения с учащимися в позитивном, продуктивном русле. Без оптимально устроенного коммуникативного взаимодействия в образовательной среде невозможно вести речь о положительных результатах обучения.

Практическая реализация формирующего этапа эксперимента была реализована в Гуманитарно-педагогическом институте Тольяттинского государственного университета. Экспериментальную группу составили студенты четвертого курса направления подготовки 44.03.02 «Психология и педагогика начального образования». Общее количество студентов составило 26 человек.

Необходимо обозначить задачи, решаемые в ходе проводимого формирующего этапа эксперимента:

- развитие у студентов психолого-педагогического направления интереса к вопросам, связанным с педагогическим взаимодействием с учащимися гуманистического характера;
- формирование системы теоретических знаний о целях, задачах, содержании, применяемых технологий процесса коммуникативного взаимодействия педагога и ученика;
- необходимость актуализировать приобретенные студентами знания и умения на практике.

Необходимо акцентировать внимание на аспекты соответствия будущих педагогов существующим профессиональным требованиям, наличию педагогических знаний и умений. В том числе, можно вести речь о совокупности общечеловеческих качеств личности, необходимыми для успешной профессиональной деятельности. Значимость общечеловеческих качеств личности, необходимых для педагога неоспорима, так как педагог не только выступает посредником в получении знаний по определенным дисциплинам, но и является примером, образцом для подражания в общечеловеческом смысле. Особенно важно это в младшей школе, когда наряду с дошкольным возрастом у младшего школьника продолжают формироваться значимые для личности качества. В соответствии с чем, стоит отметить тот факт, что ядром профессионально-педагогической подготовки является комплекс фундаментальных педагогических и психологических знаний. Акцентируя внимание на основы указанных знаний, подчеркнем важность изучения соответствующих дисциплин учебного курса, которые предусмотрены учебным планом вуза. Описанный комплекс подготовки представляет собой инвариантную часть, которая необходима студенту психолого-педагогического направления подготовки, по какой бы специальности он в последствии не работал. Составляющие профессиональной подготовки, основаны на

стандартном минимуме базовых инвариантных общепедагогических знаний студента.

Предметы психолого-педагогической, представляющие основу образовательной программы подготовки педагогов, имеют цель формирования и развития личностных ценностей педагогической деятельности, отвечающие за процесс ориентации и мотивации у педагога, за его потребность в общении с участниками коммуникативного взаимодействия (учащимися, коллегами, родителями).

В своей практической работе, опираясь на личностно-ориентированный подход, преподаватель педагогических дисциплин приобретает иную роль и функцию в процессе обучения студентов. Гуманистическая парадигма образования подводит преподавателя к необходимости активизации собственной познавательной активности студентов, то есть перевод их из категории пассивных слушателей в активных субъектов образовательного процесса. Данная задача с одной стороны указывает на необходимость превращения студентов из пассивно воспринимающих информацию субъектов в активных участников образовательного процесса, с другой стороны заставляет педагога самому быть более активным в поиске новых методов, способствующих активизации студентов. Преподаватель активно ищущий необходим современной системе высшего образования, так как современная образовательная модель подразумевает педагога как субъект развития научной мысли, находящийся в постоянном поиске, ищущий новые методы, занимающийся научными исследованиями. Именно такого типа преподаватель мотивирует студентов к собственному поиску. Профессиональные умения преподавателя в данном процессе должны быть ориентированы на постоянное сотрудничество, помощь, предупреждение характерных трудностей.

Процесс обучения в вузе подразумевает активное взаимодействие студента и преподавателя, таким образом, стоит отметить, что данный процесс представляет собой основу усвоения образцов коммуникативной деятельности и педагогического поведения, норм, ценностей и этики своей будущей профессиональной деятельности. В процессе обучения перед преподавателями стоит непростая задача закрепить у студентов положительное отношение к выбранной специальности, настроить на постоянное самосовершенствование и рефлексию. Относя педагогическую профессию к творческим специальностям, невозможно вести речь о каком-то конечном результате, итоге данной деятельности. Педагог развивается вместе со своими учениками, он в постоянном поиске новых решений и подходов.

Основываясь на данном подходе к педагогической профессии, проводимые практические занятия имели цель создать благоприятную обстановку в студенческой группе, помогающую включиться в процесс общения каждому студенту. Основываясь на принципах личностно-ориентированного подхода, особое внимание было уделено целям, имеющим личную значимость для участников эксперимента. Таким образом было обеспечено внутреннее принятие указанных целей, то есть происходил процесс формирования положительных мотиваций, подкрепленный личностно-значимыми целями. Указывалась значимость личностного подхода, говорилось о необходимости учитывать возрастные особенности учащихся, их темперамент, характер, манеру общения.

На этапе опытно-экспериментальной работы задания имели частичную опору на имеющийся опыт студентов. Опыт у каждого студента достаточно различен, что должно было учитываться в данных мероприятиях. Данная особенность обеспечивала развитие мотивационной составляющей коммуникативной компетенции и извлечение из проектируемых ситуаций ценностно-смысловых аспектов. Чтобы процесс развития коммуникативной

компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки был более успешен, был разработан комплекс занятий для студентов «Коммуникативная компетенция педагога», рассчитанный на 28 часов.

Цель разработанного комплекса: оптимизировать процесс развития у студентов психолого-педагогического направления подготовки готовности к гуманистически ориентированному взаимодействию с учащимися.

По мнению авторов, разработанный комплекс должен был решить следующие задачи:

- формировать психологическую готовности к педагогическому взаимодействию с учащимися;
- формировать открытую для общения личность будущего педагога, применяющая в практической деятельности принципы гуманистического воспитания;
- развивать у студентов умение находить оптимальные средства взаимодействия с учениками в разных условиях педагогического общения.

Комплекс занятий включает следующие разделы: «Особенности педагогического общения», «Коммуникативное поведение учителя в сложных ситуациях», «Способы развития коммуникативной компетенции».

Каждый из спроектированных разделов имел цель развить знания, умения и навыки, определяющих теоретическую и практическую основу коммуникативной компетенции будущего педагога начальной школы.

Анализируя практику высших учебных заведений, мы отметили, что, проблемы сформированности коммуникативных умений недостаточно отражены в практике учебного процесса. Посредством учебного процесса студенты получают достаточное количество теоретических знаний, необходимых для будущей профессиональной деятельности, однако кроме теории, необходимы также практические умения и навыки. В соответствии с чем возникает ряд

противоречий в процессе профессионального становления будущего педагога, а именно, владея теоретическими знаниями, начинающий учитель не владеет необходимыми навыками для того, чтобы эффективно их использовать в процессе построения коммуникации как с учащимися, так и с коллегами и родителями. В связи с означенными трудностями, было решено остановиться на интерактивных методах обучения. По мнению экспериментаторов, интерактивные методы обучения наилучшим образом способствуют усвоению информации, вовлекая обучающихся в непосредственную деятельность. Данная учебная деятельность, сопровождающаяся интерактивными методами, позволяет перевести студента из разряда субъекта, пассивно воспринимающего информацию в активно творящего и участвующего в образовательном процессе. Соответственно, сама усваиваемая информация становится более понятной и лучше усвоенной. Интерактивные методы представляют собой эффективный способ усвоения теоретических знаний. В процессе комплекса специально разработанных мероприятий были использованы:

- дискуссия, обсуждение, эвристическая беседа;
- кейс-стади (case-study method), т.е. метод ситуационного анализа присутствующих в образовательном процессе проблемных ситуаций;
- игровые методы обучения (ролевые игры, моделирующие элементы будущей педагогической деятельности студентов);
- коммуникативный тренинг (данный метод имел цель развить коммуникативные, перцептивные, речевые, гностические умения студентов);
- эпистолярное сочинение, по теме будущей профессии студентов;
- рефлексивная практика, дебрифинг (на которых обсуждалось то как студенты переживают проделанный опыт).

Применение интерактивных методов способствовало:

- получению студентами знаний о процессе педагогическом общения, коммуникативных актов в процессе педагогической деятельности;
- развитию у студентов навыков рефлексии, способствующие избежать ошибки в процессе профессиональных действий;
- отработке наиболее успешных педагогических стратегий и техник общения студентов.

В процессе организации учебной деятельности студентов психолого-педагогического направления, профессорско-преподавательский состав высшего учебного заведения должен придерживаться компетентностного подхода, подразумевающего прежде всего активность самих учащихся, так как в противном случае велика вероятность воспитания педагогов, владеющих обширной теоретической базой знаний, которые не в состоянии спроектировать коммуникативную ситуацию на практике.

В ходе применения разработанного комплекса мероприятий, особое внимание уделялось развитию мотивации к общению с учащимися, воспринимаемая и в качестве характеристики процессов, стимулирующих и поддерживающих активность субъекта деятельности на обозначенном уровне, и в качестве системы факторов, детерминирующих поведение субъекта.

