

На правах рукописи

Ванина Татьяна Олеговна

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА К ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ
ТРУДНОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Челябинск – 2004

Работа выполнена на кафедре педагогики
ГОУВПО «Челябинский государственный педагогический университет»

Научный руководитель

доктор педагогических наук, профессор
Тулькибаева Надежда Николаевна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор
Чернецов Петр Иванович

кандидат педагогических наук, доцент
Ишматова Альфия Радиковна

Ведущая организация:

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Защита состоится «28» декабря 2004 года в 14.00 на заседании диссертационного совета Д 212.295.01 в Челябинском государственном педагогическом университете по адресу: 454080 г. Челябинск, пр. Ленина, 69, ауд. 116.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Челябинского государственного педагогического университета.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Вопрос подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения весьма актуален. Современная эпоха постиндустриального развития общества в значительной мере изменила и усложнила роль педагога. Учитель сегодня является не столько источником информации (средний школьник до 80 % информации получает вне стен школы), сколько организатором, направляющим учебный процесс в нужное русло и, согласно теории личностно ориентированного обучения, создающим условия для развития личности учащихся. Учитывая новые социально-экономические условия, ученые и педагоги-практики подчеркивают настоятельную необходимость построения процесса воспитания и обучения на основе субъект - субъектных отношений, диалога и сотрудничества, что требует от будущего учителя умения организовывать «открытое» педагогическое общение и предупреждать возникающие в его ходе трудности.

Однако, несмотря на значительные изменения в области содержания и технологий образования, педагогические вузы не обеспечивают тот уровень личностной и профессиональной подготовки будущих педагогов, который соответствовал бы обновленным целевым, содержательным и процессуальным характеристикам образовательной системы.

Анализ практики педагогического общения свидетельствует о том, что многие молодые учителя, вчерашние выпускники, строят свои отношения с учащимися, как с объектами педагогического воздействия, что объясняется, прежде всего, сильными традициями авторитарной педагогики. Далеко не все молодые специалисты нравственно и психологически подготовлены к профессиональной деятельности, многие из них не владеют в должной степени навыками профессионального поведения и не способны обеспечить высокий уровень педагогического общения.

Так, результаты анкетирования, проведенного среди руководителей и учителей школ Челябинской области А.М.Баскаковым, показали, что из 1846 опрошенных педагогов 71,3 % оценивают свою теоретическую и 49,7 % - практическую подготовленность по педагогике и психологии общения как неудовлетворительную. Наряду с этим 40,8 % опрошенных студентов-пятикурсников Челябинского и Магнитогорского государственных педагогических университетов испытывают страх перед первым общением со школьниками, а 61 % - не готовы к общению с ними.

Следовательно, подготовка будущих учителей к организации педагогического общения и предупреждению возникающих в его ходе трудностей осуществляется не на должном уровне.

Область профессионального педагогического общения исследовали А.А. Бодалев, А.А. Брудный, Ф.Н. Гоноболин, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, А. В. Мудрик, И. В. Страхов. Проблемой формирования профессиональной культуры будущих педагогов, включающей в себя и культуру педагогического

общения, занимались А.М. Баскаков, В.Л. Бенин, В.С. Грехнев, Н.Б. Крылов, Р.М. Фатыхова. Вопросы совершенствования профессионального поведения освещаются в работах К.М. Левитана, Л.М. Митиной, И.И. Чернокозова.

В то же время в педагогической науке до сих пор не дана целостная характеристика процесса подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения, не определены условия, повышающие его эффективность, не выявлены особенности управления этим процессом. Актуальным остается вопрос о критериях оценки такого интегративного качества личности учителя, как готовность к предупреждению трудностей педагогического общения.

Таким образом, в настоящее время в практике педвузов сохраняется ряд **противоречий**, а именно:

- между творческой природой педагогической деятельности и массово-репродуктивным характером подготовки будущих педагогов;
- между возросшей потребностью общества в учителях, способных организовывать «открытое» диалогическое общение с учащимися, и недостаточным уровнем подготовки выпускников педвузов к предупреждению трудностей педагогического общения;
- между вытекающей отсюда необходимостью совершенствования процесса подготовки будущих учителей к предупреждению трудностей педагогического общения и недостаточной разработанностью теоретической и методической основ этой подготовки.

Возникает **проблема исследования**: в чем заключается процесс подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения, каковы условия и пути повышения качества такой подготовки.

Общепедагогическое и практическое значение данной проблемы и недостаточный уровень ее разработанности послужили основанием для выбора **темы исследования**: *«Подготовка студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения»*.

Цель исследования – разработать и экспериментально проверить модель процесса подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения и условия ее эффективного функционирования и развития.

Объект исследования – подготовка студентов педвуза к профессионально-педагогической деятельности.

Предмет исследования – подготовка студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения как важный аспект профессионального становления будущих педагогов.

Гипотеза исследования: процесс подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения, возможно, будет более успешным, если:

- 1) разработать модель, обеспечивающую формирование готовности к предупреждению трудностей педагогического общения на основе сочетания теоретической и практической подготовки будущих педагогов;

2) выявить комплекс педагогических условий эффективного функционирования этой модели.

В соответствии с гипотезой и целью определены следующие задачи исследования.

1. Проанализировать состояние проблемы предупреждения трудностей педагогического общения в теории и практике современной педагогики.
2. Разработать классификацию трудностей педагогического общения.
3. Выявить причины возникновения и пути предупреждения трудностей педагогического общения.
4. Разработать и экспериментально проверить модель процесса подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения.
5. Выявить и экспериментально проверить педагогические условия успешного функционирования и развития предлагаемой модели.
6. Разработать методические рекомендации по подготовке студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения.

Методологической основой исследования явились: философские положения о роли и функциях общения, психологическая теория общения (С.Л. Рубинштейн, Б.Д. Парыгин), теория культуры (А.И. Арнольдов, В.С. Библиер, И.А. Ильева, М.С. Каган), теория культуры общения (А.М. Баскаков, В.А. Кан-Калик, К.М. Левитан, Р.М. Фатыхова), психологическая теория личности (А. Маслоу, К. Роджерс, Л.С. Выготский), теория установки Н. Узнадзе; теория личностно ориентированного обучения (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков, И.С. Якиманская), работы по теории и методике педагогических исследований (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский).

