

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

37.03.01 Психология
(код и наименование направления подготовки/специальности)

Организационная психология
(направленность (профиль)/специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Взаимосвязь стиля педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе.

Обучающийся Е. В. Валевская
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. психол. наук, Т.А. Бергис
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы изучение стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе.

Целью исследования является изучить взаимосвязь стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе.

Во введении раскрыта актуальность исследования, определена цель, задачи, гипотеза и методы исследования.

В исследовании решаются следующие задачи: провести теоретическое изучение стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся. На основе результатов исследования спроектировать рекомендации по оптимизации стилей педагогического общения на оптимально эффективный уровень контакта учитель-ученик, а также составить рекомендации психологического просвещения для родителей и опекунов школьников-подростков.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (54 источника) и двух приложений. Общий объем работы, включая приложения – 76 страниц, текст работы сопровождает 25 иллюстрации и 9 таблиц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы педагогических стилей общения в призме взаимодействия с учащимися в процессе обучения	11
1.1. Виды педагогических стилей общения в учебном процессе....	11
1.2. Особенности мотивационной направленности личности учащихся.....	24
1.3. Взаимосвязь стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе....	29
Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся.....	36
2.1. Организация практической исследовательской работы.....	36
2.2. Анализ результатов психодиагностического исследования.....	40
2.3. Рекомендации по оптимизации стилей педагогического общения.....	55
2.4. Рекомендации по психологическому просвещению родителей учеников.....	61
Заключение.....	65
Список используемой литературы.....	69
Приложение А Результаты тестирования педагогов.....	77
Приложение Б Результаты тестирования учеников.....	76

Введение

Динамическое развитие системы образовательного процесса, внедрение в этот структурный процесс множества новых программ, кардинальное изменение системы обучения выдвинуло на первый план проблему качественного изменения личности учителя и его роли и деятельности в образовательном процессе [10, 39]. Сейчас педагог предстает как ключевая фигура, которая не только обучает и передает знания, но и оказывает прямое влияние на формирование личности учеников [16, 33]. От стиля педагогической организации учебного процесса до выбора методов взаимодействия с воспитанниками в процессе обучения зависит конечный педагогический результат. В реальном времени актуализировалась задача подготовки педагогов нового уровня, которые владеют знаниями психологии развития и становления личности ребенка, специальными знаниями организации учебного процесса и знания оптимальных способов и методов взаимодействия и воздействия на учащихся [11, 38]. Например, учитель, который умеет замотивировать учащихся на обучение, увлечь предметом, знает какие мотивы учеников содействуют процессу в этом направлении достигает высокой эффективности в учебном процессе [7, 9]. Очевидно, что на мотивационную школьную установку оказывает влияние множество факторов, но наибольшее из них связано с личностью педагога [44, 49]. Педагог, понимая динамику и чувствительность детской психики, применяя знания мотивационной психологии умеет правильно ставить цели перед учащимися, способен поднять мотивацию через раскручивание познавательного интереса школьников, но подобным мастерством владеют не все педагоги, а результат напрямую зависит от индивидуального стиля педагогического взаимодействия или если быть точнее – общения [24, 40, 42]. Проблема формирования стиля педагогического общения учителя, искусство балансировать между воспитанием, контролем и передачей информации новому поколению, включая мотивационную направленность последних,

является одним из важных аспектов проявления реализации учебного процесса. Изучение педагогических стилей общения с учащимися остро стоит на повестке дня, и педагогическая подготовка кадров занимает ключевую позицию в системе образования, поскольку компетентность учителя в общении с учащимися нарабатывается многолетним опытом, но за годы формирования педагогического стиля учителя, через учебный процесс проходит множество учеников, и тот образовательный результат, с которым выйдет из стен учебного заведения молодой человек, будет тесно связан с такими психологическими характеристиками как самооценка, мотивация достижения или тревожность [1, 46]. В отечественной психолого-педагогической науке глубоко изучались стили педагогического общения, их больше рассматривали через нейродинамические характеристики личности, но не рассматривались через призму осознанного выбора педагога для эффективного взаимодействия в учебном процессе до настоящего времени [45, с. 46].

