



ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

О. В. Суворова^{1,2,3,4}, Н. С. Селукова⁵

*¹Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Российская Федерация*

*²Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация*

*³Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний,
Рязань, Российская Федерация*

*⁴Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Российская Федерация*

*⁵Глазовский государственный Инженерно-педагогический университет им. В. Г. Короленко,
Глазов, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

Введение. В статье рассматривается проблема подготовки специалистов системы дошкольного образования к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в высшей школе. Авторами представлена основная концепция по созданию и реализации основных этапов программы формирования психологической готовности у студентов дошкольного образования к профессиональному общению со всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса. Обсуждается модульный принцип проектирования программы по основным компонентам структуры психологической готовности, отмечается необходимость увеличения практической подготовки будущих педагогов дошкольного образования.

Материалы и методы. В исследовании применялись: теоретические методы: анализ научных публикаций, психолого-педагогической литературы; синтез и интерпретация, метод обобщения и систематизации информации, моделирование процесса формирования психологической готовности к профессиональному общению; эмпирические методы исследования: психолого-педагогический эксперимент, тестирование, прямое и косвенное наблюдение, проксиметрические методики; методы анализа данных: методы математической статистики, количественный и качественный анализ результатов.

Результаты исследования. Авторами обоснованы и конкретизированы научно-теоретические основы, подходы и принципы, организационные, психодидактические и психолого-педагогические условия, представлена подробная апробация программы, оценка динамики формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования. Программа позволяет студентам бакалавриата последовательно освоить общекультурные и общепсихологические коммуникативные компетенции; навыки, умения, действия планирования, проектирования, построения, накопления индивидуального опыта межличностного и профессионального

Pedagogical psychology

общения с разными субъектами образовательного процесса; построение персонализированных моделей общения с разными целевыми группами и субъектами образования; сформировать первоначальный стиль профессионального общения будущего педагога, его ценностно-смысловой, содержательный и структурно-организационный контур.

Обсуждение и заключения. Выполненное исследование показало необходимость и возможность систематического и системного формирования психологической готовности к профессиональному общению у студентов дошкольного образования в процессе обучения в вузе. Психологическая готовность студентов дошкольного образования имеет свои особенности и соотносится с требованиями, предъявляемыми к профессиональным компетенциям будущего педагога дошкольного образования.

Ключевые слова: психологическая готовность, профессиональное общение педагога, будущий педагог, дошкольное образование, коммуникативная подготовка

Для цитирования: Суворова О. В., Селукова Н. С. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12, № 3. С. 14. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-3-14.

PROGRAM FOR FORMING PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION IN FUTURE PRE-SCHOOL EDUCATION TEACHERS DURING THE PROCESS OF STUDYING AT UNIVERSITY

O. V. Suvorova^{1,2,3,4}, N. S. Selukova⁵

¹*Perm State Pedagogical University of Humanities, Perm, Russian Federation*

²*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation*

³*Academy of Law Management of the Federal Penal Service of Russia, Ryazan, Russian Federation*

⁴*Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, Novosibirsk, Russian Federation*

⁵*Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Glazov, Russian Federation*

ABSTRACT

Introduction. The article deals with the problem of preparing specialists of the preschool education system for future professional activity in the process of studying at higher school. The authors present the basic concept for the creation and implementation of the main stages of the program for the formation of psychological readiness among students of preschool education for professional communication with all subjects of the educational process. The modular principle of designing a program based on the main components of the structure of psychological readiness is discussed, and the need to increase the practical training of future teachers of preschool education is noted.

Materials and Methods. The research used: theoretical methods: analysis of scientific publications, psychological and pedagogical literature; synthesis and interpretation, method of

generalization and systematization of information, modeling of the process of formation of psychological readiness for professional communication; empirical research methods: psychological and pedagogical experiment, testing, direct and indirect observation, proximetric techniques; data analysis methods: methods of mathematical statistics, quantitative and qualitative analysis of the results.

Results. The authors substantiate and concretize the scientific and theoretical foundations, approaches and principles, organizational, psychodidactic and psychological-pedagogical conditions, present a detailed approbation of the program, assess the dynamics of the formation of psychological readiness for professional communication among future teachers of preschool education. The program allows undergraduate students to consistently master general cultural and general psychological communicative competencies; skills, abilities, actions of planning, designing, building, accumulating individual experience of interpersonal and professional communication with different subjects of the educational process; building personalized communication models with different target groups and subjects of education; to form the initial style of professional communication of the future teacher, his value-semantic, a substantial and structural-organizational outline.

Discussion and Conclusions. The performed research has shown the need and possibility of systematic and systematic formation of psychological readiness for professional communication among students of preschool education in the process of studying at a university. The psychological readiness of students of preschool education has its own characteristics and correlates with the requirements for the professional competencies of a future teacher of preschool education.

Keywords: psychological readiness, professional communication of a teacher, future teacher, preschool education, communicative training

For citation: Suvorova O. V., Selukova N. S. Program for forming psychological readiness for professional communication in future pre-school education teachers during the process of studying at university // Vestnik of Minin University. 2024. Vol. 12, no. 3. P. 14. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-3-14.

Введение

В условиях развития партнерства субъектов образования повышается значение высшей школы в подготовке будущих педагогов как к профессиональной деятельности, так и к профессиональным коммуникациям. На данном этапе модернизации образования недостаточно вооружить студентов педагогическими знаниями и умениями, развить коммуникативные способности, необходима психологическая подготовка студентов к продуктивному профессиональному взаимодействию со всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

Процесс взаимодействия и построения отношений субъектов воспитательно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации требует от будущего специалиста понимания современной ситуации в образовании, потребностей, обязанностей и требований участников образовательного процесса, образовательных общностей, особенностей, возможностей и перспектив развития современных детей и их родителей.

В профессиональном стандарте педагога дошкольного образования одной из основных трудовых функций является «взаимодействие с педагогами и родителями воспитанников по вопросам их воспитания и развития» [22]. В качестве основополагающего принципа Федерального государственного образовательного стандарта и федеральной образовательной программы дошкольного образования выступает «сотрудничество с семьей, детей и взрослых, между педагогами, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений» [22]. Для выполнения данных должностных функций молодой специалист системы дошкольного образования должен быть психологически готов, обладать необходимыми знаниями, навыками, способностями и качествами личности. Объем и качество профессиональных компетенций, связанных с профессиональной коммуникацией, формируемых в вузе у будущего педагога дошкольного образования, должен соответствовать содержанию профессионального стандарта.

В настоящее время образовательные программы основаны на модульной системе, предлагают студентам интеграцию теории, практики и исследований, предполагают возможность подвижной композиции компетенций в рамках изучаемых курсов. Учебный модуль – это относительно самостоятельная единица образовательной программы, ориентированная на формирование набора определенных компетенций, соответствующих будущим профессиональным обязанностям выпускников [29]. Процесс освоения образовательных программ студентами предполагает постепенное формирование профессиональных компетенций. Использование деятельностного подхода при реализации образовательных программ становится важной особенностью подготовки будущих педагогов дошкольного образования, поскольку практическое обучение является одним из ключевых инструментов достижения результатов обучения.

При этом важно констатировать тот факт, что теоретическая и практическая подготовка современного студента педагогического вуза к коммуникативному процессу в профессиональной деятельности преимущественно ориентирована на обучение педагогическому общению с воспитанниками. Существенно реже представлены исследования готовности студентов педагогического профиля к полисубъектному профессиональному общению педагога, к профессиональным коммуникациям (И. И. Барахович, М. И. Шилова) [4]. В то же время дошкольное образовательное учреждение – это сложная система полисубъектных профессионально-педагогических взаимодействий воспитателя (педагог – ребенок, педагог – педагог, педагог – заведующий, педагог – родитель). Она направлена, прежде всего, на построение отношений, организацию совместной образовательной и воспитательной деятельности, обеспечение положительного психологического климата и психологической безопасности всех участников воспитательно-образовательного процесса.

В исследованиях и в практике дошкольного образования фиксируется противоречие между необходимостью подготовки будущего педагога дошкольного образования к полисубъектному взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса и отсутствием целостной системы формирования психологической готовности к профессиональному общению студентов на этапе обучения в вузе.

Данное противоречие актуализирует проблему, обсуждаемую в данном исследовании, каким образом необходимо построить процесс формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе, какие организационные, психодидактические и психолого-педагогические условия будут эффективными для решения данной задачи.

Обзор литературы

Совершенствование российского общего образования, частью которого является дошкольное образование, оказывает заметное влияние на изменение подходов к подготовке педагогов дошкольного образования. Одной из основных задач современного образования является задача воспитать инициативного, мобильного педагога, творческую и толерантную личность, способную к гуманистическому и развивающему взаимодействию с детьми и членами их семей.

Научные основы проблемы формирования готовности педагога к профессиональному общению рассматриваются в трудах многих исследователей: Л. А. Кандыбовича, В. А. Пономаренко, М. И. Дьяченко [8], В. А. Кан-Калика, В. А. Сластенина и др. В контексте данных научных исследований широко интерпретируются различные аспекты общения: сущность профессионального общения (А. В. Мудрик, Г. М. Андреева, Ю. П. Тимофеев, Е. В. Цуканова, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Ю. М. Жуков); характеристики понятия «готовности» (Б. Г. Ананьев, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Крутецкий, Л. В. Кондрашова, Ю. М. Тихомирова, В. Ф. Жукова) [6, 11, 25]; факторы психологической готовности к профессиональной деятельности, общению [21, 26], средства формирования готовности к профессиональному общению (А. А. Вербицкий, Г. Г. Григорьева, Г. П. Куликов, А. В. Мудрик, Л. А. Петровская, А. С. Прутченков, С. А. Шейн и др.) [2, 12]; условия повышения качества подготовки студентов к профессиональному общению (Р. К. Карнеев, Р. Л. Кричевский, А. И. Щербаков и др.) [1, 7, 15].

Психологическая готовность к профессиональному общению педагога дошкольного образования на сегодняшний день приобретает особую значимость и является приоритетной задачей в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности. В настоящее время исследуются готовность к профессиональным коммуникациям, коммуникативный потенциал будущего педагога (И. И. Барахович, М. И. Шилова, В. С. Васильева) [4]; его психологическая готовность к субъект-субъектному взаимодействию в образовательной среде (О. В. Суворова) [23, 9]; психологическая готовность к педагогическому общению учителя (Е. А. Орлова) [20]. При этом необходимо отметить, что психолого-педагогические подходы к системному и последовательному формированию психологической готовности к профессиональному общению будущего педагога в процессе подготовки на разных этапах обучения в вузе недостаточно представлены в исследованиях.

