

УДК 378.147.33-027.22

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С УЧЕНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Надкерничная Любовь Ивановна

старший преподаватель
Винницкий государственный педагогический университет
Винница (Украина)

author@apriori-journal.ru

Аннотация. В статье проанализированы результаты экспериментального исследования готовности будущих учителей к взаимодействию с учениками в процессе педагогической практики за поведенческим компонентом.

Ключевые слова: будущие учителя; педагогическое взаимодействие; готовность к педагогической деятельности; педагогическая практика.

READINESS OF FUTURE TEACHERS TO INTERACTION WITH PUPILS IN THE COURSE OF STUDENT TEACHING

Nadkernichnaya Lyubov Ivanovna

senior teacher
Vinnytsia state pedagogical university
Vinnytsia (Ukraine)

Abstract. The article analyzes the results of experimental research of preparedness of future teachers to interact with students during the pedagogical practice for behavioral component.

Key words: future teachers; teacher interaction; commitment to teaching; teaching practice.

Демократизация социальных отношений в обществе, гуманизация воспитания и обучение детей в образовательных учреждениях требуют существенного изменения характера взаимодействия педагогов и учеников, отказы от авторитарности и догматизма. Школа призвана помочь ребенку приобрести опыт взаимодействия с окружающими людьми на основе сотрудничества, согласия, доверия.

Принимая во внимание актуальность проблемы и недостаточное освещение ее в психолого-педагогических источниках нами была осуществлена опытно-экспериментальная работа, в процессе которой проверялась рабочая гипотеза и велась апробация комплекса средств, которые обеспечивают реализацию организационно-педагогических условий подготовки студентов к взаимодействию с учениками в процессе педагогической практики. По своему смыслу профессионально-педагогическое становление учителя рассматривается, как определенная система взаимосвязанных элементов, среди которых можно выделить особенно значимые и целеустремленно работать над них усовершенствованием. Поэтому данный процесс целесообразно раскрывать через саморазвитие, а педагогическая практика при этом будет расцениваться как создание условий для выявления и формирования внутреннего потенциала личности студента.

В процессе исследования было проведено анкетное исследование с целью определить: насколько эффективной оказалась педагогическая практика вообще; какое влияние она имела на формирование профессиональных качеств личности будущего учителя и его способности к организации эффективного взаимодействия с учениками.

Анализ данных полученных на основе использования методов наблюдения, индивидуальных бесед, тестирования, а также анкетирование с целью самоанализа студентами своего уровня готовности к осуществлению профессиональной деятельности свидетельствуют о том, что оценивая профессионально-педагогические умения и привычки сту-

денты называют традиционные показатели: знания из профессиональных дисциплин и возрастных особенностей учеников, организационные и конструктивные умения. Все это дает возможность сделать вывод о том, что большинство будущих педагогов не ориентированы на углубленный самоанализ и не выделяют причин, которые вызывают затруднение в процессе взаимодействия с учениками.

Детально рассмотрев полученные данные, нами были выделены компоненты подготовки будущих учителей к успешному взаимодействию с учениками, а именно: **мотивационный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий.**

Уровень сформированности за **мотивационным компонентом** исследовался с использованием таких методик: методика «Выявление компонента угрозы авторитета»; методика исследования направленности личности, анкета «Потребность в достижениях», психорисунков на тему «Я – учитель реальный», «Я – учитель идеальный», «Я – и наша группа»; написание сочинений-размышлений «Если бы я был директором школы», «Школа будущего», методики незаконченных предложений.

Показатели **когнитивного компонента** были получены в результате использования таких методик: самооценка профессиональной пригодности, оценка лидерских качеств (за Ю. Пачковским); методика изучения самооценки (за Спилбергером): профессиональной пригодности и способностей к педагогической деятельности (за Т. Ротановой, Л. Золотаревой, Н. Шляхту).

Эмоциональный компонент исследовался с использованием опросника И. Юсупова для установления эмпатийной склонности; анкеты, которая дает возможность установить цель удовлетворения сделанным профессиональным выбором, пребыванием в академической группе в учебном заведении, в классе. Для анализа данного компонента были использованы материалы самоотчетов студентов после прохождения педагогической практики.

Уровень сформированности **поведенческого компонента** был выявлен с помощью методики КОС-2 (авторы Синявский, Федоришен); теста К. Томаса для определения способов регулировки в конфликтах.