Организация, база и этапы исследования. Эксперимент проводился на базе Института социального и дополнительного образования (ИСиДО) Челябинского государственного педагогического университета, в 2003 году переименованного в Профессионально-педагогический институт (ППИ).

В эксперименте приняли участие 78 студентов. Выборочную совокупность контрольной и экспериментальных групп составили студенты ИСиДО (ППИ), обучающиеся по специальности «Юриспруденция» с присвоением квалификации «Учитель права».

Избранная методологическая основа и поставленные задачи определили ход исследования, которое проводилось в несколько этапов в период с 2000 по 2004 гг.

На первом этапе – теоретико-поисковом (2000 - 2001гг.) – проводился теоретический анализ опубликованных работ по исследуемой проблеме, изучалась философская и психолого-педагогическая литература, уточнялись ключевые понятия исследования. Была выбрана методологическая и теоретическая основы исследования и определена рабочая гипотеза. В результате была разработана теоретическая модель процесса подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения.

На данном этапе определялись длительность эксперимента и необходимое количество экспериментальных объектов, выявлялась совокупность локальных методик для изучения состояния этих объектов.

Использовались следующие основные методы исследования: наблюдение, интервьюирование, беседа, изучение программ и учебных планов, документов статистической отчетности, анкетирование, обобщение передового опыта.

На втором этапе - опытно-экспериментальном (2001 - 2004 гг.) - экспериментально проверялась эффективность функционирования разработанной модели при соблюдении выделенного комплекса педагогических условий: определялись критерии оценки уровня готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения, анализировались результаты проведенного эксперимента и на основе анализа вносились коррективы.

- Основные методы: опросный, контрольные срезы, анкетирование, тестирование, констатирующий и формирующий эксперимент.

На третьем этапе – заключительном (2004 г.) – проводились анализ, обобщение и обсуждение результатов исследования, коррекция выводов, полученных на первом и втором этапах исследования, внедрение результатов исследования в практику работы Профессионально-педагогического института, осуществлявшееся на основе разработанных автором методических рекомендаций.

Научная новизна исследования.

1. Выявлены причины возникновения трудностей педагогического общения. К объективным причинам возникновения трудностей педагогического общения относятся следующие:

- а) причины возникновения трудностей коммуникативного характера:
 - личностные качества учащихся (равнодушие, рассеянность и т.п.);
 - недостаточная подготовленность отдельных учащихся к восприятию информации;
 - сложность и большой объем предъявляемой информации;
 - неоднозначность восприятия информации в процессе общения;
- б) причины возникновения трудностей интерактивного характера:
 - личностные качества учащихся (необщительность, конфликтность, неорганизованность и т.п.);
 - отсутствие у учащихся необходимых навыков межличностного взаимодействия;
 - сложность задач, решаемых в процессе интеракции;
 - несовпадение установок учителя и учащихся в процессе интеракции;
- в) причины возникновения трудностей перцептивного характера:
 - личностные качества учащихся (агрессивность, замкнутость и т.п.);
 - неготовность учащихся к адекватному восприятию партнеров по общению;
 - нежелание отдельных учащихся идти на контакт в данной конкретной ситуации;

- механизмы межличностного познания (стереотипизация, проецирование и т.п.).

Основной субъективной причиной возникновения трудностей педагогического общения является низкий уровень культуры педагогического общения.

2. На основе гармоничного сочетания системно-структурного и культурологического подходов разработана и научно обоснована теоретическая модель, обеспечивающая формирование готовности к предупреждению трудностей педагогического общения на фоне повышения уровня культуры педагогического общения будущих педагогов и включающая в себя три блока: психолого-педагогический, культурологический и деонтологический, - каждый из которых повышает соответственно уровень коммуникативной, общекультурной и деонтологической компетентности, входящих в структуру исследуемой готовности, и содержит когнитивный, мотивационно-личностный и поведенческий компоненты.

3. Выявлен комплекс педагогических условий успешного функционирования предлагаемой модели, предусматривающий:

- наличие у студентов установки на «открытое» педагогическое общение;

- применение лично ориентированного обучения при подготовке студентов к предупреждению трудностей педагогического общения;

- целенаправленное формирование у студентов теоретических знаний о сущности, причинах возникновения и способах предупреждения трудностей педагогического общения, а также формирование у них практических коммуникативных умений и навыков в ходе спецкурса «Трудности педагогического общения и их предупреждение».

4. Определены и научно обоснованы критерии оценки уровня готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения, каковыми являются:

- мотивация подготовки к предупреждению трудностей педагогического общения;

- владение необходимыми знаниями, умениями и навыками;

- потребность в повышении уровня культуры педагогического общения;

- проявление творческой активности в процессе подготовки к предупреждению трудностей педагогического общения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что создана классификация трудностей педагогического общения, дана авторская трактовка понятия *трудности педагогического общения* и определены понятия *готовность к предупреждению трудностей педагогического общения* и *деонтологическая компетентность*, что дополняет имеющиеся теоретические исследования в области педагогического общения.

Практическая значимость исследования состоит в разработке научно-методического обеспечения процесса подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения. Разработанные в ходе

исследования методические рекомендации и материалы спецкурса «Трудности педагогического общения и их предупреждение» используются при организации учебного процесса в Профессионально-педагогическом институте Челябинского государственного педагогического университета и могут быть использованы в массовой практике преподавателями педвузов и педколледжей в процессе подготовки студентов к профессиональной деятельности.

Применение предлагаемой модели позволяет готовить будущих педагогов к предупреждению трудностей педагогического общения на основе повышения уровня их культуры педагогического общения.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Необходимость подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения обусловлена изменением образовательной парадигмы, возросшими потребностями к личности учителя, спецификой его профессиональной деятельности и недостаточной разработанностью проблемы.

2. Подготовка студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения эффективно осуществляется на основе разработанной модели, обеспечивающей формирование готовности к предупреждению трудностей педагогического общения на фоне повышения уровня культуры педагогического общения будущих педагогов и включающей в себя три блока: психолого-педагогический, культурологический и деонтологический, - каждый из которых повышает соответственно уровень коммуникативной, общекультурной и деонтологической компетентности, входящих в структуру исследуемой готовности, и содержит когнитивный, мотивационно-личностный и поведенческий компоненты.