Опираясь на анализ исследований и полученные учеными данные, полагаем, что процесс формирования психологической готовности к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования на разных этапах обучения в вузе должен обеспечивать мотивационные [10], личностные, деятельностные, рефлексивные ресурсы обучающихся к реализации конструктивного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса на основе системы субъект-субъектных отношений в полисубъектном пространстве дошкольной образовательной организации.

Основываясь на позициях нашего исследования к онтологическому статусу понятия «психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов», мы определяем *психологическую готовность будущего педагога дошкольного образования к профессиональному общению как аспект психологической готовности будущего педагога к профессиональной деятельности, как интегральное субъектно-личностное образование, которое отражает мотивационный, личностный, деятельностный и коммуникативный*

потенциал студента к построению полисубъектного взаимодействия, развитию субъект-субъектных отношений партнерства и сотрудничества; к актуализации диалогической позиции и проявлению эмоциональной устойчивости в сложных ситуациях взаимодействия с участниками образовательного процесса [24]. Мы также опираемся на представленную и обоснованную структурно-содержательную организацию данного феномена в исследовании и понимаем психологическую готовность к профессиональному общению будущих педагогов дошкольного образования в единстве компонентов и критериев: мотивационного (гуманистическая направленность и субъект-субъектная ориентация общения), личностного (общительность, наблюдательность, доброжелательность, уверенность, самоконтроль, социальная интуиция, социальный интеллект), эмоционального (эмпатия, эмоциональный контроль, способность к саморегуляции, эмоциональная выразительность речи, самосознание), деятельностно-компетентностного (социальное восприятие, демократический стиль взаимодействия, социальная адаптация, овладение методами и технологиями профессионального общения).

Обратимся к анализу существующих программ формирования психологической готовности будущих специалистов к профессиональному общению, в которых выборочно представлены структурные компоненты готовности к профессиональной деятельности и коммуникативная подготовка в целом.

А. Ж. Сапаргалиева, А. Каримов в своем исследовании рассмотрели основные пути формирования психологической готовности будущих учителей к взаимодействию с родителями обучающихся: воспитание отношения к семье как к ценности, с учетом принципов сотрудничества, активности, интеграции знаний в педагогике и психологии [39]. Е. А. Орлова в своей программе формирования психологической готовности учителя к педагогическому общению выделяла асинхронность развития компонентов психологической готовности, делала акцент на эффективности положительных сдвигов благодаря обучающей тренинговой системе формирования у студентов высоких уровней психологической готовности к педагогическому общению; ведения индивидуальных образовательных профилей в процессе обучения в вузе и у молодых педагогов, работающих в экстремальных условиях жизнедеятельности – в зоне «Чернобыльского следа» [20].

Н. А. Мозговая исследовала проблему качества образования и формировала установку будущих педагогов на эмпатию во взаимодействии с детьми [27]. С. Б. Калининская, раскрывая проблему профессионального становления будущего специалиста системы дошкольного образования, отмечает, что необходимо мотивировать студентов к овладению профессией и развивать коммуникативные умения и креативные способности, самоуважение и самореализацию [14]. Р. В. Козьяков, О. И. Лавлинская занимались проблемой развития коммуникативной компетентности и речевой культуры у будущих педагогов в системе непрерывного педагогического образования, используя методы интерактивного изложения теоретического материала, практики, социально-психологического тренинга, ролевых, деловых, коммуникативных игр, групповой рефлексии [17].

Л. В. Большанина, Ш. И. Балуева, И. А. Нигматулина изучали условия и ресурсы формирования психологической готовности будущего педагога к профессиональному общению и работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья [3, 5, 18].

А. Г. Гогоберидзе, И. А. Калабина в своих работах рассматривают проблему проектирования образовательных программ и стратегии подготовки педагогов дошкольного образования, уделяя особое внимание увеличению объема практик, формированию коммуникативных умений и навыков оценки результатов обучения. Дисциплина «Психология

педагогического взаимодействия» выделяется данными авторами как одна из основополагающих в подготовке будущих воспитателей к профессиональной деятельности [29].

В. С. Васильева, Е. Ю. Никитина изучали проблему формирования коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования, выделяя её как необходимый результат их обучения. Исследователи выделяют проблему, частично связанную с отсутствием инструментов для измерения, диагностики критериев и показателей уровня развития коммуникативной компетенции и доказывают, что взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса важно для качественного выполнения профессиональных обязанностей педагога [41].

В работе А. Ж. Сапаргалиевой рассмотрены принципы формирования готовности будущих педагогов к психолого-педагогической работе с семьей [39]. Л. И. Редькина, И. А. Закирьянова изучали проблему готовности педагогов дошкольного образования формировать у детей способность жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, выстраивать взаимоотношения на основе взаимного уважения, взаимопонимания, принятия путем внедрения поликультурной информации в изучение всех учебных дисциплин [37].

А. Ю. Просеков, И. С. Морозова изучали операциональный компонент формирования психологической готовности у выпускников вуза к преодолению стрессовых ситуаций в их будущей профессиональной деятельности. Авторы считают, что только практико-ориентированные технологии помогут будущим педагогам выбрать подходящий стиль преодоления трудностей [35].

Зарубежные исследователи А. Dan, Е. Simon, М. Gulbaram, А. Y. Kutluca [28, 30, 32] уделяют внимание проблеме формирования коммуникативной компетентности в подготовке будущих специалистов дошкольного образования. Студентов обучают культуре коммуникации, коммуникативным техникам, стратегиям взаимодействия, уважительному отношению и равноправному диалогу между участниками образовательного процесса [34, 42].

Вместе с тем, несмотря на многоплановость исследований данного феномена, можно констатировать, что проблема формирования готовности к профессиональному общению изучена недостаточно. В имеющихся работах рассматривается формирование структурных компонентов готовности к профессиональному общению – когнитивных (знания, умения и навыки), психологических (мотивы, потребности, установки) др., но не содержится анализа специфики профессионального общения воспитателя детского сада как целостного компонента профессиональной деятельности [2, 8, 19].

Изложенное выше подразумевает необходимость разработки системы психолого-педагогических, психодидактических и организационных условий формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих специалистов дошкольного образования в процессе обучения в вузе.

Материалы и методы

Целью данной статьи является представление результатов разработки и апробации программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у студентов дошкольного образования в процессе обучения в высшей школе.

Ставились задачи: разработка программы и проведение формирующего эксперимента, направленного на формирование психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования; оценка эффективности формирующего эксперимента, направленного на развитие компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущих специалистов в сфере дошкольного образования в рамках контрольного эксперимента.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе Глазовского инженерно-педагогического университета им. В. Г. Короленко (ГИПУ) города Глазова Удмуртской республики и филиала ГИПУ им. В. Г. Короленко в городе Ижевск. Практика студентов в рамках экспериментального исследования проводилась в муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждениях детских садах № 11, 29, 33, 34, 53 г. Глазова. В исследовании приняли участие 155 студентов бакалавриата в возрасте 17-29 лет профилей Дошкольное образование (ДО), Дошкольное образование и коррекционная педагогика (ДОиКП), Дошкольное образование и удмуртский язык (ДОиУЯ), Дошкольное образование и дополнительное образование «Раннее творческое развитие детей» (РТРД), Психология и педагогика дошкольного образования (ПиПДО).

Выборку составили четыре группы обучающихся: 115 студентов вошли в три экспериментальные группы (ЭГ₁ – 40 студентов, ЭГ₂ – 40 студентов, ЭГ₃ – 35) и 40 студентов в контрольную группу. Возраст респондентов 17-29 лет. В ЭГ₁ представлены будущие педагоги 1 курса двух профилей: Дошкольное образование и Психология и педагогика дошкольного образования – в составе 40 человек в возрастном диапазоне 18-29 лет. ЭГ₂ интегрирована профилями Дошкольное образование и коррекционная педагогика в количестве 20 студентов 17-19 лет и Дошкольное образование и удмуртский язык – 20 студенток 18-22 лет, две девушки на момент поступления в вуз уже имели среднее специальное образование по направлению Дошкольное образование. В ЭГ₃ вошли 2 группы студентов 1 курса профиля Дошкольное образование и дополнительное образование (раннее творческое развитие детей) в составе 35 респондентов 17-18 лет.

Все студенты одного года набора и направления обучения, но с вариацией профиля подготовки, имеют сходные показатели успеваемости и развития коммуникативных навыков, велась единая математическая и статистическая обработка выявленных результатов. Будущие педагоги экспериментальных групп обучались психологической готовности к профессиональному общению, коммуникативным умениям и навыкам с применением системы экспериментальных психолого-педагогических условий. Студенты контрольной группы обучались коммуникативным умениям и навыкам по традиционной системе психолого-педагогических условий (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика групп, участвующих в педагогическом эксперименте

Экспериментальные группы		Контрольная группа
1.	студенты одного года и направления обучения, но с вариацией профиля подготовки; сходные показатели успеваемости; сходно распределенные уровни развития коммуникативных навыков; единая методика математической и статистической обработки выявленных результатов	
2.	обучение коммуникативным умениям и навыкам с применением системы психолого-педагогических условий	традиционная система психолого-педагогических условий и обучения коммуникативным умениям и навыкам

Table 1 – Characteristics of the groups participating in the pedagogical experiment

Experimental groups		Control group
1.	students of the same year and field of study, but with a variation in the profile of training; similar indicators of academic performance; similarly distributed levels of development of communication skills; a unified methodology for mathematical and statistical processing of the identified results	
2.	teaching communication skills and abilities using a system of psychological and pedagogical conditions	traditional system of psychological and pedagogical conditions and teaching of communication skills and abilities

Для достижения цели и реализации поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования:

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

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

– методы статистической обработки полученных эмпирических данных: количественный и качественный анализ результатов педагогического эксперимента.

Методики исследования:

Для выявления личностного компонента психологической готовности к профессиональному общению использовались: тест «Направленность личности в общении» (С. Л. Братченко). «Оценка уровня общительности» тест В. Ф. Ряховского; Личностный 16-факторный опросник Р. Б. Кеттелла; тест «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд); тест Т. Лири «Диагностика межличностных отношений».

Эмоциональный компонент изучался с помощью методик: «Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко», методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера, педагогическое наблюдение за коммуникативным поведением студентов (О. В. Суворова, Н. С. Селукова); тест ИТО «Индивидуально-типологический опросник» (Л. Н. Собчик).