Рассмотрим данные, которые иллюстрируют уровень сформированности поведенческого компонента подготовки студентов разных специальностей к взаимодействию с учениками в процессе прохождения педагогической практики.

Для определения уровня развития поведенческого компонента были использованные такие параметры: самостоятельность, рефлексивность, адекватность реагирования в конфликтных ситуациях.

Самостоятельность оценивали, ориентируясь на развитие коммуникативной и организаторской склонности. Для этого была использована методика КОС-2, авторы Синявский и Федоришен. Полученные результаты показали, что низкий уровень развития коммуникативных умений выявлены в 50,1 % опрошенных контрольных групп и 49,2 % – экспериментальных; средний уровень соответственно: КГ – 43,7 %, ЭГ – 44,7 %. Качественный анализ полученных данных подтвердил предположение о том, что студенты данной группы ощущают трудности на этапе установления контакта с отдельными учениками и классом в целом, долго адаптируются в новых условиях, отдают предпочтение индивидуальному выполнению задач, избегают коллективных дел. Результаты опроса за параметром «коммуникативные умения» представлено в таблице 1.

Таблица 1

№	Тип группы	КГ	ЭГ
	Уровень		
1	низкий	50,1 %	49,2 %
2	средний	43,7 %	44,7 %
3	высокий	5,4 %	6,1 %

Показатели таблицы 1. подтверждают идентичность данных контрольных и экспериментальных групп. Высокий уровень зафиксирован в измерении 5,4 % (КГ) и 6,1 % (ЭГ). Это незначительная группа студентов, которые легко вступают в коммуникативный процесс, гибко реагируют на изменяемые условия общения, способны перестраивать взаимодействие с учениками, не являясь привязанными к определенному алгоритму.

Показатели за параметром «организаторские умения» оказались идентичными к предыдущим данным. Низкие и средние измерения в совокупности зафиксированные в КГ (73,5 %) в ЭГ (70,8 %) опрошенных. Это означает, что студенты ощущают известные трудности в организации взаимодействия, особенно в условиях нерегламентированного общения. За их свидетельствами, им тяжело стимулировать, мотивировать детей к общей позаудиторной деятельности, поскольку официальных учителей дисциплинирования в таких условиях значительно меньше. Было установлено, что данная группа студентов не четко понимает, что значит быть организатором взаимодействия, которое означает «воспринимать детей как субъектов воспитательного влияния». Внутренне они настроены на применение методов прямого влияния, которые бы гарантировали послушание детей и соблюдение дисциплины.

Незначительная группа студентов 26,5 % (КГ) и 29,2 % (ЭГ) подтвердили высокий уровень сформированности организаторских умений. В индивидуальных беседах они указывали, что опыт организации общих коллективных дел приобретен еще в школьные годы; как правило, они имели хороших учителей, которые и содействовали в значительной мере развитию организаторской склонности в процессе выполнения разнообразных видов внеклассной деятельности.

Параметр «рефлексивность» фиксировался нами на основе умения студентов оценивать себя в деятельности, включая стремление заниматься профессиональной деятельностью, намерением выполнять ее

лучше, готовностью вносить коррективы в собственные действия и действия детей, побуждать их к активности, продуцировать личностную самоотдачу.

Полученные данные свидетельствуют, что 53,8 % (КГ) и 50,3 % (ЭГ) имеют сформированное желание знать о себе как можно больше, интересуются разноплановой информацией, которая помогает понять определенные качества, проникнуть в мотивы действий и поступков. Однако, они не владеют навыками самосовершенствования, не соотносят личностное и профессиональное развитие и не воспринимают его как целостный процесс.

Вместе с тем у 38,7 % (КГ) и 35,4 % (ЭГ) студентов выявлена высокая осознанность и готовность к самосовершенствованию; они связывают личностные качества с требованиями профессиональной деятельности и имеют намерения целеустремленно работать над углублением знаний, выработкой умений и привычек в сфере педагогического взаимодействия.

Было выявлено 8,5 % (КГ) и 14,3 % (ЭГ), которые имеют потребность познавать свои сильные и слабые стороны, но собственное профессиональное будущее не связывают с педагогической деятельностью.

Исследование образов поведения в конфликтных ситуациях проводилось с использованием экспресс-анкеты, методики незаконченных предложений и теста Томаса. Данные анкетного опроса дают основания утверждать, что все студенты в процессе прохождения педагогической практики попадали в конфликтные противостояния, то ли с отдельными учеником, то ли с целым классом. Вместе с тем, почти четвертая часть студентов не связывают возникновения затрудненных ситуаций с личностными параметрами, которые, неопровержимо, сказываются на тактике реагирования в конфликте.