3. Модель процесса подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения успешно функционирует при соблюдении комплекса педагогических условий, предусматривающего:

- наличие у студентов установки на «открытое» педагогическое общение;
- применение лично ориентированного обучения;
- целенаправленное формирование у студентов теоретических знаний о сущности, причинах возникновения и способах предупреждения трудностей педагогического общения, а также формирование у них практических коммуникативных умений и навыков в ходе спецкурса «Трудности педагогического общения и их предупреждение».

Апробация и внедрение результатов проведенного исследования осуществлялась путем публикаций статей по проблеме исследования, посредством участия в научно-практических конференциях различного уровня (в Челябинском государственном педагогическом университете, Челябинской государственной академии культуры и искусства, Челябинском военном автомобильном институте, Барнаульском государственном педагогическом университете, Российском государственном профессионально-педагогическом университете, Институте дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) педагогических работников), а также в ходе

практического применения разработанных автором методических рекомендаций в учебно-воспитательном процессе Профессионально-педагогического института ЧГПУ, Златоустовского и Стерлитамакского педагогических колледжей.

Структура диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. Общий объём диссертации составляет 181 страницу, в том числе 11 рисунков и 26 таблиц.

Список используемой литературы включает 200 источников, в том числе 10 работ зарубежных авторов. В приложениях приводятся анкеты и тесты, использованные для проведения эксперимента.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается выбор темы и актуальность исследуемой проблемы, определяются цель, задачи, объект и предмет исследования, формулируется гипотеза и выносимые на защиту положения.

В **первой главе** диссертационного исследования «Теоретические основы подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения» проведен ретроспективный анализ проблемы трудностей педагогического общения, рассмотрены идеи и концепции современных отечественных и зарубежных авторов по исследуемой проблеме, определены основополагающие и сопряженные с ними понятия, выявлены причины возникновения и пути предупреждения трудностей педагогического общения, разработана классификация трудностей педагогического общения, а также на основе сочетания культурологического и системно-структурного подходов разработана и теоретически обоснована модель подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения и выделены педагогические условия ее успешного функционирования и развития.

Проблему общения вообще и педагогического общения в частности рассматривали в своих трудах Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.М. Баскаков, А.А. Бодалев, А.А. Брудный, Л.С. Выготский, Е.Н. Ильин, М.С. Каган, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев, К.М. Левитан, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, А.А. Реан, Б.Д. Парыгин, Р.М. Фатыхова и др.

Прежде всего, необходимо, на наш взгляд, развести понятия *общение* и *коммуникация*, которые иногда отождествляются.

Коммуникация – это специфическая форма взаимодействия людей по передаче информации от человека к человеку, осуществляющаяся при помощи языка и других знаковых систем. Понятие *общение* намного шире.

Философия рассматривает общение как специфический для субъектов способ взаимных отношений, способ бытия человека во взаимосвязях с другими людьми, который не сводится к обмену информацией и социально-психологическим контактам, но включает всю сознаваемую и несознаваемую глубину взаимной сопричастности людей, претворяемой через обогащение субъектом своей жизнью жизни всех других субъектов.

В психологии наиболее распространенным является подход к общению как к одному из видов деятельности (А.А. Леонтьев, Б.Г. Ананьев).

Однако, многие ученые (Б.Ф. Ломов, В.В. Знаков, А.А. Реан) полагают, что общение довольно часто является не средством, а самостоятельной целью, выступая в качестве самомотивированного процесса.

Существует множество определений общения, что связано со сложностью и многогранностью данного феномена. Разные авторы акцентируют свое внимание на различных сторонах его проявления.

Л.С. Выготский и А.А. Брудный, рассматривают общение как информационный процесс. А.А. Бодалев особое внимание уделяет проблеме взаимопонимания субъектов общения. Ряд исследователей (Б.Ф. Ломов, М.С. Каган) проводят параллель между общением и взаимодействием. Б.Д. Парыгин включает в понятие *общение* коммуникацию, интеракцию, а также процессы взаимовлияния и взаимопонимания.

Термин *педагогическое общение* был впервые предложен А.А. Леонтьевым.

Проанализировав имеющиеся определения общения и учитывая требования лично ориентированной педагогики, мы пришли к выводу, что под *педагогическим общением* следует понимать процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимодействия и взаимопонимания между педагогом и учащимися, в котором все участники выступают как паритетные и равноправные в меру своих знаний и возможностей партнеры и который обеспечивает реализацию задач воспитания и обучения путем создания условий для развития и саморазвития всех участников общения.

Педагогическое общение требует от педагога не только определенных знаний, умений и навыков, но и высокой коммуникативной культуры, педагогической интуиции, педагогического такта. В процессе педагогического общения молодые учителя неизбежно сталкиваются с разнообразными трудностями, и если действия педагога в чем-то не соответствуют элементарным этическим нормам, подрывается не только личный престиж учителя, но и авторитет всей педагогической профессии.

Проблема трудностей в педагогическом общении разрабатывалась в трудах И.И. Зарецкой, В.А. Кан-Калика, В.Н. Куницыной, А.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.К. Марковой, Б.Д. Парыгина, Л.А. Поварницыной.

Под *трудностями педагогического общения* мы понимаем трудности общения, вызванные возникновением таких педагогических ситуаций, в которых педагог не может оперативно найти правильный способ поведения для успешного разрешения проблемы.

Трудности межличностного общения вообще и педагогического общения в частности весьма многообразны и проявляются по-разному в зависимости от конкретной деятельности, в рамках которой они возникают, ситуации общения и личностных качеств общающихся.

И.И. Зарецкая к числу наиболее часто встречающихся трудностей педагогического общения относит следующие: неумение наладить контакт с

учащимися; непонимание их внутренней позиции; неумение перестраивать отношения в зависимости от конкретной ситуации; сложности в организации диалога; неумение четко реагировать на нестандартные ситуации; сложности в управлении своим психическим состоянием и т.д.

По мнению некоторых исследователей, педагогическую деятельность вообще можно рассматривать как область затруднений. Такого мнения придерживается И.А. Зимняя, выделяя следующие группы затруднений:

а) затруднения, связанные с содержанием и формами самого образовательного процесса;

б) затруднения, связанные с особенностями учителя как субъекта воспитания и обучения;

в) затруднения, связанные с процессом общения.