Деятельностно-компетентностный компонент диагностировался с помощью методик: «Диагностики стилей педагогического общения» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов); тест К. Н. Томаса, в модификации Н. В. Гришиной «Стили конфликтного поведения»; «Методика диагностики уровня развития рефлексивности» (опросник А. В. Карпова).

На основе результатов констатирующего эксперимента, показателей респондентов по шкалам методик были эмпирически определены критерии и содержательные уровни психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования.

Представим уровневую характеристику сформированности компонентов психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования на основе анализа результатов диагностики студентов по представленным выше методикам (таблица 2).

Таблица 2 – Уровни психологической готовности к профессиональному общению у будущего педагога дошкольного образования

Уровень ПО	Содержательная характеристика компонентов		
	Мотивационный и личностный	Эмоциональный	Деятельностно-компетентностный
Высокий	<p>Мотивация к общению устойчивая с диалогической коммуникативной направленностью: ориентация на равноправное общение и коммуникативное сотрудничество на основе взаимного уважения и доверия. Наличие уверенности в себе, доброжелательности, общительности, при этом спокойствие и сдержанность в различных сложных ситуациях. У студента проявляется наблюдательность, социальная интуиция. Обладает высоким уровнем социального интеллекта и благоприятным диалогическим стилем межличностных отношений</p>	<p>Преобладает высокий стабильный эмоциональный самоконтроль. Устойчиво проявляется эмпатия. Преобладает эмоциональная выразительность речи, высокий уровень самосознания и способности к саморегуляции</p>	<p>Проявляется умение адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и применять эффективные коммуникативные действия для принятия ее решения. Присутствует положительное и точное, адекватное социальное восприятие собеседника; конструктивное социальное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений. Высокий уровень социальной адаптации, рефлексии. Высокий уровень сформированности компетенций профессионального общения в период практики</p>
Средний	<p>Альтероцентрическая направленность личности в общении. У студента проявляется высокий уровень общительности, доброжелательности, но низкая педагогическая наблюдательность, отношение к сложным и проблемным ситуациям нейтральное, положительный настрой на поиск наилучшего способа выхода из сложившейся ситуации. Преобладает объективность и терпимость к иному мнению, установка на недопущение конфликтного поведения, но инициативы и активности в общении он не проявляет. Будущий педагог обладает средним уровнем социального интеллекта и социальной интуиции. Стиль межличностного общения: подчиняемый или зависимый</p>	<p>Эмпатия проявляется неустойчиво, нестабильный эмоциональный контроль, преобладает эмоциональная выразительность речи, но эмоции зачастую преобладают над осознанием проблемы. Эмоциональный самоконтроль на среднем уровне, требуется социальная поддержка. Небольшая эмоциональная напряженность в проблемных ситуациях</p>	<p>Проявляется нестабильное умение адекватно оценивать ситуацию и собственные навыки для принятия решения. Владение коммуникативными действиями на среднем уровне: слушает, но не всегда слышит, может перебить собеседника. Присутствует положительное социальное восприятие собеседника, но в зависимости от контингента. Проявляется не всегда конструктивное социальное взаимодействие с участниками образовательных отношений. В новых обстоятельствах адаптируется, но требуется время. Средний уровень сформированности компетенций профессионального общения в период практики</p>
Низкий	<p>Коммуникативная мотивация ориентирована на доминирование</p>	<p>Проявления эмпатии слабо выражены;</p>	<p>Низкий уровень способности к саморегуляции и рефлексии.</p>

	нии в общении – авторитарная направленность либо манипулятивная направленность в общении. Низкий уровень самооценки. В сложных проблемных ситуациях проявляется реактивное поведение, необдуманной настрой на неконструктивное поведение или на уклонение от решения проблемы. Повышенная конфликтность или склонность к влиянию со стороны других участников в сложившейся ситуации. Стиль межличностных отношений агрессивный	нестабильный эмоциональный контроль. Речь не эмоциональная, тихая. Наблюдается эмоциональная напряженность личности, затрудненная адаптация, скованность в новых и сложных ситуациях общения	Эмоциональный контроль слабый, не может сдерживать эмоции, присутствует ригидность. Низкий уровень сформированности компетенций профессионального общения в период практики
--	---	--	---

Table 2 – Levels of psychological readiness for professional communication in future preschool teachers

Level PC	Substantive characteristics of components		
	Motivational and personal	Emotional	Activity-competence-based
High	Motivation for communication is stable with a dialogic communicative focus: orientation towards equal communication and communicative cooperation based on mutual respect and trust. Self-confidence, goodwill, sociability, while calmness and restraint in various difficult situations. The student demonstrates observation skills, social intuition. Has a high level of social intelligence and a favorable dialogic style of interpersonal relations	High stable emotional self-control prevails. Empathy is consistently manifested. Emotional expressiveness of speech prevails, a high level of self-awareness and the ability to self-regulate	The ability to adequately assess the interaction situation and apply effective communicative actions to make a decision is demonstrated. There is a positive and accurate, adequate social perception of the interlocutor; constructive social interaction with all participants in educational relations. High level of social adaptation, reflection, High level of formation of professional communication competencies during the internship
Average	Alterocentric personality orientation in communication. The student demonstrates a high level of sociability, goodwill, but low pedagogical observation, a neutral attitude to complex and problematic situations, a positive attitude to find the best way out of the current situation. Objectivity and tolerance for other opinions prevail, an attitude to prevent conflict behavior, but he does not show initiative and activity in communication. The future teacher has an	Empathy is unstable, emotional control is unstable, Emotional expressiveness of speech prevails, but emotions often prevail over awareness of the problem. Emotional self-control is at an average level, social support is required. Slight emotional tension in problem situations	The ability to adequately assess the situation and one's own skills for making decisions is unstable. The proficiency in communicative actions is at an average level: listens, but does not always hear, can interrupt the interlocutor. There is a positive social perception of the interlocutor, but depending on the contingent. Not always constructive social interaction with participants in educational relations is demonstrated. Adapts to new circumstances, but

	average level of social intelligence and social intuition. Interpersonal communication style: subordinate or dependent		it takes time. Average level of development of professional communication competencies during the internship
Low	Communicative motivation is focused on dominance in communication – authoritarian orientation or manipulative orientation in communication. Low level of self-esteem. In difficult problem situations, reactive behavior, ill-considered attitude towards unconstructive behavior or avoidance of solving the problem are manifested. Increased conflict or tendency to influence from other participants in the current situation. Aggressive interpersonal style	Empathy is weakly expressed; emotional control is unstable. Speech is not emotional, quiet. Emotional tension of the personality, difficult adaptation, stiffness in new and difficult communication situations are observed	Low level of self-regulation and reflection. Weak emotional control, cannot restrain emotions, rigidity is present. Low level of development of professional communication competencies during the internship period

Качественные уровни психологической готовности к профессиональному общению у будущего педагога дошкольного образования, представленные в таблице 2, были использованы нами в качестве критериев оценки эффективности программы формирования психологической готовности к профессиональному общению студентов.

Представим описание и научно-теоретическое обоснование экспериментальной программы.

Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению построена с учетом интеграции аксиологического, личностно ориентированного, субъектно-деятельностного и компетентностного подходов и соответствующих им принципов, обеспечивающих структурно-содержательное и организационное единство условий для реализации программы и решения поставленных задач.

Аксиологический подход в образовании (С. А. Смирнов, А. А. Бодалев, Д. А. Леонтьев, М. С. Коган, С. З. Гончаров, М. С. Яницкий и др.) в нашем исследовании предполагает создание условий для гуманистической направленности общения субъектов образования, предполагает понимание человека, ребенка и взрослого как высшей ценности социума, гуманистических принципов образования как системообразующей основы педагогической деятельности и профессионального общения педагога. Основными принципами данного подхода в настоящем исследовании являются: *принцип свободы выбора* содержания, форм, приемов и методов педагогической деятельности и *принцип самоопределения*, который предполагает овладение будущим педагогом ролью активного и креативного субъекта, ориентирование на сотрудничество, открытие и применение потенциала личности, ее позитивных качеств и способностей.

Личностно ориентированный подход (И. А. Зимняя, А. В. Петровский, В. И. Слободчиков и др.) предполагает ориентацию на индивидуальные особенности и способности каждого участника исследования, его самореализацию, создание условий для мотивации и развития качеств личности, необходимых для построения диалогического конструктивного общения, управления своими эмоциями. Среди основных принципов личностно ориентированного подхода мы выделяем: *принцип противоборства*,

подразумевающий подведение студентов к пониманию причин своих коммуникативных барьеров и оказание необходимой помощи в повышении самооценки, уровня притязаний; *принцип индивидуального подхода* к обучающимся в условиях группового проведения эксперимента предполагает роль педагога в качестве фасилитатора, оказание им необходимой поддержки и разъяснений студентам как на этапе констатирующего эксперимента, так и формирующего; *принцип самосознания* – формирование способностей студента к рефлексивному мышлению в коммуникативном поведении с субъектами образования.

Субъектно-деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Б. Ф. Ломов и др.) применительно к нашему исследованию предполагает компетентное взаимодействие и построение системы партнерских и субъект-субъектных отношений между всеми участниками воспитательно-образовательного процесса. Принципами субъектно-деятельностного подхода являются: *принцип сотрудничества* – выражается в совместной деятельности и общении педагогов и студентов, построен на взаимопонимании и соответствии образовательным потребностям и задачами обучения для обеспечения развития необходимых личностных качеств; *принцип психологической комфортности* – подразумевает создание благоприятной доброжелательной атмосферы в полисубъектном пространстве образовательной среды.

Компетентностный подход (В. В. Краевский, О. Е. Лебедев, Г. П. Щедровицкий, Л. О. Филатова и др.) направлен на освоение необходимых компетенций для построения конструктивного социального взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений, оценки сложившейся ситуации взаимодействия и определения собственных конструктивных коммуникативных действий для принятия решения. Соответствующие подходу принципы: *принцип потенциала* обучающегося, который необходимо раскрыть, развить и создать условия для его совершенствования и применения в конкретных ситуациях; *принцип активности* обучающихся, понимаемый как качество деятельности личности, как обязательное условие и показатель мотивации в процессе обучения, заинтересованность студентов в формировании умений находить, строить и развивать долговременные позитивные контакты со всеми окружающими как в жизнедеятельности, так и в будущей профессиональной деятельности; *принцип педагогической импровизации* помогает будущему специалисту найти решение в сложившейся конкретной ситуации, развитие способности быстро и гибко реагировать на возникающие педагогические задачи, компромиссности в принятии спорных решений; опора на положительные стороны обучающихся; *принцип гуманизации общения* в образования, профессиональной направленности на диалогизацию взаимодействия, образовательную и коммуникативную рефлексию; *принцип авансирования доверием* – гармонизация интересов и стремление к позитивному и бесконфликтному, конструктивному общению с субъектами образования.