В учебную программу были включены темы, которые подразумевают не только усвоение означенной системы знаний, но и закрепление этических правил и норм общения. Обращалось внимание на такой аспект педагогического коммуникативного процесса, как коррекция речевого поведения педагога, развитие умений в области рефлексии, эмпатии, фасилитации, и др. («Ценностная ориентация педагога», «Особенности построения коммуникативных взаимодействий между педагогом и учащимся»).

Темы, изучаемые в рамках курса в процессе проведения мероприятий формирующего эксперимента «Речевое поведение учителя», «Методы

разрешения конфликтных ситуаций», «Культура речи педагога и предъявляемые к ней требования» рассматривали следующие важные аспекты педагогической деятельности учителя:

- необходимость признания приоритета субъект-субъектных отношений, которые имеют в основе уважительное отношение друг к другу педагога и учащегося;
- важность соблюдения нравственно-этических норм и правил взаимодействия как с учащимися, и со студентами, с которыми учатся;
- необходимость сформировать позитивное отношение к принципам педагогической этики.

Изучая тему «Навыки педагогического общения» студентам предлагалось познакомиться со структурой педагогического общения, включающей информационные, социально-перцептивные, самопрезентативные, интерактивные и аффективные компоненты. Студентам необходимо было пополнить запас знаний и представлений о сути, предназначении процессов общения при коммуникативных взаимодействиях субъектов. Было уделено внимание проблемным ситуациям, возникающим в процессе общения педагога и ученика, а также методам их предупреждения и устранения.

Студенты познакомились с таким понятием как невербальная коммуникация, а также с правилами, применяемыми в процессе интерпретации невербального поведения. Изучая означенную тему, в качестве практических заданий студентам было предложено сымитировать существующие модели невербального поведения, что способствовало развитию чувства восприятия и понимания друг друга.

Логическим продолжением курса лекций выступили практические занятия с применением метода кейс-стади. Практическая польза данного метода заключается в использовании реальных ситуаций, которые заинтересовывали

студентов тем, что подобные случаи могут произойти в их реальной практической деятельности. Именно поэтому можно объяснить активность каждого участника практического занятия. Метод кейс-стади был применен в процессе изучения следующих тем: «Педагогический конфликт и способы его разрешения», «Эмоциональная устойчивость педагога». Данные темы позволили студентам познакомиться с видами межличностных конфликтов, способами их разрешения, а также с существующими способами эмоциональной саморегуляции и самоконтроля. Конфликтная ситуация на практическом занятии разбиралась в соответствии со следующей последовательностью:

- ознакомление с конфликтной ситуацией;
- личностные и возрастные особенности учащихся, участвующих в данном конфликте, а также характеристика педагога, стаж его педагогической деятельности, характер его отношений с учащимися;
- установления причины конфликтной ситуации;
- нахождение студентами собственных вариантов разрешения конфликта.

Студентам были предложены реальные ситуации из школьной практики, которые требовалось проанализировать. На пример: «Конфликт между молодой учительницей музыки и учеником шестого класса Игорем, трудным, вспыльчивым мальчиком из неблагополучной семьи, не пользующимся авторитетом в классе. На уроке музыки учительница оглашала отметки за викторину, написанную на прошлом уроке. Игорю показалось, что учительница поставила ему заниженную оценку. Он грубо обозвал ее и вышел из класса. Учительница велела передать Игорю, чтобы к ней на урок он больше не приходил. Как установить нормальные отношения между учеником и учителем?»

Студенты активно включались в обсуждение, экспериментаторы отметили неподдельную заинтересованность. Будущие педагоги приводили характерные

случаи из собственного жизненного опыта. Оценивая действия педагога, студенты в основном были на стороне учащихся, критиковали действия учителя.

Одним из методов работы, предлагаемых студентам, был метод педагогических задач. На пример: «На уроке русского языка к доске учитель вызывает ученика, который имеет хорошую успеваемость. При опросе педагог понимает, что вызванный ученик не подготовился к уроку. Разочаровавшись, учительница решает его спросить в следующий раз, не ставит ему низкую оценку. Потом педагог вызывает учащегося, имеющего удовлетворительную успеваемость. Вызванный ученик является явно выраженным флегматиком. Он не может быстро решить задачу, но в итоге решает правильно. Учитель, считает, что вызванный ученик просто тянет время и ставит ему тройку. Студентам предлагается проанализировать действие педагога в предложенной задаче.

В процессе решения предлагаемых задач, студенты активно высказывались, было отмечено, что повысилась общая активность будущих педагогов. Данный прием, также способствует развитию умений формулировать свои мысли, высказывать свое мнение, аргументировать свою точку зрения.

В процессе проведения мероприятий эксперимента применялась групповая форма работы. Теоретически и практически доказана эффективность групповой работы. В процессе принятия совместных решений студенты приучаются прислушиваться к мнению другого, вести взаимовыгодный диалог, в позитивном споре находить истину. Данный вид работы благотворно влияет на развитие позитивных взаимоотношений в коллективе студентов. Участники эксперимента совместно обсуждали учебные задания; планировали совместную работу, пытались выбрать оптимальный способ ее выполнения; распределить функции и обязанности между участниками группы, принимая во внимание индивидуальные особенности и возможности каждого члена группы. При

подведении итогов, обсуждении результатов применялись методы рефлексии и самоанализа.

Дискуссия как применяемый метод достаточно актуален в процессе развития коммуникативной компетенции студентов психолого-педагогического направления подготовки. Данный метод ориентирован на умение каждого высказывать имеющуюся точку зрения, помогает развить способности правильной аргументации собственной позиции. В ходе дискуссии каждый из участников имеет возможность высказать свою точку зрения, однако не стоит забывать, что в итоге все должны прийти к общему итогу. Данное умение, находить общие точки соприкосновения в, казалось бы, полярных, противоположных мнениях, представляет собой навык, которому необходимо учиться. Данный навык необходим в практической деятельности каждого педагога. Преподаватель в ходе проведения дискуссии должен направлять дискуссионный процесс в нужное русло, чтобы обсуждение той или иной ситуации не зашло в тупик, а участники дискуссии в конечном итоге пришли к единому верному решению. Достигать консенсуса, находить общее решение в конфликтной ситуации, также представляют собой умение, которому необходимо научиться студенту психолого-педагогического направления подготовки.

По наблюдениям экспериментаторов студенты были заинтересованы ситуациями из реальной практики педагогов. Хрестоматийные ситуации не всегда вызывают интерес, так как достаточно оторваны от реалий современного образовательного пространства. Данные ситуации близки студентам, вчерашним школьникам. Они также приводили собственные примеры из личного опыта школьной жизни. Реальные, жизненные ситуации, особенно, связанные с личными переживаниями, всегда представляют наибольший интерес, в таких случаях, теоретический материал, представляющий определенную сложность,

легче усваивается, ассоциируясь с реальными сценами из жизни. С позиций студентов, в данных ситуациях действия педагогов были не оправданы, студенты могли их квалифицировать как непрофессиональные. В конфликтных ситуациях, возникающих в процессе коммуникации педагога и учащегося, всегда важно определить суть конфликта и найти пути его решения, в данном случае, студентам необходимы знания возрастных особенностей учащихся, в том числе важны знания о возрастных кризисах, их периодизации и характерные проявления. Данная система знаний достаточно обширна, студенты знакомятся с ней на первых курсах, однако применение этих знаний требуется постоянно, в процессе практической работы педагога. Тем не менее, студенты в процессе обсуждения конфликтных ситуаций, в большинстве своем пришли к выводу, что ситуации конфликтов, а также, способы их разрешения напрямую зависят от нацеленности педагога на личность учащегося, от его стиля общения с учащимися и от того, понимает ли он своих учеников, не зависимо от возраста учащихся. Кроме понимания, как отметили некоторые студенты, должен присутствовать момент интуитивного восприятия педагога, что невозможно без наличия достаточного опыта.

Такие темы, включенные в комплекс занятий как «Культура речи педагога и требования к ней», «Ценностные ориентации педагога», имели цель сформировать и развить нравственно-этические нормы поведения в процессе построения коммуникативных актов между учащимися и педагогами. Данные темы изучались с применением проблемно-диалоговых методов обучения.

Студентам была поставлена задача начать обсуждение предложенной информации с помощью доводов и аргументов, имеющих теоретическую обоснованность. Экспериментаторы наблюдали за тем, как студенты строят речь, насколько грамотно формулируют и аргументируют высказываемую точку зрения, чем обосновывают выбранную позицию, как делают выводы, насколько

логично выстроена речь. Также отмечались участники, имеющие трудности психологического характера при выступлении перед публикой. Преподаватель должен акцентировать внимание будущих педагогов на важность умения выступать перед аудиторией. Данный навык должен формироваться у студентов на протяжении всего периода обучения, так как практикующему педагогу постоянно приходится сталкиваться с ситуацией выступления перед аудиторией, начиная с речью на уроке, обращение к классному коллективу и заканчивая процессом общения с родителями на родительских собраниях и выступлениями на педагогических советах школы. В свете последних тенденций образовательного процессе, в школах постоянно создаются условия для участия педагогов в конкурсах различной направленности, а также поощряется инновационная деятельность педагогических работников. Вышеперечисленная тенденция предполагает, что педагог должен обладать сформированными навыками выступления перед публикой. Данный навык сложен тем, что часто, затруднения, которые испытывает оратор при выступлении перед аудиторией, носят психологический характер, то есть основаны на психологических качествах личности (неуверенность в себе, закомплексованность, стеснение).