Стилевым особенностям общения учителя посвящали свои работы такие мастера педагогики как В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, В.А. Кан-Калик, А.А. Бодалев [3, 5, 6, 9, 13, 26, 48]. Подвергнув анализу теоретический материал, в основе выпускной квалификационной работы работы мы предлагаем определение, которое на наш взгляд максимально отражает тему исследования. «Профессионально-педагогическое общение представляет собой определенную систему приемов и навыков органичного социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержащего в себе обмен информацией, оказание воспитательных воздействий, организацию взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств, направленное на личностное развитие последних» [26]. Автор данной мысли В.А. Кан-Калик считает, что педагог выступает в качестве организатора и управляющего процессом обучения, более того мы считаем, что осознанный, полностью подконтрольный педагогу подход в общении с учащимися очень важный элемент педагогического процесса.

У каждого педагога под влиянием личностных характеристик и профессионального окружения формируется свой индивидуальный стиль, в педагогической литературе их разделяют на три категории: авторитарный, либеральный, демократический [8, 20, 52]. До настоящего времени формирование стиля в основном зависело от личных качеств педагога, исследование стилей педагогического общения рассматривали через нейродинамические характеристики личности, но современные условия учебного процесса ставят задачу перед педагогом осознанного выбора педагогического стиля в зависимости от цели и задач образовательного процесса, поскольку в учебном процессе он выступает в качестве инструмента [45, 47]. Например, либеральный стиль предлагает ученикам полную свободу в выборе и организации своей деятельности и особенно хорошо проявляется в творческих заданиях для школьников, но в стандартном учебном процессе подобная свобода действий нарушает структуру и организацию обучения. Авторитарный стиль проявляется жесткими правилами и контролем со стороны преподавателя, и учащиеся зачастую испытывают ограничения и невозможность выразить свои мысли, этот стиль, как метод хорош, когда необходимо организовать процесс педагогической деятельности в небольшие сроки и получить конкретный результат, но крайне негативно сказывается при постоянном использовании его в общении с учениками. При демократическом стиле учащиеся максимально включаются в учебную деятельность, и учитель выступает в роли наставника. Есть еще ассертивный стиль – это смешанный демократический и авторитарный стили, данная категория широко используется в управленческой сфере и в обычной жизни, но при анализе педагогической деятельности такое понятие используется сравнительно недавно [51]. Преподавателем выдвигаются четкие правила и ожидания, но в тоже время у воспитанников есть возможность высказаться, взаимодействие происходит на равных позициях, педагог воспринимается учащимися прежде всего, как личность. Ассертивный стиль больше подходит в отношениях со

старшеклассниками, когда волевые качества и осознанность принятия решений уже проявляется в их возрастном психологическом развитии. Как правило, одна из задач образовательного процесса представляет собой максимальное включение учащихся в учебный процесс, поддержание на высоком уровне мотивационную составляющую, ориентированную на получение знаний [19, 29]. И тут на педагогов возлагается большая ответственность, поскольку согласно многим научным исследованиям отношения учителя со школьниками влияют не только на поведение и мотивацию последних, но и на результат всего образовательного процесса [25, 37].

Например, в отношениях начальной школы хорошо прослеживается и фиксируется в результатах многих научных исследований воздействие индивидуального стиля педагогического взаимодействия на мотивационную обратную связь ребенка в получении знаний последнего [28]. Совсем другая ситуация обстоит в средней школе, где исследования взаимодействия стилевых особенностей педагогов и подростковой мотивации не так часто выходят в «интеллектуальный свет», поскольку рассматривать необходимо уже не одного педагога, как в младшей школе, а нескольких и учителя-предметники по-разному проявляют себя в процессе взаимодействия с учащимися [32]. Так же необходимо учитывать и возрастные особенности подростков, и ярко выраженный пубертатный кризис этого возраста [17]. В связи с тем, что в средней школе у подростка присутствуют отношения уже с разными учителями, чтобы отследить прямую взаимосвязь мы будем рассматривать максимальное количество педагогов, с которыми могут взаимодействовать ученики. Например, при выявлении большего числа педагогов с демократическим стилем, мы увидим общую направленность стилевой коммуникации с учащимися в школе. Несомненно, школьная мотивация подростка подвергается многим внешним факторам (социум, семейная обстановка, требования родителей), но отношения в школе остаются ведущей движущей силой, которая задает динамику вовлеченности

учащихся.