Мы предлагаем следующую классификацию трудностей педагогического общения.

В соответствии с тремя структурными компонентами педагогического общения (согласно теории Г.М. Андреевой, А.А. Брудного, Р.М. Фатыховой) мы считаем необходимым выделить три блока трудностей:

1) трудности коммуникативного характера;

2) трудности интерактивного характера;

3) трудности перцептивного характера.

Кроме того, учитывая обозначенные В.А. Кан-Каликом стадии педагогического общения, внутри каждого блока логично, на наш взгляд, выделить следующие группы трудностей:

а) трудности моделирования предстоящего общения;

б) трудности организации непосредственного общения;

в) трудности управления процессом общения;

г) трудности анализа осуществленной системы общения;

д) трудности моделирования новой системы общения.

Для определения эффективных путей и способов предупреждения всех перечисленных выше трудностей педагогического общения необходимо выявить причины их возникновения.

Существуют объективные и субъективные причины возникновения трудностей педагогического общения. Объективные причины необходимо знать и учитывать при организации общения с учащимися, но максимум внимания следует уделять устранению субъективных причин.

Объективные причины возникновения трудностей педагогического общения представлены в таблице 1.

Основной субъективной причиной возникновения трудностей педагогического общения является, по нашему мнению, недостаточный уровень культуры педагогического общения педагога, следовательно, главным направлением подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения является повышение уровня культуры педагогического общения.

Таблица 1

Объективные причины возникновения трудностей педагогического общения

Причины возникновения трудностей коммуникативного характера	Причины возникновения трудностей интерактивного характера	Причины возникновения трудностей перцептивного характера
Личностные качества учащихся (равнодушие, рассеянность и т.п.)	Личностные качества учащихся (необщительность, конфликтность и т.п.)	Личностные качества учащихся (агрессивность, замкнутость и т.п.)
Недостаточная подготовленность отдельных учащихся к восприятию информации	Отсутствие у учащихся необходимых навыков межличностного взаимодействия	Неготовность учащихся к адекватному восприятию партнеров по общению
Сложность и большой объем представляемой информации	Сложность задач, решаемых в процессе интеракции	Нежелание отдельных учащихся идти на контакт именно в данной ситуации
Неоднозначность восприятия информации в процессе общения	Несовпадение установок учителя и учащихся в процессе интеракции	Механизмы межличностного познания (стереотипизация, проецирование)

Для того чтобы иметь возможность проработать имеющиеся варианты подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения, соотнести многочисленные факторы, влияющие на эту подготовку, предвосхитить и оценить результат, мы решили представить весь процесс в виде модели, разработанной на основе гармонического сочетания системно-структурного и культурологического подходов.

Необходимость применения культурологического подхода к решению проблемы подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения обусловлена, прежде всего, тем, что именно социально-гуманистическая направленность педагогической деятельности на воспитание человека культуры и в культуре, декларируемая этим подходом, позволяет будущему педагогу достичь такого уровня педагогического общения, при котором созданный им психологический климат сводит до минимума возможность возникновения трудностей педагогического общения.

При этом следует учитывать, что предмет нашего исследования представляет собой систему элементов, функциональных связей и отношений, которые обуславливают ее целостность, устойчивость и внутреннюю организацию. Это вызывает объективную необходимость использования системно-структурного подхода, позволяющего не только выделить отдельные компоненты процесса подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения, но и установить характер их внутренних и внешних связей.

Моделирование процесса подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения включает в себя следующие этапы: целеполагание, исходную диагностику, рефлексию своих

потенциальных возможностей в плане предупреждения трудностей педагогического общения, прогнозирование, собственно проектировочную деятельность, внедрение, оценивание и коррекцию.

Все этапы диалектически связаны и представляют собой единый процесс, который при соблюдении выделенного комплекса педагогических условий обеспечивает эффективную подготовку студентов к предупреждению трудностей педагогического общения.

Целью этой подготовки является формирование у будущих учителей готовности к предупреждению трудностей педагогического общения.

Под *готовностью к предупреждению трудностей педагогического общения* мы понимаем интегративное личностное образование, включающее в себя комплекс необходимых знаний, умений и навыков, а также профессионально важных качеств, позволяющих предвидеть возможное возникновение проблемных педагогических ситуаций и находить способы и пути их своевременного предупреждения.

Мы полагаем, что в структуру готовности к предупреждению трудностей педагогического общения входят три вида компетентности: коммуникативная, общекультурная и деонтологическая, причем каждая из них содержит когнитивно-операционный, мотивационно-личностный и поведенческий компоненты.

Под коммуникативной компетентностью в педагогическом общении понимается профессионально-личностная характеристика, отражающая способность педагога успешно осуществлять коммуникативную деятельность с целью решения конкретных педагогических задач на основе профессионального владения совокупностью коммуникативных знаний, умений и навыков, использования профессионального опыта, а также проявления профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих эффективное педагогическое общение.

Коммуникативная компетентность теснейшим образом связана с общекультурной компетентностью, ибо только высокий уровень общей культуры педагога обеспечивает высокий уровень культуры педагогического общения.

Под общекультурной компетентностью понимается профессионально-личностная характеристика, включающая в себя совокупность мировоззренческих, аксиологических, историко-культурных, социально-экономических, правовых и естественнонаучных знаний, собственное культурное самосознание будущего педагога и его готовность приобщать учащихся ко всему многообразию общечеловеческой культуры в процессе педагогического общения.

Важность корректного поведения педагога в самых различных ситуациях педагогического общения привела не только к необходимости вычленения поведенческого компонента в каждом из вышеназванных видов компетентности, но и обусловила возможность выделения в структуре исследуемой готовности относительно самостоятельного вида компетентности – деонтологической компетентности.

Под деонтологической компетентностью мы понимаем профессионально-личностную характеристику, функционирующую на уровне сознания и поведения и представляющую собой систему деонтологических знаний и профессионально важных качеств, наложенных на личностный опыт профессионального поведения, формирование которой способствует профессиональному становлению будущих педагогов и предупреждению трудностей педагогического общения.

Неразрывная связь и равнозначность всех трех видов компетентности в процессе повышения культуры педагогического общения совершенно очевидна и обуславливает диалектическое единство трех блоков: психолого-педагогического, культурологического и деонтологического.