Анализируя опыт проведенной экспериментальной работы стоит обратить особое внимание на организацию рефлексии у студентов. Данный метод особенно важен в практической деятельности педагога. Верная, адекватная оценка собственных действий, может помочь в процессе правильной организации педагогического общения. Обучение методам рефлексии было основано на приемах, предложенных В.Г. Богиным. Данный исследователь говорит о необходимости внедрения идеологии незнания, внедрение идеологии сомнения и критики. В.Г. Богин пишет: «Осознание индивидом своего незнания является отправной точкой в познании нового, своего совершенствования» [10].

Благодаря указанным подходам, студент не только усваивает теоретические знания, но и корректирует и закрепляет сформированные умения и качества.

Коммуникативные умения в системе имеющихся у педагога компетенций играют важную роль в процессе межличностного общения с учениками, а также при установлении контактов. Данное положение стало причиной того, что одной из составляющих мероприятий, стал специально разработанный коммуникативный тренинг. Под целью применяемого коммуникативного тренинга подразумевалось, развитие системы коммуникативных умений (перцептивные, речевые, гностические и умений управлять коммуникативными процессами студентов).

В процессе проведения коммуникативного тренинга общение рассматривалось как постоянно происходящий синтез взаимоотношений и взаимодействий между субъектами коммуникативных взаимодействий. Использование коммуникативного тренинга обеспечивало формирование следующих умений:

- уметь контактировать, не бояться быть инициатором данного контакта;
- уметь производить положительное первое впечатление;
- уметь правильно формулировать вопросы и аргументировано отвечать на них;
- уметь слушать и понимать позицию собеседника;
- уметь осуществлять обратную связь в процессе общения.

В процессе применения мероприятий для развития коммуникативной компетенции также применялся метод ролевой игры. Исследователи говорят о значимости данного метода не только в учебном процессе детей, но и в процессе обучения взрослых. Несмотря на то, что игра представляет собой ведущий вид деятельности у детей, в процессе обучения студентов игра представляет собой достаточно эффективный метод. В процессе игры субъект эмоционально

включается в деятельность, информация, воспринимаемая при включении эмоциональной сферы, легче запоминается. В системе высшего образования, в учебный процесс включаются данные методы достаточно широко, особенно на практических и семинарских занятиях. Данная тенденция распространяется и на систему переподготовки профессиональных кадров, то есть речь идет о том, что игровые методы в настоящее время находят широкое применение и в работе со взрослой аудиторией, а не только с детьми. Студенты позитивно воспринимали моменты деятельности с элементами игры. Например, одним из пунктов занятия было проведение ролевой игры. Одна из игр называлась «Педагогическая конференция», в основу игры была заложена следующая тематическая линия: «Основы педагогической культуры учителя в процессе общения с учащимися». Студенты были поделены на группы: участники и жюри. По заранее заготовленным фразам, участники игры должны были смоделировать процесс конференции. Затем члены жюри также, используя заранее приготовленные карточки с фразами должны были оценить выступления участников «конференции». Сложность заключалась в том, что студентам необходимо было абстрагироваться от собственного мнения, взяв на себя роль другого человека. Часто в практической деятельности, при выстраивании коммуникативного акта, именно этот навык сложно применять в реальной ситуации, так как он имеет четкую практическую направленность и реально влияет на уровень положительных взаимоотношений между учителем и учениками. Первоначально были заметны затруднения, было видно, что не всем студентам просто переключаться, в процессе ролевой игры. После игры было проведено обсуждение, во время которого будущие педагоги подтвердили факт затруднений. Они поняли, что не всегда просто переключатся с собственной точки зрения на позицию другого субъекта коммуникативного взаимодействия. Однако практически все студенты высказались за важность для педагога такого

умения, как вставать на позицию другого, пытаться воспринять ситуацию с точки зрения оппонента. Также студенты имели возможность сделать сравнение поведения по заданной ситуации и того стиля поведения, который характерен в реальной ситуации. В итоге посредством ролевой игры студенты научились закреплять нормы поведения и общения в различных ситуациях, рассматривать ситуацию с позиции другого субъекта коммуникативного акта, аргументировать свою позицию, доказывать свое мнение.

В качестве возможных ситуаций, на основе которых можно выстроить ситуацию обсуждения с использованием элементов ролевой игры были предложены следующие: обсуждение экскурсии классного коллектива в краеведческий музей; выборы старосты класса; обсуждение вопроса об безопасности учащихся в школе и т.д. Обобщая опыт проведения ролевых игр, можно сделать вывод о необходимости включения элементов игровых технологий в учебный процесс будущих педагогов, так как в процессе игровых ситуаций теоретический материал лучше усваивается, возможно инсценировать элементы практических ситуаций, встречающихся в реальной профессиональной деятельности педагога.

Еще одним значимым видом работы, который проводился со студентами в рамках формирующего эксперимента данного исследования представлял собой комплекс практических взаимодействий студентов в образовательном пространстве учебного заведения. Предполагалось, что студенты проведут в определенных классах «час общения» по заданным темам. При этом, студенты сначала должны были подготовиться к указанному мероприятию. Преподаватели направляли студентов на всем этапе подготовки к «часу общения», предложив им определенную стратегию в качестве алгоритма. Предложенная стратегия включала следующие этапы:

а) консультации студента с наставником, чтобы определить цель «часа общения», учебные пособия и методические источники;

б) этап определения и осмысления содержательной части планируемого «часа общения»;

в) этап подготовки плана-конспекта планируемых мероприятий;

г) этап практического проигрывания плана-конспекта в группе студентов.

В процессе подготовки мероприятий студенты имели возможность общаться с опытными педагогами, наблюдать образовательный процесс непосредственно в стенах школы. Наблюдаемый процесс обучения у опытного педагога предоставляет студентам возможность пополнить собственные навыки практическими приемами, используемыми опытными учителями. В том числе студентам интересны моменты коммуникативного взаимодействия между педагогом и учащимися. После обсуждения наблюдаемых уроков студенты говорили о том, что по характеру общения учителя и учащихся можно сделать вывод о том, насколько привязаны друг к другу педагог и классный коллектив. Особенно данный показатель значим для начальной школы. Данная практика способствовала знакомству студентов с особенностями организуемой в образовательном учреждении воспитательной и учебной работы. А также, студенты на практике убедились в важности применения знаний о психологических, возрастных и гендерных особенностях учащихся.

Анализ разработанных планов-конспектов «часов общения» и личных впечатлений студентов, показал, что участники данной работы, входящие в состав экспериментальной группы на высоком уровне организовывали коммуникативное взаимодействие с учащимися, демонстрировали высокий уровень теоретических знаний по проблемам педагогического общения, с успехом применяли имеющиеся коммуникативные умения, доказали владение

способами взаимодействия в конфликтных ситуациях, а также постоянно стремились улучшить качество взаимоотношения с учащимися.

Процесс овладения студентами знаниями в выбранной профессиональной области о необходимых способах педагогического коммуникативного взаимодействия с учащимися был основан с учетом специфики будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, стоит отметить, что в процессе проведения формирующего эксперимента уделялось особое внимание развитию мотивации студентов на развитие коммуникативных навыков, а также на их способность к рефлексии. Подобный подход к организации занятий дает возможность инициировать у студентов психолого-педагогического направления подготовку появления новых идей, спровоцировать у них желание самосовершенствоваться в пределах выбранной профессии, а также убедиться в необходимости развития коммуникативных умений как важной составляющей профессиональных навыков.

2.3. Оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы

Чтобы получить достоверные результаты в процессе опытно-экспериментальной работы проводилась повторная диагностика уровней развития у будущих педагогов компонентов коммуникативной компетенции.

По сравнению с экспериментальной группой, в контрольной группе не проводились мероприятия формирующего эксперимента, участие в опытно-экспериментальной работе студентов контрольной группы ограничивалось проведением в данной группе начального и контрольного срезов.

Во время формирующего этапа эксперимента была отслежена динамика

развития коммуникативной компетенции в процессе опытно-экспериментальной работы. Предполагалось, что мероприятия формирующего эксперимента позволят повысить у студентов экспериментальной группы уровень выделенных компонентов коммуникативной компетенции (мотивационный, аксиологический, информационно-содержательный, операционно-деятельностный). Уровни каждого из компонентов были определены следующие: низкий, средний, высокий.

В комплекс диагностических методик, как и на этапе констатирующего эксперимента были включены:

1. Анкета «Студент о педагогическом общении» (автор Магомедова З.З.).
2. Авторская анкета «Взаимоотношение с учащимися» .
3. Тест В.Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности».
4. Модифицированная анкета «Мотивы обучения» (автор Серегина Т.П.).
5. Тест «Оценка самоконтроля в общении» (М.Снайдер).