Анализ ответов на незаконченное предложение «конфликт – это ...» показал, что 26,4 % опрошенных в КГ и 24,8 % в ЭГ признали этот фе-

номен как недоразумения позиции другой стороны; 31,3 % (КГ) и 30,5 % (ЭГ) – как противостояния, непринятие, несогласование мыслей, взглядов; 43,2 % (КГ) и 42,8 % (ЭГ) – как скандал, ссору, эмоциональное напряжение. Таким образом, в первом случае сфера конфликтного противостояния распространяется на когнитивные аспекты взаимодействия; во втором – на столкновение стереотипных форм реагирования, а в третьем – преобладает эмоционально-чувствительная сторона контакта. Можно предположить, что первая группа студентов опекается вопросом «Почему со мной конфликтуют?», и реже «Почему конфликтую я?»; вторая – «Что делать, лишь бы преодолеть конфликт?»; третья – это те, кто имеет актуализированный и неразрешимый конфликт, который вызывает эмоциональное напряжение и является серьезной преградой успешного педагогического взаимодействия.

Следующим этапом исследования поведенческого компонента было использование теста К. Томаса на определение образов реагирования в конфликте. Для характеристики типов поведения К. Томас применяет двойственную модель регулирования конфликта, основными параметрами в которой есть позиция кооперирования, что характеризуется вниманием к интересам другого, и настойчивость как настояния на значимости собственных интересов. Согласно этим параметрам К. Томас выделяет такие способы реагирования в конфликте: конкуренция, приспособление, компромисс, отход, сотрудничество.

Автор считает, что при выборе тактики отхода ни одна из сторон не достигает успеха; при конкуренции, приспособлении и компромиссе или один из участников выигрывает, а другой проигрывает, или оба проигрывают, поскольку соглашаются на компромиссную уступчивость. И лишь при условии выбора тактики сотрудничества выигрывают обе стороны.

Результаты проведенного нами опрашивания в контрольных и экспериментальных группах представлены в таблице 2.

Таблица 2

№	Тип группы Тактика реагирования	КГ	ЭГ
1	конкуренция	17,3 %	16,8 %
2	приспособление	29,4 %	28,7 %
3	компромисс	38,5 %	37,4 %
4	отход	10,2 %	16,3 %
5	сотрудничество	4,6 %	10,8 %

По данным таблицы 2 можно констатировать превосходящий выбор студентами тактик приспособления и компромисса, который в суммарном выражении составляет в КГ 68,9 % и в ЭГ 66,1 %. Это означает, что конфликтное противостояние для студентов является серьезным испытанием, а стереотипные формы реагирования не содействуют не только успешному преодолению противостояния, а и организации эффективного взаимодействия. И лишь 4,6 % (КГ) и 10,8 % (ЭГ) студентов предыдущим жизненным опытом подготовленные к конструктивному реагированию в затрудненных жизненных ситуациях, и способны перенести его в сферу профессиональной деятельности.

Таким образом, полученные данные за поведенческим компонентом убеждают в том, что низкие показатели сформированности коммуникативных и организаторских умений (50,1 % КГ и 49,2 % ЭГ) рефлексивных привычек (лишь 38,7 % КГ и 35,4 % ЭГ студентов выявили высокую осознанность и готовность к самопознанию и самосовершенствованию), а также склонность к непроизводительным тактикам реагирования в конфликте (суммарно 68,9 % студентов КГ и 66,1 % ЭГ выбирают приспособление и компромисс) указывают на серьезные преграды профессионального становления и формирования способности к успешному взаимодействию с учениками. Вместе с тем, выявленное стремление к само-

познанию у подавляющего большинства студентов является хорошей предпосылкой организации целенаправленной коррекционной работы с целью подготовки будущих учителей к взаимодействию с учениками, которая будет проверяться в условиях педагогической практики.

Список использованных источников

1. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия. СПб.: Речь, 2007. 240 с.
2. Маринчук В.М., Блумов Ю.М., Плахтиенко В.А., Серова Л.К. Методики психодиагностики в спорте. М.: Просвещение, 1984. 192 с.
3. Чепиков В.Т. Педагогическая практика. Мн.: Новое знание, 2004. 204 с.
4. Яценко Ж.С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика. К.: Вища школа. С. 245.