Психолого-педагогический блок, включающий в себя предметы психолого-педагогического цикла, призван обеспечить повышение уровня коммуникативной компетентности будущих учителей.

Когнитивно-операционный компонент этого блока предполагает овладение будущими педагогами целостной системой коммуникативных знаний, умений и навыков. Это знания о гуманистической сущности педагогической деятельности и педагогического общения; о структуре, функциях и роли педагогического общения; о сущности, причинах возникновения и способах предупреждения трудностей педагогического общения и т.д.

Наиболее важными коммуникативными умениями, по нашему мнению, являются информационные (умение слушать, аргументировать, доказывать, делать выводы), перцептивные (умение управлять своим восприятием; правильно оценивать настрой партнера по общению; прогнозировать дальнейший ход общения и т.д.), интерактивные (умение наладить взаимодействие с партнером по общению; привлечь его к сотрудничеству; убедить в необходимости определенных действий; организовать коллективную работу) и экспрессивные (проявляются как культура речевых высказываний, эмоционально-мимического сопровождения и т.п.).

Среди важнейших навыков, необходимых для обеспечения достаточно высокого уровня педагогического общения, следует назвать навык планирования и осуществления системы коммуникации, в частности ее важнейшего звена – речевого воздействия; навык оперативной ориентации в постоянно меняющихся ситуациях общения; навык установления обратной связи и т.д.

Но одних знаний, умений и навыков недостаточно для повышения уровня коммуникативной компетентности. Важную роль в этом процессе играют личностные мотивы и установки, педагогические способности и профессионально важные качества, формирование которых входит в мотивационно-личностный компонент психолого-педагогического блока и которые, в конечном счете, определяют поведенческий компонент его коммуникативной компетентности.

Историческая тенденция развития образования в сторону гуманистических идеалов выдвигает достаточно высокие требования к профессиональному поведению педагога.

Профессиональное поведение педагога предполагает не только соблюдение нравственных принципов и профессиональных норм, но и учет взглядов и позиций, интересов и нравственных ценностей всех субъектов педагогического общения. В процессе взаимодействия с учащимися, разрешения конфликтов, предупреждения трудностей педагогического общения учитель всякий раз должен утверждать нормы должного поведения, соотнося их с конкретной педагогической ситуацией.

Индивидуально-психологические особенности личности учителя придают всей его деятельности характерные черты, которые определяются как индивидуальный стиль поведения педагога, в котором находят отражение мотивы профессиональной педагогической деятельности, личностные качества и способности педагога, а также его коммуникативные знания, умения и навыки, демонстрируя диалектическую связь когнитивно-операционного, мотивационно-личностного и поведенческого компонентов коммуникативной компетентности.

Эффективность повышения коммуникативной компетентности студентов и в целом их подготовки к предупреждению трудностей педагогического общения прямо зависит от умелого подбора и использования разнообразных, наиболее адекватных ситуации методов обучения.

Научиться общению можно только в процессе общения, поэтому важную роль в подготовке студентов к предупреждению трудностей педагогического общения играют методы активного обучения, в основе которых лежит принцип непосредственного участия, предполагающий взаимодействие педагога со студентами и побуждающий последних к активным действиям.

Помимо более качественного и быстрого усвоения материала методы активного обучения способствуют его идентификации и реализации в повседневной жизни, формированию новых мотивов педагогического общения, а также проявлению и развитию коммуникативных способностей и личностных качеств, необходимых для предупреждения трудностей педагогического общения и в целом для оптимизации педагогического общения.

Применение описанных выше методов активного обучения дает положительный эффект не только в рамках психолого-педагогического блока, они достаточно эффективны и в рамках культурологического блока, отвечающего за повышение общекультурной компетентности.

Специфика педагогического образования вообще заключается в его направленности на широкую общекультурную подготовку. Последняя предполагает введение целого ряда человековедческих дисциплин (история, литература и т.д.) и углубленное изучение в данном контексте конкретной области знания, соответствующей специализации будущего педагога.

В рамках культурологического блока происходит не только приобщение будущего педагога к культурным ценностям, но и ценностное освоение им окружающей действительности.

Совершенно очевидно, что знание о культуре само по себе нейтрально и простое наличие у студента культурологических знаний еще не делает его культурным. Поэтому процесс повышения общекультурной компетентности подразумевает не накопление суммы знаний о культуре, а осмысление и «впитывание» культурных ценностей. Будущий педагог должен быть погружен в контекст общечеловеческой культуры во всем ее многообразии, у него должно формироваться собственное культурное самосознание и личные качества, определяющие его профессиональное становление. В этом и проявляется диалектическая взаимосвязь когнитивно-операционного, мотивационно-личностного и поведенческого компонентов культурологического блока.

Особое место в повышении общей культуры будущих педагогов занимает воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения.

Говоря о культуре поведения будущих педагогов, мы имеем в виду, прежде всего, нормы профессионального поведения, отмечая тесную связь между культурологическим и деонтологическим блоком, отвечающим за повышение уровня деонтологической компетентности студентов.

Когнитивно-операционный компонент деонтологического блока обеспечивает усвоение студентами целостной системы знаний о принципах, нормах и правилах профессионального поведения, а также о системе внутренних и внешних условий, определяющих профессиональное поведение педагога и развитие его личности, о соотношении структуры личности педагога с требованиями профессиональной деятельности, о необходимости развития и воспитания профессионально значимых качеств, о возможностях и путях устранения неблагоприятных факторов и вредных последствий ошибочных действий субъектов педагогического общения.

Тесная связь между когнитивно-операционным, мотивационно-личностным и поведенческим компонентами деонтологической компетентности проявляется в том, что, воспроизводя и преобразуя нормативно-заданную деятельность, педагог формирует свое собственное профессиональное кредо, заявляя о себе как об индивидуальности, вырабатывает индивидуальный стиль общения, который зависит не только от имеющихся у педагога коммуникативных и деонтологических знаний, но и от мотивов педагогической деятельности, а также наличия у него педагогических способностей и профессионально важных качеств.

Понятие профессионально-значимых качества является центральным в системе представления о профессиональном поведении и развитии личности будущего педагога, оно объединяет внутреннее и внешнее, выделяет и конкретизирует главное в предметном содержании мотивации и регуляции поведения педагога. Таким образом, мотивационно-личностный компонент деонтологической компетентности самым тесным образом связан с поведенческим компонентом.