Для основы данного исследования был использован системный и деятельный подходы анализа взаимосвязи педагогической коммуникации с учениками, теоретический анализ философской, психологической и методической литературы по данной проблеме. Методологической базой для научного исследования послужил системно-деятельный подход к анализу личности, который отражен у современников, таких как: В.А. Чистяков, А.Э. Зайцева, а также и более старших педагогов: Л.С. Выготский, А.А. Бодалев, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейн. А теоретические идеи и концепции в межличностных отношениях подчерпнуты в трудах А. В. Захаровой, В.А. Кан-Калика, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, А.В. Петровского, М.Г. Рогова, Р.Х. Шакурова.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, позволил выявить противоречие между взаимосвязью стилей педагогического общения в учебном процессе в средней школе, когда несколько педагогов с различным стилем общения взаимодействуют с учащимися и недостаточной разработанностью данного направления.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная проблема исследования: какая же взаимосвязь стиля педагогического общения и мотивационной направленности в учебном процессе?

Исходя из актуальной данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Взаимосвязь стиля педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе».

Цель исследования: изучить взаимосвязь стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе.

Объект исследования: стиль педагогического общения педагога.

Предмет исследования: взаимосвязь стиля педагогического общения педагога и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что мотивационная направленность учащихся в учебном процессе имеет связь со стилями

педагогического общения, в частности, демократический стиль общения имеет связь с меньшей тревожностью учащихся и более высокой школьной мотивацией в учебном процессе.

Задачи исследования.

- спроектировать рекомендации по оптимизации стилей педагогического общения на оптимально эффективный уровень контакта в системе «учитель – ученик»;
- составить рекомендации по психологическому просвещения для родителей школьников-подростков;

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической литературы по проблеме;
- методика И.И. Рыдановой «Стили педагогического общения».
- методика А.М. Марковой и А.Я. Никоновой «Индивидуальный стиль педагогической деятельности»
- методика Ю.К. Вьюнковой «Воспитательная эффективность стиля педагогического общения».
- методика оценки уровня школьной мотивации Н.Г Лускановой.
- методика Филипса «Тест школьной тревожности».
- методика «Направленность на приобретение знаний» предложена Е.П. Ильиным и Н.А. Курдюковой.

Теоретической основой исследования выступают:

- базовые положения системно-деятельного подхода к анализу личности, А.А. Бодалев, А.Н. Леонтьева;
- теоретические идеи и концепции в межличностных отношениях подчерпнуты в трудах В.А. Кан-Калика;
- основы формирования мотивации учения в школьном возрасте подчерпнуты у А.К. Марковой.

Новизна исследования заключается в том, что выявлена тесная взаимосвязь педагогического общения и школьной мотивации в средней

школе.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснована тесная взаимосвязь педагогического общения с учащимися и мотивационной направленности последних в учебном процессе.

Практическая значимость исследования заключается в том, что на основе результатов исследования, разработанные рекомендации по оптимизации педагогического стиля на оптимально продуктивный уровень взаимодействия с учащимися, а также просвещения родителей и опекунов школьников могут быть использованы в работе психологов

Экспериментальной базой для исследования послужило Муниципальное общеобразовательное учреждение СОШ №70 города Владивостока Приморского края по улице Порт-Артурская 48. В исследовании приняло участие 2 группы респондентов. первая группа педагогов – 24 человека. Для анализа результатов психодиагностики первую группу разделили на четыре группы в зависимости от стажа педагогической деятельности. Вторая психодиагностическая группа состоит из школьников шестых классов: в 6А приняло участие 13 школьников, 6Б – 15 школьников, 6В – 16 школьников, общее количество 44 респондентов. Группа школьников в результатах диагностики рассматривается, как одна общая группа, не разделяясь на классы и по гендерному признаку.

Структура бакалаврской работы состоит из теоретической и практической части, а именно: введение, две главы, заключение, список используемой литературы и два приложения. Общий объем работы, включая приложения – 76 страниц, текст работы сопровождается 25 рисунка и 9 таблиц.

Глава 1. Теоретические основы педагогических стилей общения в призме взаимодействия с учащимися в процессе обучения

1.1 Виды педагогических стилей общения в учебном процессе

Если рассматривать истоки педагогического процесса, то мы увидим его предпосылки еще в начале 18 века, которые отражаются в идеях зарубежных педагогов, таких как И.Ф. Гербарта, А. Дистервегу, благодаря последнему на свет появилась система дидактических правил, а спустя еще несколько десятков лет, благодаря К. Максму, свет увидел различные подходы к сути взаимодействия учитель-воспитанник [41]. Но глубже и целостно, как систему, рассматривали педагогический процесс русские педагоги. Например, К.Д. Ушинский для реализации высшего предназначения человека, систематизировал элементы административного, учебного и воспитательного воздействия [50]. Такое объединение позволило ему в первые научно обосновать подготовку педагога в виде комплексного подхода. В дальнейшем новаторские идеи К.Д. Ушинского предстали в работах его последователей: Н.Ф. Бунакова, П.Ф. Лесгафта, К.В. Ельницкого, В.П. Вахтерова и другие исследователи [21]. Но особое место история отвела П.Ф. Копtareву, благодаря которому было введено понятие «педагогический процесс». Была выявлена роль общеобразовательной школы, ядром которого было сбалансированное соотношение обучения и воспитания для оптимально всестороннего развития личности воспитанника [30, 31].