Экспериментаторы планировали определить эффективность мероприятий формирующего эксперимента сравнив данные начального и итогового срезов в контрольной и экспериментальной группах. Комплекс мероприятий формирующего эксперимента имел цель повысить уровень показателей каждой из диагностируемых компонентов коммуникативной компетенции. На этапе анализа теоретических источников, исследований, занимающихся проблемами развития коммуникативной компетенции, были выявлены следующие компоненты: мотивационный, операционно-деятельностный, аксиологический, информационно-содержательный. К каждому из перечисленных компонентов была подобрана диагностическая методика, определившая его начальный уровень в ходе диагностических мероприятий, проведенных на этапе констатирующего эксперимента.

Данные, приведенные в таблице 13, и в диаграмме на рисунке 7, отражают обнаруженный уровень развития коммуникативной компетенции у студентов

экспериментальной и контрольной групп на начальном и итоговом срезах.

Таблица 13 – Соотношение уровня развития коммуникативной компетенции у студентов до и после формирующего эксперимента

Уровень развития коммуникативной компетенции	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Результаты констат экспер(%)	Результаты контрольн экспер(%)	Результаты констат экспер(%)	Результаты контрольн экспер(%)
Низкий уровень	62%	23%	58 %	56%
Средний уровень	32 %	52%	35 %	37%
Высокий уровень	6 %	25%	7 %	7 %

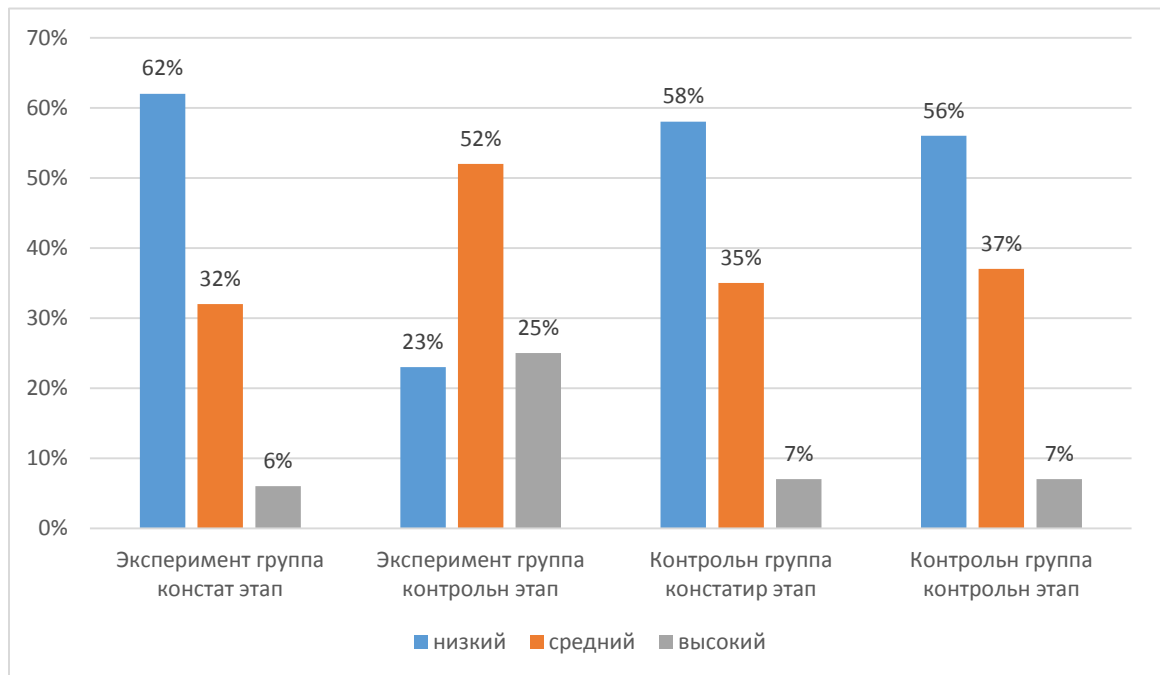


Рисунок 7 – Соотношение уровня развития коммуникативной компетенции у студентов до и после формирующего эксперимента

Данные в таблице 13 и в диаграмме на рисунке 6 показывают положительные изменения в уровне развития коммуникативной компетенции

студентов, участвующих в эксперименте по каждому из проверяемых компонентов. Результаты контрольной диагностики показали существенные позитивные изменения у участников эксперимента. Студенты психолого-педагогического направления подготовки осознали необходимость построения гуманистически-ориентированных взаимоотношений с учащимися в процессе организации педагогического коммуникативного взаимодействия. Мероприятия формирующего эксперимента научили их контролировать содержание собственной речи; дали необходимые знания о педагогическом общении; позволили приобрести необходимый опыт выступлений перед аудиторией и способность импровизировать.

Чтобы подтвердить эффективность мероприятий формирующего эксперимента необходимо проанализировать результаты динамики развития каждого из компонентов коммуникативной компетенции у будущих педагогов в экспериментальной и контрольной группах.

Анализ уровня развития на диаграмме, на рисунке 8.

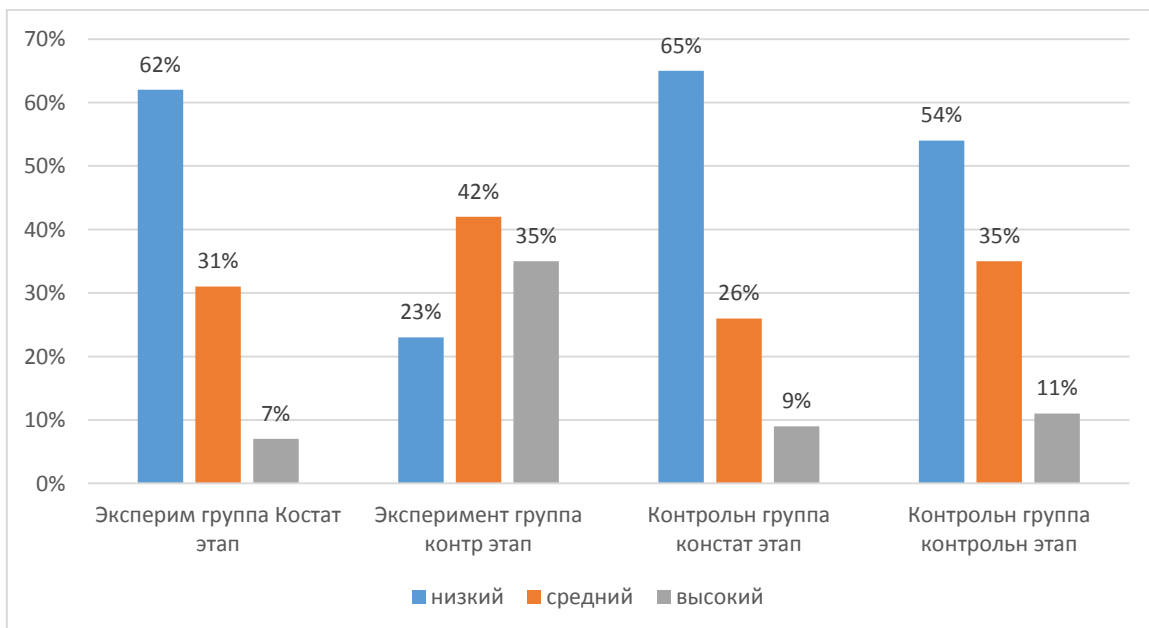


Рисунок 8 – Уровень развития мотивационного компонента коммуникативной компетенции у студентов до и после формирующего эксперимента

Осознанный подход будущих педагогов к проблемам развития коммуникативных навыков в общем и коммуникативной компетенции в рамках проводимой опытно-экспериментальной работы, обеспечил повышение показателей мотивационного компонента. Процесс повышения мотивационного компонента достаточно важен в комплексе компонентов коммуникативной компетенции. Данная составляющая обеспечивает осознанность проводимых мероприятий со стороны студентов, в процессе выстраивания коммуникативных действий. Также студенты заинтересовались проблемами педагогического общения, с целью дополнительного изучения специальной литературы в области коммуникации учителей и учащихся. Экспериментаторы также отметили осознанность, с которой студенты включались в данный процесс. Осознанность и представляет собой основу развития определенного уровня мотивированности на конкретный вид деятельности. Без определенного уровня развития мотивации в педагогической деятельности нет возможности добиться серьезных результатов. Было зафиксировано также, увеличения у студентов способностей осуществлять совместную деятельность с учащимися; а также, определять цели и задачи коммуникативного процесса.

Рисунок 9 предоставляет данные по процентному соотношению уровня развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции у будущих педагогов экспериментальной и контрольной группы.