Подготовка будущего специалиста к профессиональным коммуникациям должна обеспечивать поэтапное становление личности будущего педагога, развитие таких качеств, как: активность, социальная обязательность и ответственность, социальный интеллект, социальная интуиция, эмоциональный самоконтроль, развитая эмпатия и коммуникативная рефлексия, любовь к детям, преобладание личностно ориентированного общения при взаимодействии с социальным окружением, стремление к педагогическому и коммуникативному мастерству, к постоянному саморазвитию.

Pedagogical psychology

Для реализации систематической работы по формированию психологической готовности к профессиональному общению студентов были созданы следующие условия:

Организационные условия: создание благоприятной безопасной предметно-пространственной современной развивающей среды; включение в учебный план дисциплин коммуникативного блока: «Тренинг педагогического общения», «Основы профессионального общения в образовательной организации», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса в ДОО» для формирования целостного представления о профессиональном общении педагога как ведущем аспекте педагогической деятельности, методе воспитания и обучения детей. Организация для студентов производственных педагогических практик в «топовых» детских садах у наставников первой и высшей категорий с большим опытом работы.

Психодидактические условия: отбор и конкретизация тематического содержания учебных дисциплин / модулей и практик в аспекте задач, специфики и практик профессионального общения педагога с разными субъектами образовательного процесса («Психология», «Возрастная психология и психология развития», «Социальная психология» и др.); разработка банка квазипрофессиональных ситуаций, практико-ориентированных заданий, кейс-стади коммуникативной направленности; коммуникативных методов, методик и технологий, мини-тренингов. Приоритет активных методов обучения, сопряжение содержания курсов и практик в аспекте коммуникативной готовности студентов к профессиональному взаимодействию.

Психолого-педагогические условия: развитие коммуникативно-личностных качеств и способностей, формирование основных компонентов профессионального общения через освоение системы коммуникативных действий педагога в образовательном процессе с субъектами образования на основе банка квазипрофессиональных ситуаций и практико-ориентированных заданий, кейс-стади коммуникативной направленности; применение коммуникативных методов, методик и технологий в квазипрофессиональных и профессиональных ситуациях в рамках освоения учебных курсов профессионального блока и практик, комплекса коммуникативных тренингов; реализация принципов личностно ориентированного обучения, субъектно-деятельностного подхода, гуманистической направленности в процессе построения партнерских и субъект-субъектных отношений с участниками образовательного процесса.

Реализации программы формирования психологической готовности проходила с 1 по 4 курс, 2018-2022 учебный год.

Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению осуществлялась в четыре этапа в соответствии с курсами обучения в бакалавриате.

1 этап: Теоретический, этап квазипрофессионального общения

Это первый год обучения будущих педагогов дошкольного образования. Цель данного этапа – формирование общекультурной и общепсихологической коммуникативной компетентности. Были поставлены задачи формирования базовых коммуникативных навыков, умений, способностей, личностных качеств, формирование компетенций студентов в процессе: изучения теоретических основ общения в общепсихологическом и профессиональном плане, группового общения, развития культуры общения; изучения и проработки индивидуальных и индивидуально-типологических коммуникативных проблем и проектирования коммуникативного развития; квазипрофессиональной коммуникативной подготовки к педагогической практике.

На данном этапе студенты осваивали компетенции, связанные с коммуникацией: «демонстрирует способность работать в команде, проявляет лидерские качества и умения»; «взаимодействует с представителями организаций образования, социальной и духовной сферы, СМИ и др.»; «применяет методы анализа педагогической ситуации, профессиональной рефлексии на основе специальных научных знаний, в том числе в предметной области». Изучались теоретические аспекты общепсихологического и профессионального общения в процессе лекционных и практических занятий по дисциплинам коммуникативного модуля: «Русский язык и культура речи», «Иностранный язык» (правильность, точность, доступность, логичность и уместность речи, формирование основ профессиональной этики и речевой культуры, культуры общения), «Основы публичного выступления» (эмоциональный настрой и тон, установление, поддержание, развитие и завершение контакта, завладение и удержание внимания различных аудиторий, правила и приемы взаимодействия, культура публичного выступления, ведения дискуссии, ролевое самоопределение и поведение в группе и с группой). В процессе изучения курса «Философии» изучались философия познания, причинности и прогнозирования, жизнеорганизации настоящего, в том числе в ситуациях общения, складывалось понимание общения как основополагающей социальной практики, диалога как средства развития познания и сознания человека, построения отношений в разных сферах жизнедеятельности и общественной жизни человека.

Формирование у студентов понимания необходимости, принципов и приемов учета возрастных, индивидуальных и индивидуально-типологических особенностей детей в общении, уровня и особенностей их психического и социального развития, возможных девиантных форм поведения происходило при изучении курса дисциплин психолого-педагогического модуля: «Психология» (возрастные периодизации, этические и правовые нормы взаимодействия с участниками образовательных отношений, причины возникновения конфликтов и стратегии поведения в них, манера и стили общения и др.).

При изучении дисциплины «Детская психология» усваивалось понимание: основ психического, интеллектуального и нравственного развития детей от рождения до поступления в школу; роли социальной ситуации развития и особенностей общения с детьми и их родителями; форм и методов организации мероприятий с педагогами, с родителями детей. Изучение дисциплины «Основы психолого-педагогической работы с детьми младшего и старшего дошкольного возраста» носило практическую направленность. На практических занятиях решались ситуационные задачи на преодоление проблем и трудностей взаимодействия с детьми, родителями воспитанников, потенциальными коллегами.

Дисциплина «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса» раскрывает структуру и содержание социально-психологической компетентности педагога, построение педагогического общения с субъектами образовательного процесса, установление, поддержание и развитие контакта и отношений в межличностных и профессиональных коммуникациях, стратегии воздействия и взаимодействия в педагогическом сообществе. Практические и семинарские занятия по дисциплине были направлены на освоение, исследование и рефлексию собственного коммуникативного поведения (осознанность коммуникативного поведения, владение коммуникативными навыками и умениями, стиль общения и разрешение конфликтов, развитие наблюдательности, личностный потенциал, коммуникативные качества и способности личности). Учебный курс способствовал формированию компетенции «способность успешно осуществлять социальное взаимодействие в различных ситуациях

Pedagogical psychology

педагогического общения». Таким образом, шла совместная с педагогами работа с целью дать студентам всестороннее представление о социальной коммуникации, различных аспектах и стратегиях профессионального общения будущих педагогов, сформировать базовые культурные и общепсихологические представления, принципы, навыки, умения, формы и приемы общения, совершенствования общения как в общепсихологическом, так и в профессиональном аспектах.

В процессе общения студентов с лучшими в своей профессии педагогами дошкольного образования и воспитателями: с горящими глазами, с энтузиазмом и любовью к детям – в ходе методических семинаров велась работа над развитием эмоциональной сферы, положительного настроения, внутренней мотивации, гуманистической ценностной направленности на профессию, транслировались и принимались гуманистические ценности и смысл общения будущего педагога как главного инструмента воспитания ребенка.

В рамках задач индивидуализации и маршрутизации образования проводились исследования коммуникативной готовности. Диагностика, наблюдения и индивидуальные беседы выявили у части студентов ряд коммуникативных барьеров, психологических травм, таких как: травля, высмеивание в школе, непринятие коллективом, отсутствие друзей и поддержки со стороны родителей и педагогов в процессе обучения в средней образовательной школе. Ставились задачи индивидуальной маршрутизации, планирования и проектирования коммуникативного развития студентов, проработки коммуникативных проблем, преодоления замкнутости, застенчивости. Так, работа над устранением психологических барьеров и перечисленных выше проблем первокурсников сочеталась с формированием группового общения, велась в форме коммуникативных тренингов с ролевыми играми, психолого-педагогических упражнений, кейс-стади, индивидуальных бесед и консультаций с психологом.

На первом году обучения студенты проходят учебно-ознакомительную практику, в процессе которой будущие педагоги целенаправленно наблюдают за коммуникативными действиями и взаимодействием воспитателя с детьми в детском саду, профессиональным общением педагога, происходят первые профессиональные пробы. В рамках данной практики студенты обучаются использованию технологий создания воспитывающей образовательной среды, формированию умения выявлять трудности в межсубъектном общении; формированию умения организовывать образовательную среду в соответствии с правовыми и этическими нормами профессиональной деятельности. На основе результатов наблюдения за общением в воспитательно-образовательном процессе детского сада и опыта эпизодического профессионального общения проводилось закрепление и обучение эффективным приемам и методам планирования и построения, общения средствами квазипрофессиональных ситуаций, кейс-стади, ролевых игр.

Таким образом, на данном этапе была реализована общекоммуникативная подготовка, студентами были освоены элементы квазипрофессионального и эпизодического профессионального общения. Активно формировался мотивационный (гуманистическая направленность, внутренняя мотивация общения); личностный (развитие общительности, наблюдательности, социальной интуиции), эмоциональный (эмпатия, эмоциональная выразительность речи, эмоциональная устойчивость самосознание) компоненты психологической готовности. Деятельностно-компетентностный компонент (развитие личностного потенциала как способности к саморегуляции и самовыражению, обогащение и освоение новых коммуникативных действий). Моделировались приемы, стратегии и тактики решения коммуникативных задач в аспектах интерактивной, коммуникативной и

перцептивной сторон общения с применением кейс-стади, ролевых и деловых игр в вариативных ситуациях взаимодействия с участниками образовательных отношений.

2 этап: Этап сопровождаемого профессионального общения.

На втором году обучения ставилась цель формирования навыков, умений, развития личностных качеств и способностей к построению делового общения, отношений партнерства и сотрудничества с субъектами образования в процессе воспитания, обучения и развития детей в условиях сопровождения педагогом. Ставились задачи: формирование навыков, умений, действий планирования, проектирования, построения, накопления индивидуального опыта межличностного и профессионального общения с разными субъектами образовательного процесса, детьми, родителями, педагогами с учетом индивидуально-типологических, возрастных, социально-демографических особенностей; изучение способов эффективного взаимодействия в трудных ситуациях профессионального взаимодействия; освоение приемов, видов, способов и техник общения (развивающее, фасилитирующее, убеждающее, поддерживающее, мотивирующее, стимулирующее, оценивающее, духовно ориентированное); развитие и самосовершенствование коммуникативных качеств личности (гуманистическая и диалогическая направленность, эмоциональная устойчивость, гибкость саморегуляции, толерантность).