Современная интерпретация педагогического процесса, значительно увеличила горизонт педагогики и включила в этот процесс деятельность, ориентированную на конкретный результат, где воспитанники набираются помимо необходимых знаний и практических навыков, формируются моральные, психологические и физические качества. Своего рода произошло объединение в единую систему процессов педагогического с общественными и социальными институтами [38]. На протяжении всей истории научного

прогресса в педагогике, как в России, так и зарубежном опыте направленность этой системы менялась в зависимости от запроса общества, но несмотря на все изменения, в историческом разрезе неизменным оставался принцип целостности системы и определялась она как педагогический процесс. По настоящее время объединенная системой общественные, социальные, педагогические институты являются основой педагогического процесса, поскольку он должен объединять в себе несколько функций, сущность этого процесса трехгранна, представлена на рисунке 1 и состоит из ядра гармонии и его составляющих: воспитание, обучение, образование.

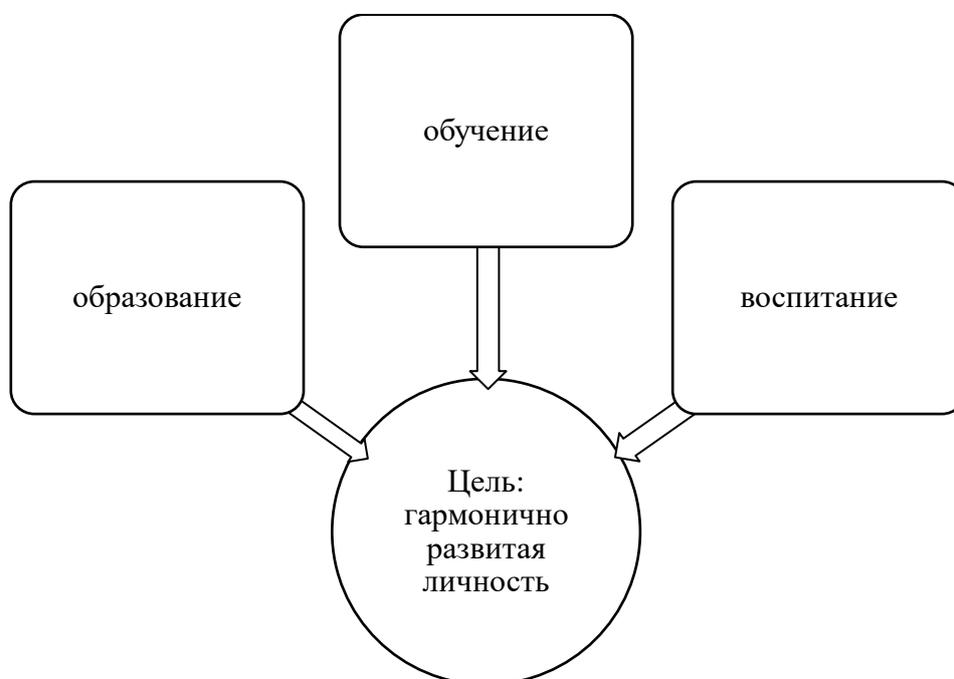


Рисунок 1 – Сущность педагогического процесса

Важный нюанс сущности педагогической деятельности заключается в единстве и целостности всей системы, но одновременно в автономном походе каждого звена. Трехгранность педагогического процесса Ушинский выразил следующими словами: «Воспитание человека во многом определяет его отношение к образованию, рождает мотивацию к последнему, формирует

цели, к которым может относиться и стремление к получению образования» [50].

Но были и другие точки зрения, например, Д.А. Белухин представлял сущность педагогического процесса дуальной, состоящей из совместной деятельности и человеческой коммуникации, на рисунке 2 представлено более подробно [4].