Модель процесса подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения представлена на рис. 1.

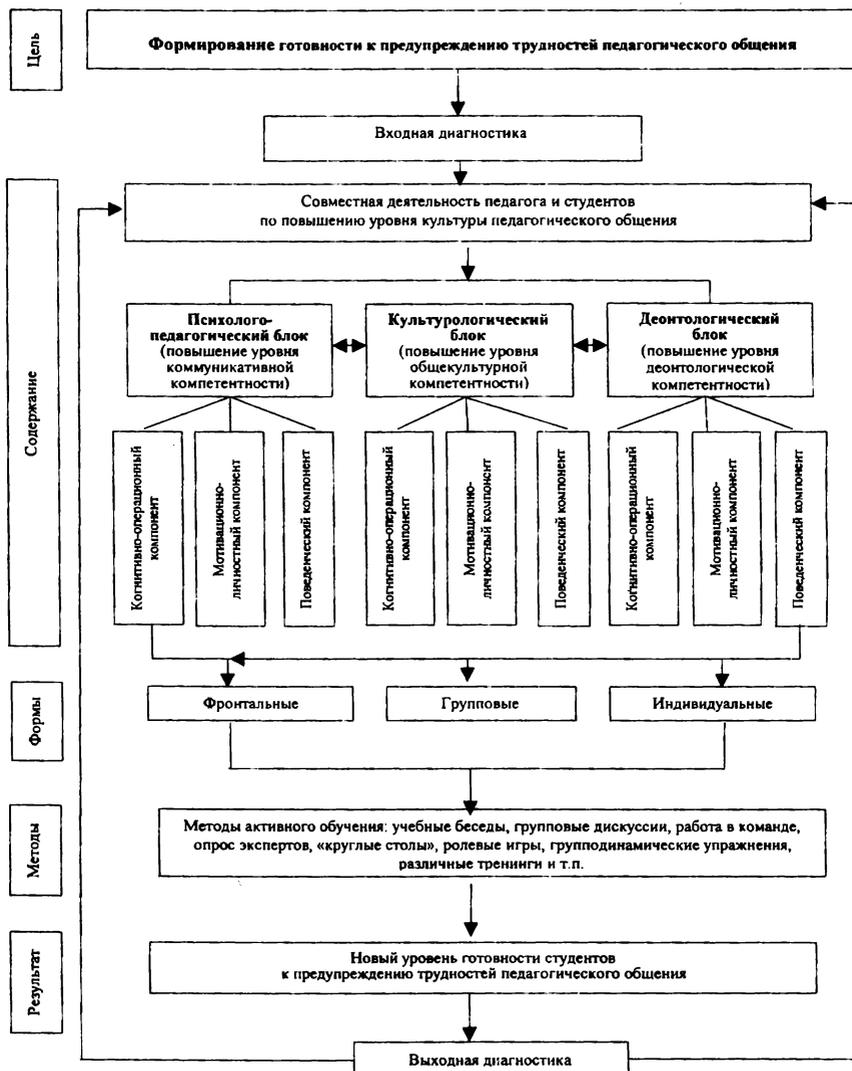


Рис. 1. Модель процесса подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения

Основная идея нашей модели заключается в том, что процесс формирования готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения происходит на фоне повышения культуры педагогического общения и включает в себя психолого-педагогический, культурологический и деонтологический блоки, каждый из которых соответственно обеспечивает повышение уровня коммуникативной, общекультурной и деонтологической компетентности, входящих в структуру исследуемой готовности, и содержит когнитивно-операционный, мотивационно-личностный и поведенческий компоненты.

Входная и выходная диагностики позволяют определить и сравнить уровень готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения в начале процесса обучения и в конце его, оценить достигнутые результаты и наметить пути необходимой корректировки.

В третьем параграфе первой главы описывается комплекс педагогических условий, необходимых и достаточных для эффективного функционирования предложенной нами модели.

При определении комплекса необходимых и достаточных педагогических условий необходимо, на наш взгляд, принимать во внимание следующее:

- социальный заказ общества на подготовку профессионально грамотных специалистов, способных организовывать педагогическое общение на принципах взаимопонимания, сопереживания и сотрудничества;
- особенности учебно-воспитательного процесса высшей школы и специфику подготовки будущих педагогов к предупреждению трудностей педагогического общения;
- возможности культурологического и системно-структурного подходов, применяемых в нашем исследовании;
- личностную потребность будущих учителей в саморазвитии и самореализации.

Под педагогическими условиями успешного функционирования модели подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения мы понимаем совокупность мер, которые, аккумулируя сущностный аспект предложенной модели, обеспечивают ее эффективную реализацию.

Выделяют необходимые и достаточные педагогические условия.

Под необходимыми условиями успешного функционирования модели понимаются условия, без которых реализация модели в полной мере невозможна. Необходимость педагогических условий определяется на основе анализа психолого-педагогической литературы и опыта работы с учетом результатов констатирующего эксперимента.

Под достаточными условиями успешного функционирования модели мы понимаем условия, при соблюдении которых предлагаемая модель функционирует наиболее эффективно. Достаточность педагогических условий определяется результатами опытно-экспериментальной работы.

Следует, однако, отметить, что система, каковой, в сущности, и является процесс подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения, может успешно функционировать только при

определенном комплексе педагогических условий, поскольку случайные, разрозненные условия не обеспечивают эффективности этого процесса. Комплекс педагогических условий представляет собой определенную совокупность диалектически связанных и взаимодополняемых необходимых и достаточных условий. Он охватывает все стороны изучаемого явления и отличается гибкостью и динамичностью, то есть учитывает постоянно меняющийся уровень профессионально-педагогической подготовки студентов.

Комплекс педагогических условий успешного функционирования нашей модели включает:

- а) установку на «открытое» диалогическое общение;
- б) использование лично-ориентированного обучения при подготовке студентов к предупреждению трудностей педагогического общения;
- в) целенаправленное формирование у студентов теоретических знаний о сущности, причинах возникновения и способах предупреждения трудностей педагогического общения, а также формирование практических коммуникативных умений и навыков в ходе спецкурса «Трудности педагогического общения и их предупреждение».