Осваивались компетенции, связанные с коммуникацией: «способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов»; «способность организовывать взаимодействие и сотрудничество с педагогическими работниками ДОО и другими специалистами в решении педагогических задач».

На втором году обучения изучались дисциплины: «Возрастная психология», «Основы медицинских знаний», «Использование сказки в воспитании детей дошкольного возраста». В рамках возрастной психологии изучались виды и формы общения значимого взрослого с детьми. На семинарах, в мини-тренингах, в условиях практики в ДОО формировались коммуникативные навыки, умения и способности выбора стратегии и определения тактики в ситуационных задачах и ролевых упражнениях.

С целью развития мотивационного аспекта психологической готовности к профессиональному общению создавались ситуации успеха, встречи с лучшими профессионалами дошкольного образования, проблемные ситуации поиска эффективных и оптимальных методов и приемов общения для решения основных задач профессионального общения. Актуализация личностного потенциала будущих педагогов как субъектов педагогического и профессионального общения реализовывалась через вариативное применение техник активного гибкого слушания, стратегий построения общения и введения диалога (приемы обратной связи, паузы, вопроса, связки) в различных ситуациях профессионального общения (внеситуативно-личностного и познавательного общения с ребенком; в процессе мотивирования родителей к участию в мероприятиях ДОО; обсуждения с коллегами и специалистами в рамках подготовки творческих конкурсов и культурно-просветительских мероприятий ДОО).

С целью развития эмоционального компонента психологической готовности применялись коммуникативные техники: эмпатического слушания, снятия эмоционального напряжения, отражения чувств, демонстрации принятия, оказания поддержки («Зеркало», «Понимаю», «Подчеркивание общности», «Благодарность» и др.). В ролевых играх осваивались приемы и развивалась способность к сохранению и поддержанию

Pedagogical psychology

эмоциональной устойчивости, сохранения ровного эмоционального тона в трудных ситуациях взаимодействия, ситуациях волнения и напряжения. Практические навыки переносились и обобщались в жизненных упражнениях на сохранение устойчивости в общении со сложными друзьями, родителями, соседями, закреплялись в условиях практики в ДОО.

Формирование деятельностно-компетентностного компонента осуществлялось на основе техник: синхронизации (учет состояния и поведения собеседника), интерпретации, саморегуляции поведения, резюмирования и рефлексии. Проводились вариативные коммуникативные упражнения с целью установления контакта в общении, понимания своего эмоционального состояния и состояния других людей, сопереживания; упражнения на передачу и прием информации, а также умения слушать и слышать, воспринимать и понимать собеседника с разными индивидуально-типологическими особенностями. В процессе выполнения коммуникативных упражнений осознавались различные вербальные и невербальные средства установления контакта, апробировались в безопасных условиях, проверялись свои возможности установления контактов в различных ситуациях жизненного общения и взаимодействия с субъектами образования. Важное значение придавалось формированию навыков партнерского и диалогического общения при работе в парах, в постоянных группах, в группах сменного состава как в условиях тренинга, так и в рамках учебного взаимодействия.

В первом семестре второго курса обучения студенты проходят культурно-просветительскую практику. Групповой руководитель сопровождает и ориентирует будущих педагогов на процесс взаимодействия с детьми, родителями, педагогами для решения отдельных образовательных задач: составление анкеты по актуальной теме, беседа о положительных качествах ребенка, организация взаимодействия с коллегами через проведение мастер-класса по работе с детьми на основе инновационной творческой техники (изготовление оригинальных поделок, использование инновационных техник творческой деятельности с детьми); апробирование разных видов общения с детьми, в том числе с детьми с ООП и ОВЗ, в процессе организации детской деятельности, проведения занятий.

3 этап: Вариативное профессиональное общение.

Цель данного этапа – формирование опыта вариативного адресного профессионального общения в условиях разных локальных образовательных сред, построение персонализированных моделей общения с разными целевыми группами и субъектами образования. Задачи этапа: развитие навыков и умений построения адресного общения с разными категориями детей и родителей, педагогов, представителей администрации (с капризными, тревожными, застенчивыми, агрессивными воспитанниками, одаренными детьми, с детьми с ОВЗ, с родителями детей с ОВЗ и ООП; с доминантными и авторитарными сотрудниками и родителями) в условиях квазипрофессионального общения в учебном процессе, профессионального общения в процессе прохождения педагогической практики в дошкольной образовательной организации.

Отработка коммуникативных техник проходила в процессе обучения на лекциях и практических занятиях по дисциплине «Семейная педагогика и психология», «Психология воспитательных практик»: рассматривались и решались кейсы ситуаций профессионального общения с разными категориями участников образовательного процесса. Применялись методы моделирования стратегий и тактик адресного педагогического общения в процессе решения профессиональных задач воспитания, обучения, развития детей; продуктивного, непродуктивного и конфликтного взаимодействия с родителями, педагогами и

специалистами по вопросам образовательного процесса, совместного обсуждения вопросов и принятия адресных педагогических решений на совещаниях и родительских собраниях.

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

На данном этапе реализовывалось активное практическое освоение персонифицированного подхода в коммуникации – умение общаться с разными целевыми группами детей: с детьми с ОВЗ, детьми мигрантов, с детьми упрямыми, капризными, стеснительными, с детьми с девиантным поведением, с часто болеющими и одаренными детьми. В процессе изучения дисциплины «Семейная педагогика и психология» раскрывались особенности современных родителей, стили воспитания, методы и формы взаимодействия и партнерства ДОО и семьи. В ходе коммуникативных тренингов и деловых игр у будущих педагогов формировалось умение выстраивать и поддерживать контакт с разными категориями родителей (активными, демонстративными, авторитарными, конфликтными) – разного возраста, пола, уровня образования; осваивались техники вовлечения, мотивирования родителей к совместной деятельности с ДОО в вопросах воспитания и обучения детей. Изучались нюансы: применения техник «Я-высказывание», «Ты-высказывание», планирования, организации, построения и анализа общения, установления контакта и поддержания отношений, понимания причин и прогнозирования последствий коммуникативного поведения педагога, эмпатического и фасилитирующего слушания и поддерживающего общения со специфическими категориями детей.

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

В рамках подготовки к практике изучались виды и формы общения с субъектами образования, проводились мастер-классы «Развивающий диалог», «Убеждающая коммуникация педагога», «Эффективная обратная связь»; «Общение в совместной деятельности», «Поддерживающая коммуникация в образовании». Решались ситуационные задачи, затем освоенные приемы отрабатывались в ролевых играх: построить контакт и коммуникацию с трудным родителем, руководителем, коллегой; «разговорить» застенчивых детей; найти подход к гиперактивным, непослушным, капризным детям; отбирались и осваивались эффективные техники делового и педагогического общения с родителями, с коллегами.

Развитие личностных качеств и способностей студентов (социального интеллекта, наблюдательности, внимательности в восприятии, понимании и прогнозировании поведения, распознавании чувств и эмоций субъектов образования, социальной интуиции) проходило в процессе вариативного закрепления, обобщения, применения и переноса ранее усвоенных знаний и навыков на более сложные комплексные ситуации взаимодействия, сопряженные с

решением задач обучения, воспитания, сотрудничества и партнерства на основе реализации субъектно-деятельностного подхода.

Изучение закономерностей возрастного развития познавательной и личностной сфер, овладение студентами стратегиями, тактиками, коммуникативными действиями, способами профессионального общения, обеспечивающими реализацию лично ориентированного взаимодействия с ребёнком; создание обстановки эмоционального благополучия детей; освоение приемов построения отношений сотрудничества с родителями в вопросах воспитания детей обеспечивало формирование деятельностно-компетентностного компонента психологической готовности к профессиональному общению педагога.

Проведение рефлексии на итоговых конференциях по результатам производственной и педагогической практики было направлено на анализ результативности выполненных заданий, анализ и отбор эффективных практик общения, оценку результатов, прогнозирование и построение перспектив развития, постановку новых задач по разработке индивидуальных маршрутов развития профессиональной коммуникации, определению и выработке собственного стиля педагогического общения на основе освоенных техник.

4 этап: Этап активного профессионального общения.

Целью данного этапа явились обобщение, интеграция коммуникативных знаний, навыков, умений, способностей, профессионально важных коммуникативных качеств личности и персонализация коммуникативного опыта в стиле профессионально-педагогического общения. Ставились задачи: формирование сложных коммуникативных навыков и умений взаимодействия с субъектами образования; обобщение и закрепление коммуникативных стратегий и тактик в процессе решения профессиональных задач воспитания, обучения, развития детей ДОО в аспекте сохранения и укрепления психологического здоровья и благополучия субъектов образования; совершенствование практик взаимодействия и ролевых позиций в мультидисциплинарных командах педагогов, специалистов, социальных партнеров образования; совершенствование коммуникативных стратегий и тактик поведения в процессе воспитания, обучения и развития групп детей, взаимодействия, сотрудничества и развития отношений с родительским коллективом; развитие качеств и способностей гибкого использования разных видов общения, коммуникативных действий и практик в решении коммуникативных задач в сложных ситуациях профессионального взаимодействия.

Осваивались компетенции, связанные с общением будущего педагога: «использует языковые средства в рамках межличностного и межкультурного общения»; «взаимодействует с родителями (законными представителями) обучающихся с учетом требований нормативно-правовых актов в сфере образования и индивидуальной ситуации обучения, воспитания, развития обучающегося».

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

В седьмом семестре обучения студенты изучают дисциплины: «Психолого-педагогические условия благополучия ребенка в ДОО», «Развитие коммуникативных способностей детей и воспитание дружеских взаимоотношений», «Система планирования в

дошкольных образовательных организациях», «Психологические основы формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста», «Психолого-педагогические основы работы с семьями детей дошкольного возраста». В рамках лекционных и практических занятий, семинаров происходило усвоение коммуникативных ролей, закрепление приемов и стратегий общения педагога для поддержания психологически безопасной образовательной среды, условий для психологической безопасности личности субъектов образования в процессе взаимодействия. Решались комплексные ситуационные задачи взаимодействия на основе сочетания факторов общения: совершенствование стратегий и тактик управления коммуникацией в вариативных условиях общения с субъектами образования (позитивного, продуктивного, затрудненного, непродуктивного, конфликтного); для решения различных профессиональных задач (воспитание, обучение, развитие, сотрудничество, совместная деятельность, организация мероприятий, групповое принятие решения); для разных видов общения (деловое, развивающее, межличностное, внеситуативно-личностное, субъектно ориентированное, духовно ориентированное, убеждающее, поддерживающее, подтверждающее и др.); для субъектов общения с различными возрастными, индивидуально-типологическими, социально-демографическими особенностями.