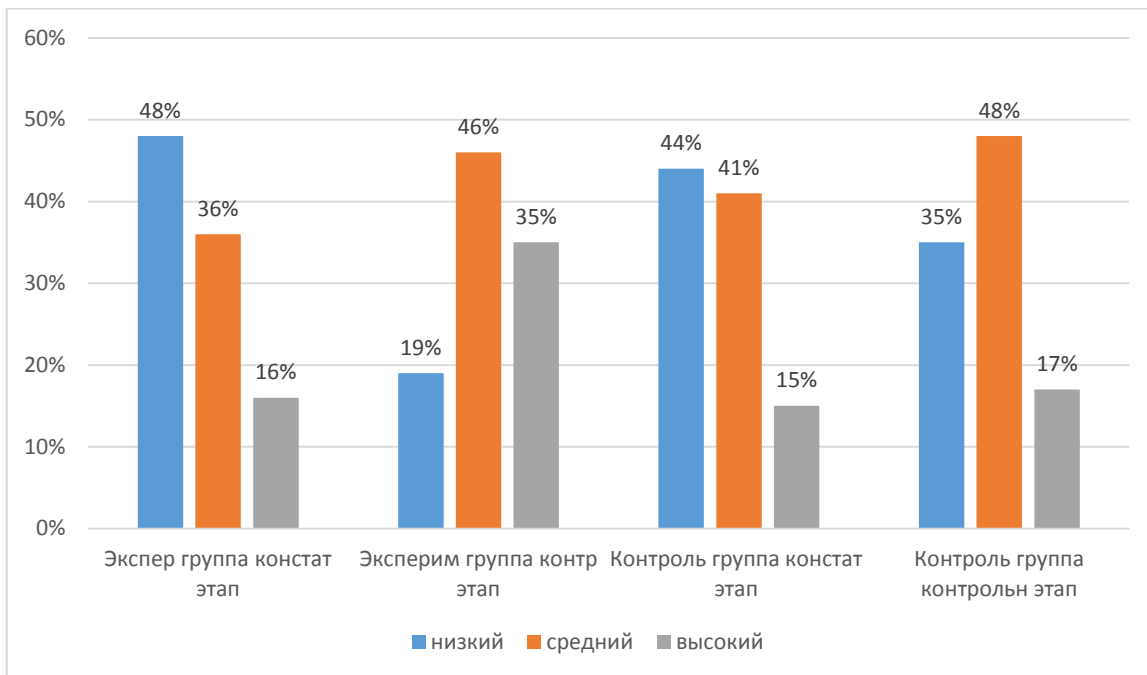


Рисунок 9 – Уровень развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции у студентов до и после формирующего эксперимента

Означенные результаты начального и контрольного среза в экспериментальной и контрольной группах дают возможность заключить о повышении в процессе проведения мероприятий формирующего эксперимента уровня аксиологического компонента. Причем заметны более значительные изменения в экспериментальной группе (количество студентов с высоким уровнем развития аксиологического компонента коммуникативной компетенции в экспериментальной группе выросло с 16% до 35%, в сравнении с данными студентов из контрольной группой изменения не такие значительные: было 15%, стало 17%).

На рисунке 10, изображены данные развития информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции до и после формирующего эксперимента.

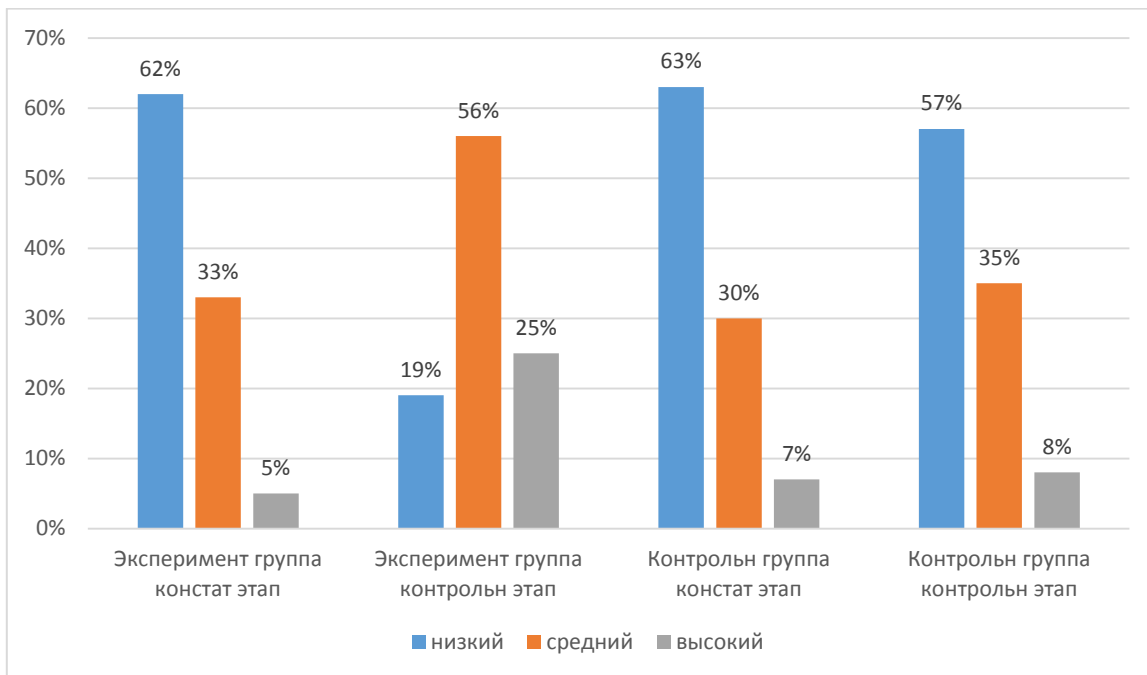


Рисунок 10 – Уровень развития информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции у студентов до и после формирующего эксперимента

Стоит обратить внимание на тот факт, что показатели информационно-содержательного компонента изменились наилучшим образом в сравнении со всеми остальными показателями. Информационно-содержательный компонент коммуникативной компетенции позволяет более продуктивно строить педагогический процесс, добиваться эффективных результатов педагогических коммуникативных взаимодействий. Можно сделать заключение о важности включения в программы психолого-педагогических дисциплин мероприятий, применяемых в рамках формирующего эксперимента данного диссертационного исследования. В процессе повторной диагностики информационно-содержательного компонента коммуникативной компетенции студенты экспериментальной группы показали достаточный объем знаний структуры и сущности процесса педагогического общения.

Изменения, зафиксированные в уровне развития операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции представлены на диаграмме, на рисунке 11.

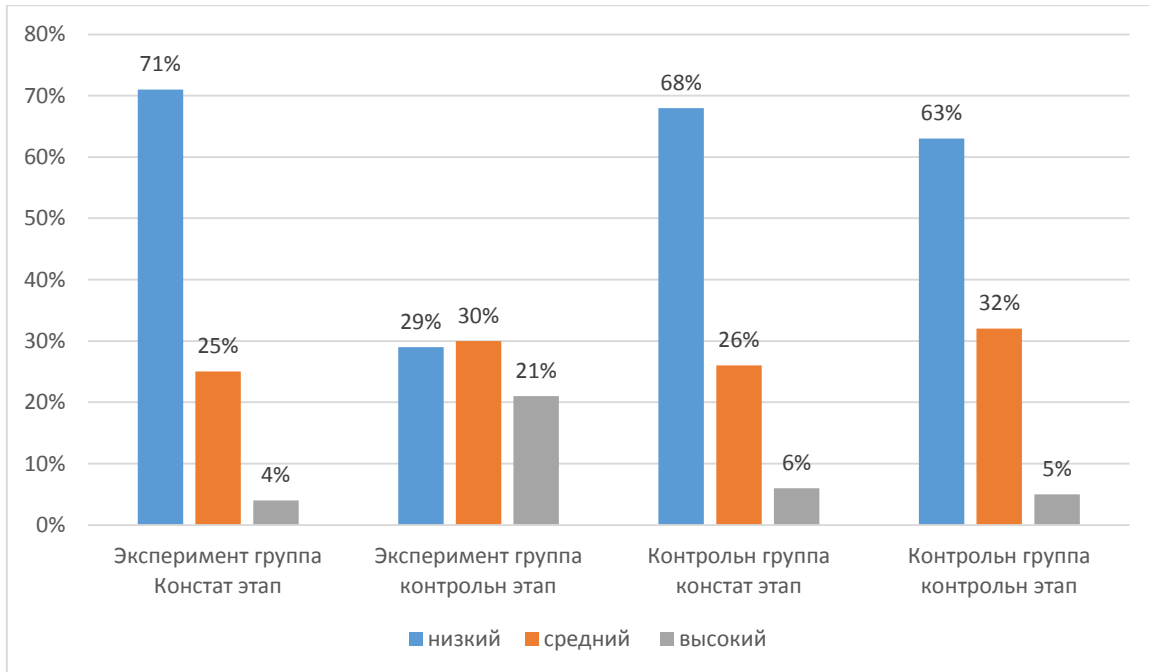


Рисунок 11 – Уровень развития операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции у студентов до и после формирующего эксперимента