Вторая глава диссертационного исследования «Опытно-экспериментальная работа по подготовке студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения» посвящена описанию опытно-экспериментальной работы, целью которой является проверка выдвинутой гипотезы.

В ходе опытно-экспериментальной работы решались следующие задачи:

- определение исходного уровня готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения;
- оценка возможного повышения уровня исследуемой готовности в результате применения разработанной модели подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения;
- оценка эффективности функционирования и возможности развития предлагаемой модели при соблюдении комплекса выделенных педагогических условий.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях учебного процесса ИСиДО (ППИ) в течение трех лет. На начальном этапе этой работы были сформированы две экспериментальных группы (ЭГ-1 и ЭГ-2) и одна контрольная группа (КГ), что в совокупности составило 78 человек. Достоверность опытно-экспериментальной работы обеспечивалась использованием критерия Стьюдента для установления равнозначности всех трех групп в плане исходного уровня исследуемой готовности.

Статистическая обработка результатов опытно-экспериментальной работы осуществлялась с помощью программы Excel из пакета Microsoft Office 2000. Результаты констатирующего эксперимента показали низкий уровень исходной готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения и необходимость специальной целенаправленной работы в этом направлении в рамках разработанной модели при соблюдении выявленного комплекса педагогических условий.

В процессе формирования исследуемой готовности у студентов первой экспериментальной группы (ЭГ-1) были соблюдены только первые два из выделенного нами комплекса педагогических условий (установка на «открытое» диалогическое общение и использование лично ориентированного подхода в процессе воспитания и обучения студентов).

Установка на «открытое» диалогическое общение способствовала более осознанному включению студентов в процесс формирования исследуемой готовности, стимулировала инициативу учащихся, самостоятельность их суждений и критичность мышления.

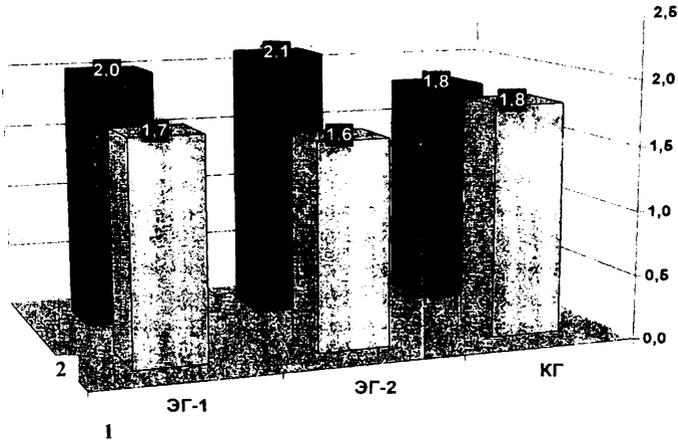
Использование лично ориентированного подхода позволило создать оптимальные условия для развития и саморазвития коммуникативных способностей и профессионально важных качеств студентов, необходимых для организации процесса педагогического общения на достаточно высоком уровне, а широкое применение методов активного обучения (опрос экспертов, дискуссии, ролевые игры, кейс-стади, тренинги) обеспечило создание необходимого контекста, моделирующего реальные педагогические ситуации, в рамках которых и осуществлялась подготовка студентов к предупреждению трудностей педагогического общения.

В процессе подготовки к предупреждению трудностей педагогического общения студентов второй экспериментальной группы (ЭГ-2) были соблюдены все три педагогических условия, то есть к первым двум добавилось целенаправленное формирование у студентов теоретических знаний о сущности, причинах возникновения и способах предупреждения трудностей педагогического общения, а также формирование практических коммуникативных умений и навыков в ходе спецкурса «Трудности педагогического общения и их предупреждение». Обучение в контрольной группе проводилось по традиционной методике.

Результаты формирующего эксперимента позволили сделать вывод о том, что подготовка студентов к предупреждению трудностей педагогического общения в экспериментальных группах осуществлялась более эффективно. Кроме того, обнаружилась зависимость успешной подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения от соблюдения выявленного комплекса педагогических условий.

К концу эксперимента в группах ЭГ-1 и ЭГ-2 не осталось ни одного студента с минимальным уровнем исследуемой готовности, тогда как в контрольной группе в конце эксперимента 3,8% студентов показали уровень исследуемой готовности даже ниже минимального. Количество студентов с уровнем исследуемой готовности выше среднего выросло на 34,6% в группе ЭГ-2 и на 27% в группе ЭГ-1, в то время как в контрольной группе количество таких студентов увеличилось лишь на 3,9%. Кроме того, только в группе ЭГ-2, где был соблюден весь комплекс выделенных педагогических условий, появились студенты с высоким уровнем исследуемой готовности (7,7%).

Изменение общего среднегруппового показателя уровня исследуемой готовности за время проведения эксперимента наглядно представлено в диаграмме на рис. 2.



- 1 - исходный уровень исследуемой готовности
 2 - сформированный уровень исследуемой готовности

Рис. 2. Изменение общего среднегруппового показателя уровня исследуемой готовности за время эксперимента

Таким образом, анализ результатов опытно-экспериментальной работы свидетельствует о том, что процесс формирования исследуемой готовности более успешно проходил в экспериментальных группах, где была применена разработанная модель подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения. В контрольной группе, где обучение велось традиционно, среднегрупповой уровень исследуемой готовности остался неизменным. Наивысшие результаты были достигнуты в группе ЭГ-2, где был обеспечен весь комплекс педагогических условий, что позволяет сделать вывод о необходимости и достаточности выделенных условий для эффективного функционирования предложенной модели.

В **заключении** изложены теоретические и экспериментальные результаты исследования и сформулированы следующие выводы.

1. Проблема подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения стоит в ряду важнейших педагогических проблем, требующих пристального изучения и скорейшего решения. Ее актуальность обусловлена социальным заказом общества и недостаточной теоретической и практической разработанностью, отсутствием целенаправленной подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения в рамках вузовского обучения.

2. Под трудностями педагогического общения мы понимаем трудности общения, вызванные возникновением таких педагогических ситуаций, в

которых педагог не может оперативно найти правильный способ поведения для успешного разрешения проблемы.

3. Основной субъективной причиной возникновения трудностей педагогического общения является недостаточный уровень культуры педагогического общения, следовательно, основным направлением подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения является повышение этого уровня.