Для активного применения коммуникативных стратегий и тактик, формирования индивидуального стиля профессионального общения студентов применялись приемы и методы планирования, проектирования в решении коммуникативных задач для разных видов и целей профессиональной деятельности; моделирования в ролевых и деловых играх ситуаций профессионального взаимодействия с приемами супервизии и рефлексии, соотнесения индивидуального и оптимального коммуникативного поведения студентов.

В условиях производственной, методической и преддипломной практики психолого-педагогическая составляющая заданий включала: подготовку и проведение консультации для педагогов ДОО по актуальной проблеме обучения детей дошкольного возраста; участие в подготовке и проведении педагогического совета в сотрудничестве со старшим воспитателем; выступление на родительском собрании; беседа и консультирование родителей.

Таким образом, формирование и интеграция мотивационной, личностной, эмоциональной и компетентностно-деятельностной сфер психологической готовности к профессиональному общению у студентов дошкольного образования в экспериментальной группе осуществлялось последовательно и системно в течение четырех лет обучения в вузе в соответствии с разработанной концепцией, программой формирования и системой психолого-педагогических условий эффективного становления профессионального общения.

Результаты исследования

По завершении апробации программы в рамках формирующего эксперимента проводилась оценка динамики уровней сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих специалистов системы дошкольного образования.

Соотношение динамики уровней психологической готовности на протяжении всего эксперимента представлено на рисунке 1.

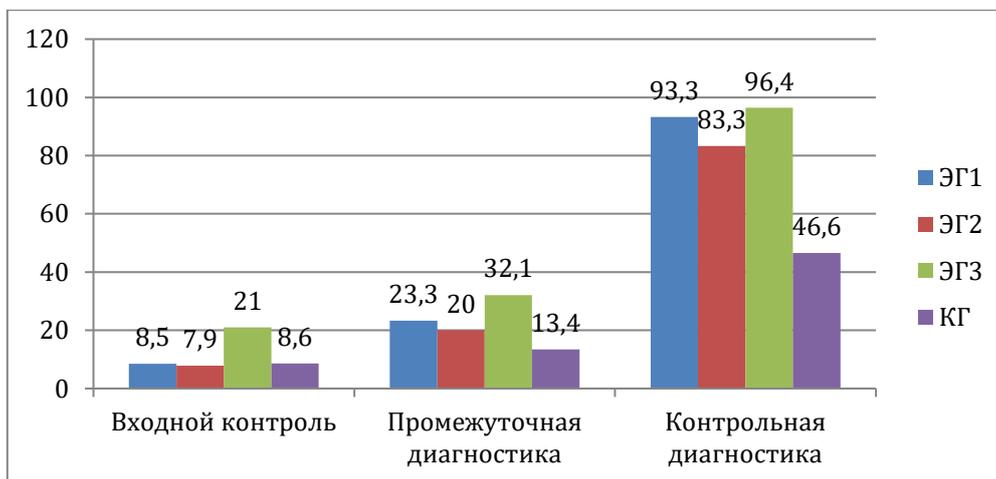


Рисунок 1 – Динамика высокого уровня сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования на протяжении эксперимента

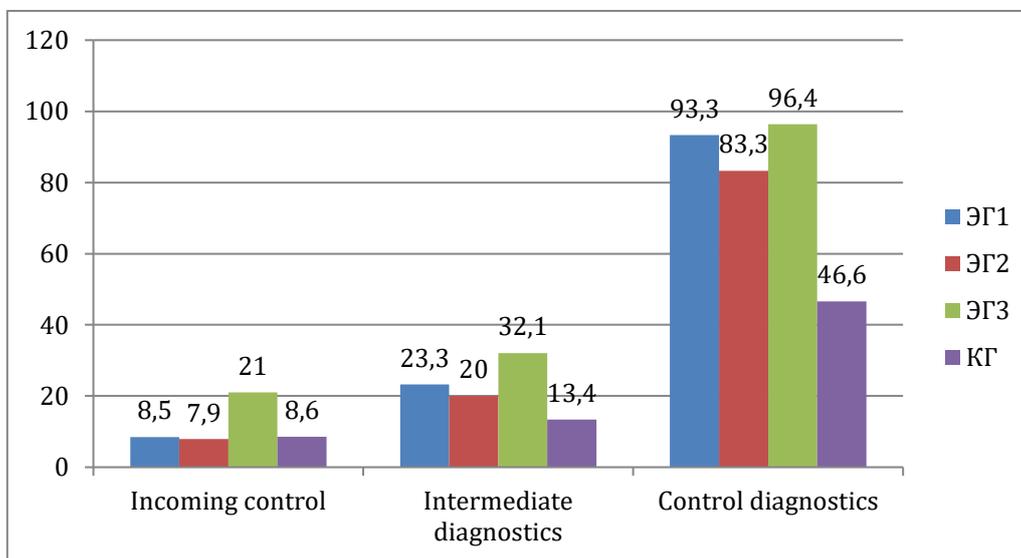


Figure 1 – Dynamics of a high level of formation of psychological readiness for professional communication among future preschool teachers during the experiment

По завершении программы формирования психологической готовности у большинства респондентов преобладал высокий уровень развития: устойчивая мотивация к общению с диалогической коммуникативной направленностью (ориентация на равноправное общение и коммуникативное сотрудничество, основанное на взаимном уважении и доверии; наличие адекватной самооценки, уверенности в себе); высокий уровень общительности и самоконтроля в общении, при этом спокойствие и сдержанность в различных ситуациях общения, проявляется наблюдательность, социальная интуиция. Будущие педагоги обладают высоким уровнем социального интеллекта и благоприятным диалогическим стилем межличностных отношений. В эмоциональном плане преобладает высокий стабильный эмоциональный самоконтроль, устойчиво проявляется эмпатия, преобладает эмоциональная выразительность речи, высокий уровень самосознания.

Высокий уровень деятельностно-компетентностного компонента проявлялся в умении адекватно оценивать и строить ситуацию взаимодействия, определять конструктивные коммуникативные действия для принятия решения. Отмечалось эффективное применение

коммуникативных действий: положительное, точное, адекватное социальное восприятие собеседника, конструктивное социальное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений. Выявлен высокий уровень социальной адаптации, способность к саморегуляции, преимущественно высокий уровень рефлексии. Высокий уровень сформированности компетенций профессионального общения в период практики. Выявлена статистически значимая динамика уровней сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в начале и в конце эксперимента (по χ^2 -критерию Пирсона), как в экспериментальной ($p < 0,01$), так и в контрольной группе ($p < 0,05$), динамика в экспериментальной группе более существенна (высокий уровень статистической значимости).

По результатам контрольной диагностики компонентов и уровней психологической готовности к профессиональному общению будущих специалистов дошкольного образования, вошедших в экспериментальную выборку, подтверждена эффективность созданной системы психолого-педагогических условий и принципов программы.

Обсуждение и заключения

Таким образом, программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе апробации показала свою эффективность. Необходимо отметить, что образовательная среда вуза, производственные педагогические практики, в ходе которых происходит непосредственное взаимодействие с воспитанниками, предполагают формирование у студентов профессионального общения (за исключением дистанционного обучения и введения карантинных мер в ситуации пандемии). Показатели динамики уровней сформированности психологической готовности к профессиональному общению в экспериментальных условиях реализации программы формирования в единстве системы научно-теоретических подходов и принципов, созданных организационных, психодидактических и психолого-педагогических условий свидетельствуют о качественном прогрессе результатов студентов.

Уровень сформированности психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов профиля «Дошкольное образование и дополнительное образование» более высокий по сравнению с уровнем у будущих педагогов профиля «Дошкольное образование и удмуртский язык», а также профиля «Дошкольное образование и коррекционная педагогика».

Личностный компонент и деятельностно-компетентностный компонент психологической готовности показал потенциал развития у педагогов профиля «Дошкольное образование и удмуртский язык», а эмоциональный компонент профессиональной коммуникативности, в частности эмпатия, более развит у выпускников профиля «Психология и педагогика дошкольного образования». Наиболее интенсивное становление мотивационного и эмоционального компонентов психологической готовности к профессиональному общению проходило после проведения комплекса коммуникативных тренингов и практико-ориентированных упражнений.

Многоаспектный качественный и количественный анализ результатов опытно-экспериментальной деятельности достаточно обоснованно показывает возможности и коммуникативный личностный потенциал формирования психологической готовности к

профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе реализации программы формирования и качественно отличается от традиционного воспитательно-образовательного процесса педагогического вуза. Это свидетельствует о целесообразности и эффективности реализованной программы формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования, о необходимости более широкого внедрения и масштабирования позитивного опыта подготовки студентов к профессиональной коммуникации.

Список использованных источников

1. Аверьянова С. Д. К вопросу о подготовке будущих педагогов дошкольного образования к организации разновозрастных сообществ // Человек и образование. 2022. № 1(70). С. 129-135. DOI: 10.54884/S181570410019964-5. EDN: GBOILH.
2. Белинова Н. В., Курилкина Е. В. К вопросу о навыках профессионального общения у педагогов дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. С. 276-279. EDN: CIWMNQ.
3. Большанина Л. В., Грибукова О. Г. Педагогические условия формирования готовности к профессиональному общению будущих педагогов в инклюзивном образовании // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 2(59). С. 206-209. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.59.211. EDN: UPKAAW.
4. Барахович И. И., Шилова М. И. Готовность будущего педагога к профессиональным коммуникациям // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2014. № 2(28). С. 37-40.
5. Булуева Ш. И., Хачароева А. Х., Мейриева А. С. Мотивационная готовность педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-3. С. 56-59. EDN: JCMCUU.
6. Вишневская М. Н. Изучение структуры готовности к педагогическому общению // Профессиональное становление студентов в вузе: сборник научных трудов / под общ. ред. Е. В. Гуниной. Чебоксары: Чуваш. гос. пед.ун-т, 2013. С. 149-156.
7. Дронжек Н. В. Роль педагогической практики в формировании профессиональной компетентности будущего педагога дошкольного образования // Январские педагогические чтения. 2023. № 9(21). С. 113-116. EDN: MXVMNK.
8. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 2008. 175 с.
9. Дмитриева Е. Е., Суворова О. В., Егорова П. А., Мухина Т. Г., Сорокоумова С. Н. Психологическое исследование коммуникативной толерантности у студентов высшей педагогической школы // Язык и культура. 2019. № 45. С. 161-172.
10. Жемерикина Ю. И., Шнайдер В. Ф. Мотивационная и эмоциональная готовность, как составляющие психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности // Матрица научного познания. 2021. № 11-1. С. 286-293. EDN: GICCFN.
11. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-psihologicheskaya-gotovnost> (дата обращения: 28.08.2024).
12. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 3-е издание, пересмотренное. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 448 с. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=160407> (дата обращения: 28.08.2024).