В соответствии с данными таблицы и диаграммы можно заключить о наличии значительного улучшения показателей при сравнении данных начального и итогового срезов операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции у студентов экспериментальной группы. Практические знания, полученные студентами в процессе проведения специально разработанного комплекса мероприятий, направленного на развитие у студентов психолого-педагогического профиля коммуникативной компетенции, успешно реализовывались ими и в практической деятельности. В процессе вышеуказанных мероприятий студенты обучались различным способам, знакомились со средствами педагогического общения. Все проводимые занятия тесно связаны с практической деятельностью педагогов и

являются практикоориентированными, что представляет собой важную значимость для будущей практической деятельности выпускников Гуманитарно-педагогического института. В процессе проведения повторной диагностики студенты из экспериментальной группы проявляли наличие стремления к диалогическому общению с учащимися, постоянно выражали эмпатию к ученикам, был выявлен неподдельный интерес к личности обучаемого. Экспериментаторы отметили изменения в лучшую сторону в отношениях студентов к процессу общения с учениками. Будущие педагоги, после мероприятий формирующего эксперимента стали более контактными, проявляли инициативу в процессе установлении контактов с учащимися, искренне осознавали значимость позитивных взаимоотношений между учащимися и учителем. Студенты были явно заинтересованы процессом общения с учащимися, воспринимая данный процесс как уникальную возможность обогатить свой личный опыт. Необходимо обратить внимание на тот факт, что в контрольной группе студенты не повысили свои показатели по сравнению с данными констатирующего эксперимента.

В связи с чем можно сказать, что образовательный процесс, комплекс учебных мероприятий дает возможность студентам развиваться с точки зрения практических действия, которые будут полезны в будущей профессиональной деятельности. Без должного уровня операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции не стоит вести речь о наличии достаточного уровня профессиональных навыков у педагога начальной школы. В системе высшего образования, при организации учебного процесса необходимо учитывать значимость каждого из описываемых компонентов коммуникативной компетенции.

В обобщенной таблице представлены данные по всем четырем компонентам коммуникативной компетенции (мотивационной, аксиологической,

информационно-содержательный, операционно-деятельностный) (Приложение 7). Данные указаны в сравнении на этапе констатирующего и контрольного эксперимента. Мероприятия, специально разработанные и имеющие цель повысить каждый из составляющих компонентов коммуникативной компетенции, привели к действенным изменениям измеряемых показателей. Обращая внимание не только на наличие имеющихся знаний у студентов психолого-педагогического направления подготовки, но и их практическое умение выстраивать коммуникативную деятельность в рамках образовательного процесса, экспериментаторы в процессе опытно-экспериментальной части эксперимента доказали эффективность разработанных мероприятий.

В соответствии с представленными в таблице данными можно заметить следующую тенденцию: увеличение количества студентов экспериментальной группы, имеющих высокий уровень мотивационного компонента коммуникативной компетенции с 4 человек на этапе констатирующего эксперимента до 18 человек на этапе контрольного эксперимента; увеличение количества студентов экспериментальной группы у которых был зафиксирован высокий уровень аксиологического компонента с 8 человек до 18 человек; количество студентов экспериментальной группы, имеющих высокий уровень информационно-содержательного компонента выросло с 3 до 13 человек; увеличение количество студентов из экспериментальной группы с высоким уровнем операционно-деятельностного компонента коммуникативной компетенции с 2 человек до 11 человек.

То есть, заметна положительная динамика каждого из составляющих компонентов коммуникативной компетенции в экспериментальной группе. В контрольной группе, в которой не проводились мероприятия на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, не были отмечены столь различные изменения.

Таким образом, во всех компонентах и уровнях коммуникативной компетенции наблюдается общая положительная динамика. Особо хотелось бы отметить факт значительно выраженной в процентном соотношении динамики уровня коммуникативной компетенции в экспериментальной группе. В контрольной группе значительной динамики не отмечено. Поэтому естественным кажется вывод о том, что изменения в развитии коммуникативной компетенции у студентов из экспериментальной группы свидетельствует об эффективности использования создаваемых педагогических условий.

Выводы по второй главе

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы решались цели доказательства выдвинутой гипотезы. Коммуникативная компетенция будущих учителей начальных классов сформируется эффективно, если:

- образовательный процесс обеспечивает овладение студентами основ коммуникативной компетенции в вузе и закрепляет ее в профессиональной педагогической деятельности;
- в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов коммуникативной компетенции отводится ведущая роль;
- технология становления коммуникативной компетенции выстраивается поэтапно, в соответствии с профессиональным становлением будущих учителей начальных классов.

Развитие коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки выявлялось посредством следующих критериев:

- наличие у студентов потребности устанавливать отношения сотрудничества в процессе общения;

- присутствие у студентов потребности проявлять сопереживание и сочувствие по отношению к обучающемуся;
- наличие у студентов, участвующих в эксперименте потребности оказывать помощь, заботу и поддержку обучающимся;
- осознание значимости индивидуальности у каждого обучающегося;
- принятие и практическое применение норм этики в процессе педагогического взаимодействия;
- понимание необходимости применения коммуникативных навыков в практической деятельности;
- адекватный самоконтроль и самооценка коммуникативных актов.

Уровни развития коммуникативной компетенции условно подразделялись на три категории: высокий, средний, низкий.

Данные констатирующего этапа эксперимента показали преобладание среднего и низкого уровней развития коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки, что по мнению специалистов является недостаточным для эффективной будущей педагогической деятельности.

Формирующий этап эксперимента включал комплекс специально разработанных мероприятий, позволяющих включить студентов в разнообразные виды деятельности, позволяющие развить их коммуникативную компетентность. В процессе проведения упомянутого комплекса мероприятий были применены следующие методы: дискуссия, объяснение, игровой метод, метод кейс-стади, коммуникативные тренинги. Перечисленные методы, входящие в комплекс мероприятий, позволил также сформировать у студентов психолого-педагогического направления подготовки гуманно-ценностное отношение к учащемуся, а также пониманию уникальности личности каждого ребенка, что положительно сказывается на процессе овладения системой

педагогических знаний, коммуникативных умений и навыков. Полученные навыки способствуют оптимизации процессов коммуникативного воздействия будущих педагогов.

Повторная диагностика на стадии контрольного эксперимента показала наличие более высокого уровня развития коммуникативной компетенции у студентов из экспериментальной группы. Данные контрольного эксперимента дают возможность сделать вывод об эффективности разработанного комплекса мероприятий. В соответствии с чем стоит отметить, что предложенные в гипотезе педагогические условия развития коммуникативной компетенции у будущих педагогов способствуют развитию таких компонентов коммуникативной компетенции как мотивационного, аксиологического, операционно-деятельностного и информационно-содержательного, а также способствуют развитию готовности будущих педагогов к гуманистически направленному взаимодействию с обучающимися.

Заключение

Гуманистическая парадигма образовательного пространства ориентирует педагога на процессы, позволяющие развивать личность каждого ученика, на осознание ценности индивидуальности учащегося и должна опираться на соответствующую стратегию педагогического процесса. В современных реалиях сам педагогический процесс принимает характер диалога, активного сотрудничества ребенка и взрослого.

В системе практической подготовки будущих педагогов проблема развития коммуникативной компетенции имеет ярко выраженную актуальность. Данное диссертационное исследование ставило цель изучить и выявить степень разработанности озвученной проблемы, при этом было выяснено, что в педагогической теории и практике вопросы касающиеся развития коммуникативной компетенции у будущих педагогов действительно очень актуальны и требуют детального осмысления. Анализ теоретических источников позволил выявить тот факт, что коммуникативная компетенция будущих педагогов представляет собой неотъемлемую составляющую процессов профессиональной педагогической подготовки и профессионального самоопределения в комплексе ценностей гуманистической парадигмы образовательной системы в целом.

В процессе данного исследования были изучены и охарактеризованы ведущие теоретические понятия исследуемого вопроса. Понятие коммуникативной компетенции педагога представлена как готовность педагога осуществлять гуманистически ориентированное взаимодействие с учащимися. При изучении современных подходов к пониманию коммуникативной компетенции были выделены ее компоненты: аксиологический, мотивационный, операционно-деятельностный и информационно-содержательный.

Аксиологический компонент коммуникативной компетенции включает комплекс педагогических ценностей. В процессе профессиональной деятельности педагога ценностные ориентации проявляются в его отношении к педагогической теории, к образовательному процессу. К личности обучающегося, включают также элементы рефлексии, то есть отношения к себе как профессионалу.

Мотивационный компонент выражается в присутствующих у будущих педагогов целей и потребностей коммуникативного воздействия с учащимися, а также показывает ориентирующие характеристики коммуникативной компетенции.

Операционно-деятельностный компонент отражает практическую составляющую коммуникативной компетенции студентов психолого-педагогического направления подготовки. Данный компонент представлен определенной системой коммуникативных умений, а именно: речевыми, гностическими, перцептивными, а также именем управлять коммуникативным процессом и корректировать его в зависимости от определенной ситуации.