4. Под готовностью к предупреждению трудностей педагогического общения мы понимаем интегративное личностное образование, включающее в себя комплекс необходимых знаний, умений и навыков, а также профессионально важных качеств, позволяющих предвидеть возможное возникновение проблемных педагогических ситуаций и находить способы и пути их своевременного предупреждения.

5. Основными критериями, определяющими уровень исследуемой готовности, являются:

- мотивация подготовки к предупреждению трудностей педагогического общения;
- владение необходимыми знаниями, умениями и навыками;
- потребность в повышении уровня культуры педагогического общения;
- проявление творческой активности в процессе подготовки к предупреждению трудностей педагогического общения.

6. Проблему подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения целесообразнее всего решать с позиций системно-структурного подхода в его гармоничном сочетании с культурологическим подходом, предполагающим интеграцию образования в культуру и наоборот и ориентирующим всю систему образования на воспитание в человеке культуры.

7. Основная идея нашей модели заключается в том, что процесс формирования готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения происходит на фоне повышения культуры педагогического общения и включает в себя психолого-педагогический, культурологический и деонтологический блоки, каждый из которых соответственно обеспечивает повышение уровня коммуникативной, общекультурной и деонтологической компетентности, входящих в структуру исследуемой готовности, и содержит когнитивно-операционный, мотивационно-личностный и поведенческий компоненты.

Входная и выходная диагностики позволяют определить и сравнить уровень готовности студентов к предупреждению трудностей педагогического общения в начале процесса обучения и в конце его и тем самым дают возможность в полной мере оценить результаты обучения и внести поправки в организацию процесса подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения с учетом полученных результатов.

8. Предложенная модель подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения эффективно функционирует при соблюдении комплекса педагогических условий, включающего:

- а) установку на «открытое» диалогическое общение;

б) использование личносно ориентированного обучения при подготовке студентов к предупреждению трудностей педагогического общения;

в) целенаправленное формирование у студентов теоретических знаний о сущности, причинах возникновения и способах предупреждения трудностей педагогического общения, а также формирование у них практических коммуникативных умений и навыков в ходе спецкурса «Трудности педагогического общения и их предупреждение».

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствует об эффективности разработанной модели и необходимости и достаточности выделенного комплекса педагогических условий для ее успешного функционирования.

Вместе с тем наше исследование не исчерпало всей полноты изучаемой проблемы. В соответствии с постоянно меняющимися условиями и расширением возможностей учебно-воспитательного процесса в высшей школе дальнейшее ее решение может быть продолжено в следующих направлениях:

- разработка новых моделей подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения на основе других подходов;
- поиск новых условий эффективного функционирования и развития модели подготовки студентов к предупреждению трудностей педагогического общения;
- разработка специальных программ и курсов по подготовке студентов к предупреждению трудностей педагогического общения.

Очевидно, возможны и другие направления исследования данной проблемы.

Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах.

1. Ванина Т.О. Взаимосвязь психологии и педагогики в процессе подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения // Психодидактика высшего и среднего профессионального образования: Ч. 1. Материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции 2 – 4 ноября 2004 года. – Барнаул: Издательство БГПУ, 2004. – С. 94 – 97.

2. Ванина Т.О. Деонтологическая компетентность и ее роль в подготовке студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения // Профессионально-педагогическое образование в условиях модернизации: Сборник материалов Всесоюзной научно-практической конференции 6 – 7 апреля 2004 г., г. Челябинск. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2004. – С. 57 – 59.

3. Ванина Т.О. Модель подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения / Управление качеством профессионального образования в условиях модернизации: Сборник научных статей преподавателей ППИ ЧГПУ. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2004. – С. 32 - 41.

4. Ванина Т.О. О необходимости использования методов активного обучения при подготовке студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: Материалы 2-й Всероссийской научно-практической конференции: В 4-х ч. Ч. 2 / Южно-Уральск. гос. ун-т; Ин-т доп. проф. образ. пед. раб.; Отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Изд-во «Образование», 2003. – С. 110 – 113.

5. Ванина Т.О. О необходимости подготовки студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения // Методика вузовского преподавания: Тезисы 6-й межвузовской научно-практической конференции. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2003. – С. 128 – 130.

6. Ванина Т.О., Парамонова Е.Е. Готовность к предупреждению трудностей педагогического общения как профессионально значимое качество педагога / Управление качеством профессионального образования в условиях модернизации: Сборник научных статей преподавателей ППИ ЧГПУ. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2004. – С. 56 – 62.

7. Ванина Т.О. Педагогические условия эффективной подготовки будущих педагогов к предупреждению трудностей педагогического общения // Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования: Вестник / ЧГАКИ. – Челябинск, 2004. – Вып. 15 (№4) – С. 19 – 24.

8. Ванина Т.О. Подготовка студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения // Преподаватель и образовательный процесс: проблемы и перспективы. Сборник тезисов докладов межвузовской научно-методической конференции. – Челябинск: ЧВАИ, 2004. – С. 22 – 24.

9. Ванина Т.О. Причины возникновения трудностей педагогического общения // Проблемы сущности человека и типы личности: Материалы научно-практической конференции. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2004. – С. 48 – 51.

10. Ванина Т.О. Роль тренинга в подготовке студентов педвуза к предупреждению трудностей педагогического общения // Теория и практика профессионального образования: педагогический поиск: Сборник научных статей. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2004. – С. 37 – 40.

11. Ванина Т.О. Трудности педагогического общения и подготовка студентов педвуза к их предупреждению // Научно-методическое обеспечение профессиональной подготовки студентов. Материалы научно-практической конференции / Под ред. А.М. Баскакова, Р.А. Литвак, Л.Н. Родыгиной. – Челябинск: ЧГАКИ, 2003. – С. 168 – 171.

12. Трудности педагогического общения и их предупреждение: Методические рекомендации / Составитель Т.О. Ванина. – Челябинск: Государственное учреждение информационно-издательский центр «Образование», 2004. – 25 с.

Формат 60 х 90/16. Объем 1,0 уч.-изд. л.

Тираж 100 экз. Заказ № 553.

Бумага офсетная.

Отпечатано на ризографе в типографии ЧГПУ.

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69.