13. Изотова Е. И., Авдулова Т. П., Парамонова М. Ю., Сорокина О. А., Сурудина Е. А. Инструменты выявления и дифференциации социальных запросов к профессиональным и личностным качествам педагогов дошкольного образования в условиях глобальной цифровизации // Проблемы современного образования. 2022. № 1. С. 146-162. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-1-146-162.
14. Калининская С. Б. Проблемы профессионального становления будущего педагога дошкольного образования в современных условиях // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2022. № 19. С. 5-8. EDN: BZDICB.
15. Кормилицина А. И., Грунина С. О. Проблема психологической готовности будущих педагогов дошкольного образования к профессиональной деятельности // Актуальные вопросы современного образования: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 19 января 2023 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2023. С. 140-143. EDN: LDMOCJ.
16. Курылева В. С., Суворова О. В., Серебрякова Т. А. Использование метода наблюдения как основы мониторинга культуры общения участников образовательного процесса ДОО // Актуальные вопросы научных исследований в условиях формирования многополярного мира: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Воронеж, 13 марта 2023 года. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2023. С. 123-127. EDN: XQORBI.
17. Лавлинская О. И. Развитие коммуникативно-речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования как основы их профессиональной деятельности // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2021. № 2(291). С. 37-40. DOI: 10.47438/2309-7078_2021_2_37. EDN: RZPOXG.
18. Нигматуллина И. А., Степашкина В. А., Павлова Л. Д. Ребенок с РАС в детском саду: ресурсы психологической готовности педагога // Российский психологический журнал. 2023. Т 20, № 1. С. 132-148. DOI: 10.21702/rpj.2023.1.9. EDN: RDRGWA.
19. Островская Е. В., Скавычева Е. Н. Проблемы дошкольного образования в современном мире // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2023. Т. 4, № 4. С. 28-38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50771264> (дата обращения 28.08.2024).
20. Орлова Е. А. Формирование психологической готовности к педагогическому общению у будущих учителей: дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.07. Тула, 1998. 323 с.
21. Пашкин С. Б., Кораблина Е. П., Лисовская Н. Б., Сивак А. Н., Турчин А. С. Факторы психологической готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности // Перспективы науки и образования. 2020. № 6(48). С. 358-373. DOI: 10.32744/pse.2020.6.28.
22. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 №1155 (ред. от 08.11.2022 № 955) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения 28.08.2024).
23. Суворова О. В., Серебрякова Т. А., Курылева В. С. Проблема формирования культуры общения педагога в образовательной среде ДО // Материалы и методы инновационных научно-практических исследований и разработок: сборник статей Национальной (Всероссийской) научно-практической конференции с международным участием,

Pedagogical psychology

- Таганрог, 22 августа 2022 года. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2022. С. 154-157. EDN: QAQBOB.
24. Суворова О. В., Селукова Н. С., Мазурова Е. В. Психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов: к проблеме онтологического статуса понятия // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2024. № 1(26). С. 137-150.
 25. Тихомирова Ю. М. Теоретический анализ структурных компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности // Психологические науки: теория и практика: материалы II Международной научной конференции. Москва: Буки-Веди, 2014. С. 6-9. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/5082/> (дата обращения: 28.08.2024).
 26. Токарева М. А., Пятач А. Н. Проблема подготовки студентов к информационно-коммуникативному взаимодействию в процессе реализации инновационных технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-4. С. 233-236. EDN: АНСWYN.
 27. Хворостина Е. А. Акмеологический подход в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования // Дидакт. 2022. № 1(9). С. 64-68. EDN: RIWSHS.
 28. Dan A., Simon E. Communication between parents and kindergarten teachers in the digital era // European Scientific Journal, ESJ. 2021. Vol. 17, no. 12. Pp. 2-14. <https://doi.org/10.19044/esj.2021.v17n12p1>.
 29. Gogoberidze A. G., Kalabina I. A., Savinova L. Yu. Modern Educational Programs for the Training of Preschool Teachers: Experience in the Implementation and Assessment of Educational Results of Students // Education and Self-Development. 2021. Vol. 16, no. 3. Pp. 230-237. DOI: 10.26907/esd.16.3.19. EDN: NDUFKB.
 30. Gulbaram M. et al. Development of Professional Culture in the Activities of Future Teachers and Psychologists // Cypriot Journal of Educational Sciences. 2021. Vol. 16, no. 6. Pp. 3156-3167. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i6.6517>.
 31. Izotova E. I., Avdulova T. P., Paramonova M. Yu., Sorokina O. A., Surudina E. A. Tools for revealing and differentiation of social requests for professional and personal qualities of preschool education teachers in conditions of global digitalization // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2022. No. 1. Pp. 146-162. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-1-146-162.
 32. Kutluca A. Y. Exploring Preschool Teachers' Pedagogical Content Knowledge: The Effect of Professional Experience // Journal of Science Learning. 2021. Vol. 4, no. 2. Pp. 160-172. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1292933.pdf> (accessed: 28.08.2024).
 33. Melnyk N. et al. The establishment and development of professional training for preschool teachers in western European countries // Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 2021. Vol. 13, no. 1. Pp. 208-233.
 34. Oppenheim-Shachar S., Berent I. Kindergarten teachers and 'sharing dialogue' with parents: The importance of practice in the process of building trust in the training process // Teaching Education. 2023. Vol. 34, no. 1. Pp. 35-49. <https://doi.org/10.1080/10476210.2021.1996557>.
 35. Prosekov A. Y., Morozova I. S., Kretsan Z. V. Case Study of the Formation of the Operational Component of the Psychological Readiness of University Graduates to Overcome Difficult Life Situations in Their Future Professional Activities // European Journal of Contemporary Education. 2021. Vol. 10, no. 1. Pp. 103-112.

36. Pupíková E. et al. How kindergarten teachers assess their own professional competencies // Education Sciences. 2021. Vol. 11, no. 12. Pp. 769. <http://dx.doi.org/10.3390/educsci11120769>.
37. Redkina L. I., Zakiryanova I. A. Key aspects of a preschool and primary education teacher's professional competence formation within a multicultural education // Гуманитарные науки: г. Ялта. 2023. № 2(62). С. 76-82. EDN: LZPREP. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/key-aspects-of-a-preschool-and-primary-education-teacher-s-professional-competence-formation-within-a-multicultural-education> (accessed: 28.08.2024).
38. Romanyuk S. Z. et al. Competence-Based Readiness of Future Teachers to Professional Activity in Educational Institutions // Journal of Curriculum and Teaching. 2022. Vol. 11, no. 2. Pp. 42-55. Available at: <https://www.mendeley.com/catalogue/ba03375d-4227-3192-8a22-bcb84f31418c/> (accessed: 28.08.2024).
39. Sapargaliyeva A. Zh., Karimov A. Principles of forming readiness of future psychologist teachers to work with the family of students // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2023. № 1. С. 45-51. EDN: RFPCIS. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=rfpcis> (accessed: 28.08.2024).
40. Tran Ho U., LePage B. A., Fang W. T. Environmental education in pre-school teacher training programs in Vietnam: situations and challenges // Journal of Early Childhood Teacher Education. 2023. Vol. 44, no. 4. Pp. 703-722. <http://dx.doi.org/10.1080/10901027.2022.2136552>.
41. Vasilyeva V. S., Nukitina E. Y., Reznikova E. V., Druzhinina L. A., Osipova, L. B. Structure of Communication Competence of Teachers of Preschool Educational Institutions // Bakshutova E., Dobrova V., Lopukhova Y. (eds.) Humanity in the Era of Uncertainty, vol. 119. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. European Publisher, 2021. Pp. 102-111. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.12.02.13>.
42. Yıldırım B. Preschool STEM activities: Preschool teachers' preparation and views // Early Childhood Education Journal. 2021. Vol. 49. Pp. 149-162. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01056-2>.

References

1. Aver'yanova S. D. On the issue of preparing future preschool teachers to organize mixed-age communities. *CHelovek i obrazovanie*, 2022, no. 1(70), pp. 129-135, doi: 10.54884/S181570410019964-5, edn: gboilh. (In Russ.)
2. Belinova N. V., Kurilkina E. V. On the issue of professional communication skills of preschool teachers. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2022, no. 75-3, pp. 276-279, edn: ciwmnq. (In Russ.)
3. Bol'shanina L. V., Gribukova O. G. Pedagogical conditions for the formation of readiness for professional communication of future teachers in inclusive education. *Biznes. Obrazovanie. Pravo*, 2022, no. 2 (59), pp. 206-209, doi: 10.25683/VOLBI.2022.59.211. edn: upkaaw. (In Russ.)
4. Barahovich I. I., SHilova M. I. Readiness of the future teacher for professional communications. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva (Vestnik KGPU)*, 2014, no. 2(28), pp. 37-40. (In Russ.)
5. Bulueva SH. I., Hacharoeva A. H., Mejrieva A. S. Motivational readiness of teachers to work with children with disabilities. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2023, no. 79-3, pp. 56-59, edn: jcmcuu. (In Russ.)