Информационно-содержательный компонент подразумевает, что студенты обладают определенной системой знаний, которые необходимы для осуществления практического взаимодействия с учащимися.

Описанные выше компоненты коммуникативной компетенции имеют достаточно условный характер, выделенные для выяснения качественной и количественной характеристики коммуникативной компетенции, на практике взаимосвязаны и взаимообусловлены. В связи с чем образовательный процесс высшего учебного заведения должен сопровождаться целенаправленным, специально организованным развитием коммуникативной компетенции. При проведении опытно-экспериментальной работы был разработан и применен на

практике комплекс педагогических условий, нацеленный на реализацию процессов развития коммуникативной компетенции у студентов психолого-педагогического направления подготовки. Также методы исследования, примененные в рамках опытно-экспериментальной работы (анкетирование, тестирование, наблюдение, ранжирование) доказали свою эффективность. В процессе определения уровня развития коммуникативной компетенции использовалась комплексная оценка показателей.

Опытно-экспериментальная работа, проводимая на базе Гуманитарно-педагогического института Тольяттинского государственного университета, включала комплекс мероприятий. Означенный комплекс мероприятий был основан на интерактивных методах обучения, отличался максимальной приближенностью к реалиям будущей профессиональной деятельности студентов психолого-педагогического направления подготовки. В результате применения на практике комплекса мероприятий студенты стали понимать ценности педагогической профессии, у них были сформированы умения взаимодействовать с учащимися, способность понимать и ценить личность ребенка. Результаты, которые были получены в процессе теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы дают возможность сделать выводы о подтверждении выдвинутой гипотезы, а также о достижении поставленной цели и задач.

Список используемой литературы:

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. Красноярск: Краснояр. гос. ун-т., 2002 . 224с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Отв. Ред. А.В. Брушлинский, В.А. Кольцова. М.: Наука, 2013. 351с.
3. Балханов В.А. Мировоззренческие и концептуальные основы фундаментализации образования .Улан-Удэ: Изд-воБГУ, 2009. 85с.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 444с.
5. Белова С.В. Диалог – основа профессии педагога: Учебно-методическое пособие /М.: АПКИПРО, 2002. 148с
6. Бердяев Н.А. Самосознание: опыт философии автобиографии. М.: Просвещение, 2017. 480 с.
7. Бодалев А.А. О коммуникативном ядре личности. /Советская педагогика. 1990. №5. С.77-81.
8. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные психологические труды -2-е изд., перераб. М.: Междунар. пед. акад., 2000. 326с
9. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511с
10. Богин В.Г. Новые технологии: возможности и результаты. Педагогика, 2002. 421 с.
11. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие М.: Высшая школа, 1991. 204с.
12. Гейхман Л.К. Коммуникативная компетентность профессионала// Профессиональное образование. 2003. №5. С.8-9
13. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. Л.: ЛГУ., 1992. 187с.

14. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе начального образования. М., Просвещение, 1961. 178 с
15. Гребенюк Т.Б. Формирование индивидуальности будущего педагога в процессе профессиональной подготовки: Дисс. ...доктор, пед. наук / Ярославль, 2000. 455с
16. Давыдов В.В. Виды общения в обучении. М.: Педагогическое общество, 2000. 423с
17. Данилова И.С. Развитие коммуникативной компетенции в процессе профессионально-педагогической подготовки будущего учителя. Автореферат диссертации Тула. 2002 . 48с.
18. Даниленко О.И. Культура общения и ее воспитание Л.:ЛГИК, 1989. 98с.
19. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу: Учебное пособие Л.: ЛГУ, 1991. 106с
20. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / М. : Издательский центр «Академия», 2013. 416 с.
21. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] И. А. Зимняя. Режим доступа: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758> (дата обращения: 01.10.2017).
22. Зорина О.С. Интерактивные методы обучения в процессе формирования коммуникативных компетенций // Нижегородское образование , Нижний Новгород, 2014. № 3. С. 206-211.
23. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие/ М.: АПКиППРО, 2005. 101с.
24. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы СПб.: Питер, 2002. 512с.
25. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических

- учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. М.: ТЦ «Сфера», 2001. 512 с.
26. Кабардов М.К. Коммуникативно речевые и когнитивно лингвистические способности // Способности и склонности / Под ред. Э.А. Голубевой. М., 1989. С. 103 – 128.
27. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе : Учеб. пособие к спецкурсу / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена Ленинград , 2005. 214с.
28. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика: Учебное пособие для пед. вузов. М.: Флинта, Наука, 2003. 496с
29. Кан-Калик В.А. Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М., 1990. 144 с
30. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. 448с
31. Кови С. 7 навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности : Изд.: Альпина, , 2017г. 398с.
32. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения М.: Высшая школа, 1990. 119с.
33. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. М.: Просвещение, 1997. 313с.
34. Лабунская Н. А. Педагогическое исследование современного студента. СПб., 1999. 112с.
35. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для вузов / М.: СМЫСЛ, 2000. 511с.
36. Ломакина Г. Р. Педагогическая компетентность и компетенция: проблемы терминологии // Педагогическое мастерство: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. С.214-225.
37. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: Диагностика и развитие / М.: ТЦ Сфера, 2004. 144с.

38. Маслоу А. Мотивация и личность/ Общая психология// классики психологии// Изд: Питер, 2007г. 251с.
39. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студентов пед. вузов М.: Издательский центр «Академия», 2003. 200с.
40. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. псих, труды / Под ред. А.А.Бодалева. М., Воронеж, НПО МОДЭК, 1995. 356 с.
41. Немушкин А.В. Формирование коммуникативной компетентности у будущих офицеров в процессе профессиональной подготовки в вузе // Инновации в образовании. 2003. №3. С.114-132.
42. Никандров Н.Д. На пути к гуманной педагогике / Педагогика. М.,2012. №9. С.41- 47.
43. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
44. Основы теории коммуникации: Учебник для вузов / Под ред, М.А. Василица, М,: Гардарики, 2003, 615с.
45. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений М.: Издательский центр «Академия», 2006. 368с.
46. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус ; М.: Издательский центр «Академия», 2014. 624 с.
47. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: Учебное пособие для вузов / Ростов н/Д: Феникс, 1996. 509с.
48. Прозорова Е.В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности // Мир психологии. 2000. №2. С. 191-201.
49. Равен Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. - М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 2002. 288с.

50. Ротова Н.А. Коммуникативная компетенция педагога начального общего образования в процессе повышения квалификации // Современная педагогика. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/07/2523> (дата обращения: 01.10.2017).
51. Руденский Е.В. Основы психотехнологии общения менеджера: Учебное пособие / М.: ИНФРА-М, 1998. 180с.
52. Рыданова И.И. Основы педагогики общения Мн.: Беларуская навука, 1998. 319с.
53. Сарсенбаева Б.И. Психологические условия подготовки будущих учителей / Психологическая наука и образование. 2005. №1. С.16-27.
54. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация .М.: НИИ школьных технологий, 2005. 144с.
55. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание, и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: Учеб. пособие для преп. учреждений сред, проф. образования, М.: Мастерство, 2001. 272 с.
56. Серегина И.И. О социально значимых аспектах коммуникативной компетентности российских менеджеров (к постановке проблемы) /Мир психологии. 2000. №2 С. 77-84.
57. Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: ИК «Логос», 1999.272с.
58. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192с.
59. Соколова В.В. Культура речи и культура общения учителя. М., 2010.65с.
60. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания // Начальная школа. 2004. №2. С. 110 -114.
61. Тармаева Е.В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей/ /Бурят. гос. ун-т /Изд:Улан-Удэ, 2007г. 24 с.

62. Толковый словарь русского языка: В 4 т./ Под ред. Проф. Д. Ушакова. М.: ТЕРРА Книжный клуб, 2007. 752 с.
63. Требования к знаниям и умениям школьников: Дидакт. - метод, анализ / Под ред. А.А. Кузнецова, М.: «Педагогика», 1987. 172с.
64. Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2004. 416с.
65. Ульянова О.С. Психолог-фасилитатор в новой школьной реальности или технология диалога / О.С. Ульянова. М.: АПКИПРО, 2002. 44с.
66. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. М.: ИНФРА М, 2005. 576с.
67. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Пер. с нем. под ред. Д. В. Скляднева, послесл. Б. В. Маркова. М.: Наука, 2000. 380 с.
68. Чижакова Г.И. Аксиология профессионально-педагогического образования // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. № 2. 2013. С. 46-55.
69. Чудновский В.Э. Рефлексия как фактор становления смысложизненных ориентаций // Психологические проблемы смысла жизни и акме // Материалы XI-XV симпозиумов / Под ред. Г.А. Вайзер, Н.Л. Карповой, Н.В. Кисельниковой. Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Том 12. 5. М.; Самара, 2010. 232 с. С. 16-21.
70. Чумак К.Ю. Читательская конференция как средство развития коммуникативной и культуроведческой компетенции учащихся // Начальная школа плюс До и После. 2011. № 6. С.82-86.
71. Шамова Т. И. Развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса как ведущее условие обеспечения качества образования // Развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса как ведущее условие обеспечения качества образования: сб. мат. IX Международной научно-практ. конф. Москва-Тамбов: ТООПКРО, 2005. С. 12-19.
72. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход в образовании: прихоть или необходимость. // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 2, С. 58-62.

73. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: Дисс. ...доктор, пед. наук. Челябинск, 1992.403 с.
74. Cambridge International Dictionary of English. - Cambridge Univ. Press, 1995.
75. John Clegg: Education System in Great Britain, The USA and Russia. <http://ru.referatus.com.ua/yazykoznanie/education-system-in-great-britain-the-usa-and-russ/>.
76. Hawley, W., and Vallis L., "The Essentials of Effectiv Professional Development"Un L. Darlmg-Hammond et al. (eds.), Teaching as the Learning Profession. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.
77. Raven, J., Raven, J. C., & Court, J. H. (1998, updated 2004). Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Sections 1-7 with 3 Research Supplements. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.
78. «The Peter Pyramid or will we ever get the point?» (1986, рус. «пирамида Питера»)

Таблица 1 – Индивидуальный лист Анастасии Б. Результаты начальной диагностики

Компонент	Характеристика компонента	Балл
Мотивационный компонент	Характерна ситуативность мотивации общения, коммуникации происходят не осознанно. Студент понимает необходимость помогать, поддерживать, заботиться о школьнике, но иногда в стиле его общения присутствуют незначительные ошибки. Иногда проявляет интерес к изучению процессов общения, нацелен на общение с учащимися	2
Аксиологический компонент	Имеет достаточно знаний о профессиональных и личностных качествах педагога, необходимых для достижения взаимопонимания с учащимися. Осознает важность педагогических ценностей для деятельности учителя, но не всегда их придерживается	2
Информационно-содержательный компонент	Поверхностный уровень знаний. Испытывает сложности в объяснении необходимости знаний о педагогическом общении. Отсутствующие знания компенсирует бытовыми рассуждениями из жизненного опыта.	1
Операционно-деятельностный компонент	Действия в процессе коммуникации с учащимися носят интуитивный характер, нет предварительного продумывания стратегии. Затрудняется в процессе построения педагогического коммуникативного взаимодействия, нуждается в помощи преподавателей, или более опытных коллег.	1
Комплексная оценка		1

АНКЕТА № 1

Уважаемые студенты! Прочитав предлагаемые вам вопросы, постарайтесь ответить полным ответом.

1. По Вашему мнению, что такое общение?
2. Как Вы понимаете термин «коммуникативная компетенция педагога»?
3. Что Вы вкладываете в понятие «педагогическое общение»? На Ваш взгляд, какие есть отличия между понятиями «общение» и «педагогическое общение»?
4. С какими методами и формами подготовки будущих педагогов к коммуникативной деятельности Вы знакомы?
5. На Ваш взгляд, какие личностные качества необходимы будущему учителю в его профессиональной деятельности?
6. Какие теоретические источники по теме педагогического общения Вам знакомы?
7. В будущей профессиональной деятельности какого стиля общения Вы планируете придерживаться?
8. На Ваш взгляд, коммуникативная подготовка будущих педагогов в нашем университете достаточна?
9. Как Вы думаете, какие теоретические знания необходимы будущему педагогу для эффективного общения с учениками?

Оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского).

Данный тест направлен на определение уровня общительности опрашиваемого. На вопросы можно отвечать тремя вариантами: «да», «иногда» и «нет». Нужно отвечать быстро, не задумываясь, фиксируя следующие данные: «1 да», «2 нет», «3 иногда».

1. Вы готовитесь к обычной встрече, раздражает ли Вас процесс ожидания?
2. Переживаете ли Вы, когда Вас просят сделать доклад, подготовить выступление, донести какую-либо информацию на совещании, собрании или подобном мероприятии?
3. Вы никогда не откладываете посещение врача до последнего момента?
4. Если Вам предлагают командировку в незнакомый город, стараетесь ли Вы отказаться от подобной поездки?
5. Вы предпочитаете делиться переживаниями с близкими, друзьями?
6. У Вас вызывает раздражение просьба на улице незнакомого человека (узнать дорогу, уточнить адрес, ответить на какой-то вопрос)?
7. Вы поддерживаете точку зрения, об актуальности проблемы «отцов и детей», когда люди разного возраста не могут понять друг друга?
8. Вам неудобно напоминать человеку, что он забыл вам вернуть долг, который вы ему заняли несколько месяцев назад?
9. В случае, когда в ресторане или в кафе вам подают некачественное блюдо, вы промолчите?
10. Вы никогда не вступаете в разговор первым в компании с незнакомым человеком?

Продолжение Приложения Г

11. Вас сильно расстраивает длинная очередь в магазине, в кассе кинотеатра, настолько, чтобы отказаться от своего намерения что-то купить, или сходить в кино?
12. Опасаетесь ли вы быть участником какой-либо комиссии, рассматривающей конфликтные ситуации?
13. По поводу оценки литературных произведений и произведений искусства вы придерживаетесь собственных критериев и не принимаете во внимание мнение других?
14. В случае, когда Вы услышали ошибочное мнение по вопросу, в котором хорошо разбираетесь, предпочитаете ли Вы промолчать?
15. Вас раздражает просьба коллеги помочь в профессиональном вопросе?
16. Вам удобнее изложить собственное мнение письменно, чем устно?

Оценка ответов:

«да» — 2 очка, «иногда» — 1 очко, «нет» — 0 очков.

Очки, суммируются, затем согласно классификатору определяется категория, к которой можно отнести испытуемого.

Оценка самоконтроля в общении (по Мариону Снайдеру)

Данный тест дает возможность определять уровень контроля ситуации в процессе общения с окружающими. Перед тем, как отвечать на вопросы, необходимо внимательно прочитать десять фраз, описывающие реакции на практические ситуации. Каждое из утверждений необходимо оценить, как верное или неверное для вас. Верное, обозначается «В», а неверное обозначается «Н».

1. Мне кажется трудным искусство подражать привычкам других людей.
2. Чтобы развеселить кого-то, или привлечь внимание я иногда могу свалить дурака.
3. Я думаю, что мог бы стать неплохим актером.
4. Другие люди иногда думают, что я переживаю что-то глубже, чем в реальной ситуации.
5. В компании я практически никогда не бываю в центре внимания.
6. В разных ситуациях и в общении с разными людьми я веду себя абсолютно по-другому.
7. Я всегда отстаиваю только то мнение, в котором я абсолютно уверен.
8. Чтобы добиться успеха в жизни и во взаимоотношениях с окружающими, я предпочитаю быть таким, каким меня ожидают видеть.
9. Иногда мне приходится быть дружелюбным с людьми, которые мне не нравятся.
10. Я не всегда такой, каким кажусь.

Оценка результатов: по одному баллу начисляется ответ "Н" за 1, 5, 7 вопросы и за ответ "В" — на все остальные. Подсчитайте сумму баллов.

Результат 0—3 балла, указывает на наличие низкого уровня коммуникативного контроля, т.е. вы отличаетесь устойчивым поведением и не считаете нужным меняться в зависимости от ситуации.

Результат 4—6 баллов, указывает на наличие среднего уровня коммуникативного контроля. Вы являетесь достаточно искренним человеком, но не всегда проявляете сдержанность. Между тем, необходимо отметить, что в основном вы считаетесь с окружающими в процессе общения.

Результат 7—10 баллов, указывает на наличие высокого уровня коммуникативного контроля. Вам легко войти в любую роль, вы всегда гибко реагируете на изменение ситуации, прекрасно чувствуете и можете предвидеть впечатление, которое производите на окружающих.

Данные, полученные в ходе экспериментальной работы

Компонент	Группа	Число студентов, получивших балл		
		Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	Эксперим группа. Констат экспер	32	16	4
	Эксперим группа. Контрол экспер.	12	22	18
	Контрольная группа. Констат экспер	35	14	5
	Контрольная группа. Контр. экспер	29	19	6
Аксиологический	Эксперим группа. Констат экспер	25	19	8
	Эксперим группа. Контрол экспер.	10	24	18
	Контрольная группа. Констат экспер	24	22	8
	Контрольная группа. Контр. экспер	19	26	9
Информационно-содержательный	Эксперим группа. Констат экспер	32	17	3
	Эксперим группа. Контрол экспер.	10	29	13
	Контрольная группа. Констат экспер	34	16	4
	Контрольная группа. Контр. экспер	31	19	4
Операционно-деятельностный	Эксперим группа. Констат экспер	37	13	2
	Эксперим группа. Контрол экспер.	15	26	11
	Контрольная группа. Констат экспер	37	14	3
	Контрольная группа. Контр. экспер	34	17	3