Pedagogical psychology

6. Vishnevskaya M. N. Study of the structure of readiness for pedagogical communication. *Professional'noe stanovlenie studentov v vuze: sbornik nauchnyh trudov / pod obshch. red. E. V. Guninoy*. Cheboksary, CHuvash. gos. ped.un-t Publ., 2013. Pp. 149-156. (In Russ.)
7. Dronzhuk N. V. The role of pedagogical practice in the formation of professional competence of future preschool teachers. *YAnvarskie pedagogicheskie chteniya*, 2023, no. 9 (21), pp. 113-116, edn: mxvmnk. (In Russ.)
8. D'yachenko M. I., Kandybovich L. A. Psychological problems of readiness for activity. Minsk, 2008. 175 p. (In Russ.)
9. Dmitrieva E. E., Suvorova O. V., Egorova P. A., Muhina T. G., Sorokoumova S. N. Psychological study of communicative tolerance among students of higher pedagogical school. *Yazyk i kul'tura*, 2019, no. 45, pp. 161-172. (In Russ.)
10. ZHemerikina YU. I., SHnajder V. F. Motivational and emotional readiness as components of students' psychological readiness for future professional activity. *Matrica nauchnogo poznaniya*, 2021, no. 11-1, pp. 286-293, edn: giccfn. (In Russ.)
11. ZHukova V. F. Psychological and pedagogical analysis of the category "psychological readiness". Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-psihologicheskaya-gotovnost> (accessed: 28.08.2024). (In Russ.)
12. Zimnyaya I. A. Pedagogical Psychology: textbook for universities. 3rd edition, revised. Moscow, MPSI Publ.; Voronezh, MODEK Publ., 2010. 448 p. Available at: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=160407> (accessed: 28.08.2024). (In Russ.)
13. Izotova E. I., Avdulova T. P., Paramonova M. YU., Sorokina O. A., Surudina E. A. Tools for identifying and differentiating social demands for professional and personal qualities of preschool teachers in the context of global digitalization. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 2022, no. 1, pp. 146-162, doi: 10.31862/2218-8711-2022-1-146-162. (In Russ.)
14. Kalinkovskaya S. B. Problems of professional development of future preschool teachers in modern conditions. *Sborniki konferencij NIC Sociosfera*, 2022, no. 19, pp. 5-8, edn: bzdicb. (In Russ.)
15. Kormilicyna A. I., Grunina S. O. The problem of psychological readiness of future preschool teachers for professional activity. *Aktual'nye voprosy sovremennogo obrazovaniya: sbornik statej III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Petrozavodsk, 19 yanvarya 2023 goda*. Petrozavodsk, Mezhdunarodnyj centr nauchnogo partnerstva «Novaya Nauka» (IP Ivanovskaya I.I.) Publ., 2023. Pp. 140-143. EDN: LDMOCJ. (In Russ.)
16. Kuryleva V. S., Suvorova O. V., Serebryakova T. A. Using the observation method as a basis for monitoring the culture of communication of participants in the educational process of preschool educational institutions. *Aktual'nye voprosy nauchnyh issledovanij v usloviyah formirovaniya mnogopolyarnogo mira: sbornik statej Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Voronezh, 13 marta 2023 goda*. Ufa, Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost'yu «Aeterna» Publ., 2023. Pp. 123-127. EDN: XQORBI. (In Russ.)
17. Lavlinskaya O. I. Development of communicative and speech culture of future preschool teachers as the basis of their professional activities. *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2021, no. 2(291), pp. 37-40, doi: 10.47438/2309-7078_2021_2_37, edn: rzpoxg. (In Russ.)
18. Nigmatullina I. A., Stepashkina V. A., Pavlova L. D. A child with ASD in kindergarten: resources of psychological readiness of a teacher. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal*, 2023, vol. 20, no. 1, pp. 132-148, doi: 10.21702/rpj.2023.1.9, edn: rdrqwa. (In Russ.)

19. Ostrovskaya E. V., Skavycheva E. N. Problems of preschool education in the modern world. *Aktual'nye problemy pedagogiki i psihologii*, 2023, vol. 4, no. 4, pp. 28-38. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50771264> (accessed: 28.08.2024). (In Russ.)
20. Orlova E. A. Formation of psychological readiness for pedagogical communication in future teachers: dissertation of the doctor of psychological sciences: 19.00.07. Tula, 1998. 323 p. (In Russ.)
21. Pashkin S. B., Korablina E. P., Lisovskaya N. B., Sivak A. N., Turchin A. S. Factors of psychological readiness of graduates of a pedagogical university for professional activity. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2020, no. 6(48), pp. 358-373, doi: 10.32744/pse.2020.6.28. (In Russ.)
22. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 17, 2013 No. 1155 (as amended on November 8, 2022 No. 955) "On approval of the federal state educational standard of preschool education" (Registered with the Ministry of Justice of Russia on November 14, 2013 No. 30384). Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (accessed: 28.08.2024). (In Russ.)
23. Suvorova O. V., Serebryakova T. A., Kuryleva V. S. The problem of forming a culture of communication of a teacher in the educational environment of preschool education. *Materialy i metody innovacionnyh nauchno-prakticheskikh issledovanij i razrabotok: sbornik statej Nacional'noj (Vserossijskoj) nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Taganrog, 22 avgusta 2022 goda*. Ufa, Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost'yu "OMEGA SAJNS" Publ., 2022. Pp. 154-157. EDN: QAQBOB. (In Russ.)
24. Suvorova O. V., Selukova N. S., Mazurova E. V. Psychological readiness for professional communication of future teachers: on the problem of the ontological status of the concept. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vojsk nacional'noj gvardii*, 2024, no. 1(26), pp. 137-150. (In Russ.)
25. Tihomirova YU. M. Theoretical analysis of the structural components of psychological readiness for professional activity. *Psihologicheskie nauki: teoriya i praktika: materialy II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii*. Moscow, Buki-Vedi Publ., 2014. Pp. 6-9. Available at: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/5082/> (accessed: 28.08.2024). (In Russ.)
26. Tokareva M. A., Pyatach A. N. The problem of preparing students for information and communication interaction in the process of implementing innovative technologies. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2023, no. 79-4, pp. 233-236, edn: ahcwyn. (In Russ.)
27. Hvorostina E. A. Acmeological approach to the formation of professional competence of future preschool teachers. *Didakt*, 2022, no. 1 (9), pp. 64-68, edn: riwshs. (In Russ.)
28. Dan A., Simon E. Communication between parents and kindergarten teachers in the digital era. *European Scientific Journal, ESJ*, 2021, vol. 17, no. 12, pp. 2-14, <https://doi.org/10.19044/esj.2021.v17n12p1>.
29. Gogoberidze A. G., Kalabina I. A., Savinova L. Yu. Modern Educational Programs for the Training of Preschool Teachers: Experience in the Implementation and Assessment of Educational Results of Students. *Education and Self-Development*, 2021, vol. 16, no. 3, pp. 230-237, doi: 10.26907/esd.16.3.19, edn: ndufkb.
30. Gulbaram M. et al. Development of Professional Culture in the Activities of Future Teachers and Psychologists. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2021, vol. 16, no. 6, pp. 3156-3167, <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i6.6517>.

Pedagogical psychology

31. Izotova E. I., Avdulova T. P., Paramonova M. Yu., Sorokina O. A., Surudina E. A. Tools for revealing and differentiation of social requests for professional and personal qualities of preschool education teachers in conditions of global digitalization. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 2022, no. 1, pp. 146-162, doi: 10.31862/2218-8711-2022-1-146-162.
32. Kutluca A. Y. Exploring Preschool Teachers' Pedagogical Content Knowledge: The Effect of Professional Experience. *Journal of Science Learning*, 2021, vol. 4, no. 2, pp. 160-172. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1292933.pdf> (accessed: 28.08.2024).
33. Melnyk N. et al. The establishment and development of professional training for preschool teachers in western European countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021, vol. 13, no. 1, pp. 208-233.
34. Oppenheim-Shachar S., Berent I. Kindergarten teachers and 'sharing dialogue' with parents: The importance of practice in the process of building trust in the training process. *Teaching Education*, 2023, vol. 34, no. 1, pp. 35-49, <https://doi.org/10.1080/10476210.2021.1996557>.
35. Prosekov A. Y., Morozova I. S., Kretsan Z. V. Case Study of the Formation of the Operational Component of the Psychological Readiness of University Graduates to Overcome Difficult Life Situations in Their Future Professional Activities. *European Journal of Contemporary Education*, 2021, vol. 10, no. 1, pp. 103-112.
36. Pupíková E. et al. How kindergarten teachers assess their own professional competencies. *Education Sciences*, 2021, vol. 11, no. 12, pp. 769, <http://dx.doi.org/10.3390/educsci11120769>.
37. Redkina L. I., Zakiryanova I. A. Key aspects of a preschool and primary education teacher's professional competence formation within a multicultural education. *Gumanitarnye nauki: g. Yalta*, 2023, no. 2(62), pp. 76-82, edn: lzprep. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/key-aspects-of-a-preschool-and-primary-education-teacher-s-professional-competence-formation-within-a-multicultural-education> (accessed: 28.08.2024).
38. Romanyuk S. Z. et al. Competence-Based Readiness of Future Teachers to Professional Activity in Educational Institutions. *Journal of Curriculum and Teaching*, 2022, vol. 11, no. 2, pp. 42-55. Available at: <https://www.mendeley.com/catalogue/ba03375d-4227-3192-8a22-bcb84f31418c/> (accessed: 28.08.2024).
39. Sapargaliyeva A. Zh., Karimov A. Principles of forming readiness of future psychologist teachers to work with the family of students. *Voprosy psihologii ekstremal'nyh situacij*, 2023, no. 1, pp. 45-51, edn: rfpcis. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=rfpcis> (accessed: 28.08.2024).
40. Tran Ho U., LePage B. A., Fang W. T. Environmental education in pre-school teacher training programs in Vietnam: situations and challenges. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 2023, vol. 44, no. 4, pp. 703-722, <http://dx.doi.org/10.1080/10901027.2022.2136552>.
41. Vasilyeva V. S., Nukitina E. Y., Reznikova E. V., Druzhinina L. A., Osipova, L. B. Structure of Communication Competence of Teachers of Preschool Educational Institutions. *Bakshutova E., Dobrova V., Lopukhova Y. (eds.) Humanity in the Era of Uncertainty*, vol. 119. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. European Publisher, 2021. Pp. 102-111. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.12.02.13>.
42. Yıldırım B. Preschool STEM activities: Preschool teachers' preparation and views. *Early Childhood Education Journal*, 2021, vol. 49, pp. 149-162, <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01056-2>.

Информация об авторах

Суворова Ольга Вениаминовна – доктор психологических наук, профессор, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, Российская Федерация; Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация; Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Рязань, Российская Федерация; Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Российская Федерация, olgavenn@yandex.ru

Селукова Наталья Сидоровна – старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко, Глазов, Российская Федерация, madam.selukova@yandex.ru

Information about the authors

Suvorova Olga V. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Perm State Pedagogical University of Humanities, Perm, Russian Federation; Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation; Academy of Law Management of the Federal Penal Service of Russia, Ryazan, Russian Federation; Novosibirsk Military Institute named for Army General I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, Novosibirsk, Russian Federation, olgavenn@yandex.ru

Selukova Natalya S. – Senior Lecturer of the Department of Preschool and Primary Education, Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Glazov, Russian Federation, madam.selukova@yandex.ru

Поступила в редакцию: 17.04.2024

Принята к публикации: 20.09.2024

Опубликована: 27.09.2024