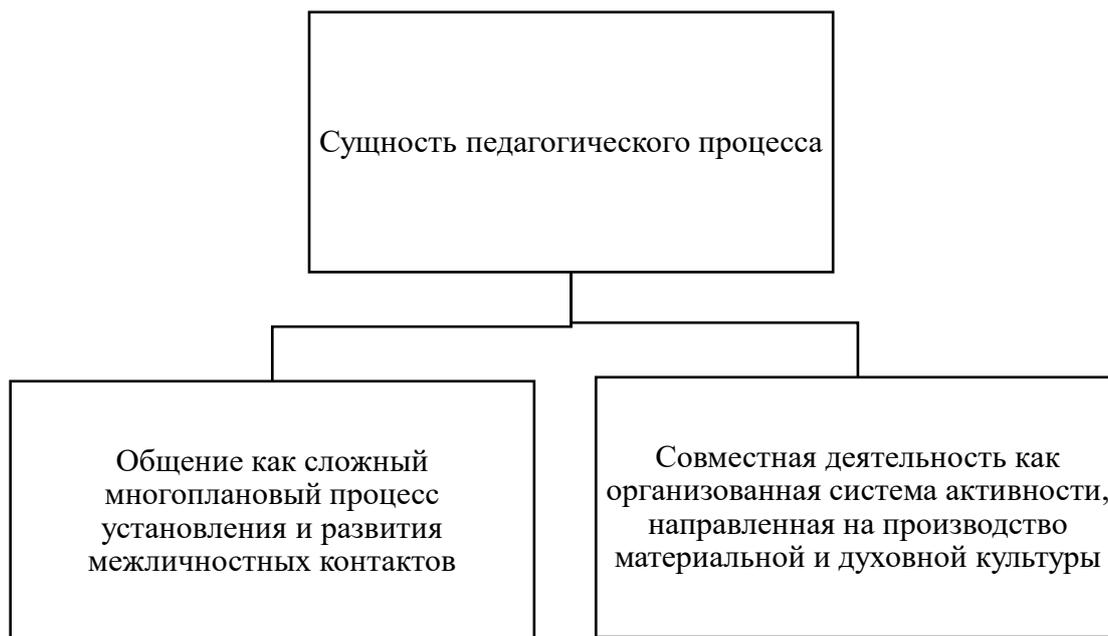


Рисунок 2 – Сущность педагогического процесса по Д.А. Белухину

В современном мире любая человеческая деятельность должна быть подконтрольна человеку и управляема им, педагогический процесс в том числе. Контроль и управление на каждом этапе с помощью соответствующих методов обеспечивает успешность во взаимодействии цепочки педагог-ученик-результат, успешность определяется степенью достижения цели в педагогическом процессе, результатом этого процесса является формирование личности с заданными качествами по приемлемому процессу методами [54].

Процесс обучения является собой динамичную системную взаимосвязь учитель – ученик, где ведущая роль отведена педагогу. Ему, как субъекту этого процесса необходимо получить специальное образование, которое позволит вести педагогическую деятельность, одновременно он же является и объектом поскольку сам подвергается воздействию воспитания и развитию культуры в нем. Эта упрощенная характеристика трансформации личности педагога, которая предстает в качестве инструмента для успешного осуществления учебно-воспитательного процесса, без которого педагогическая практика неэффективна или может быть вредоносной [35, 43].

Следует сказать несколько слов и о культуре педагога, которая одухотворяет систему педагогической деятельности и выполняет определенные функции, они представлены на рисунке 3 [12].



Рисунок 3 – Функции культуры педагога

Чтобы система функций культуры педагога реализовывалась в правильно формирующем направлении необходимо наличие некоторых личностных качеств педагога. Отсутствие хоть одного компонента будет проявляться в личности педагога профессиональной некомпетентностью, косностью и неспособному к оптимальному взаимодействию, поскольку все перечисленные компоненты участвуют в воспитательном построении отношений с другим субъектом учебной деятельности в лице ученика. Культура педагога, как система ценностей, представлена на рисунке 4 [12].



Рисунок 4 – Система ценностей культуры педагога

Для того чтобы четко понимать объект нашего исследования необходимо внести ясность через определение двух педагогических явлений, которые тесно переплетаются в учебном процессе. Речь идет о педагогической деятельности и педагогическом общении.

По А.К. Марковой и А.Я. Никоновой стиль педагогической деятельности проявляется в устойчивом сочетании мотива деятельности педагога, ориентирующего на цели образовательного процесса и состоит из планирования учебного процесса, способов и приемов выполнения этого плана, оценки результатов и выражает эти действия через стиль педагогического общения, который включает в себя темперамент педагога, а также его реакцию на действия учеников [36].

В то же время ученик как личность имеет свои потребности, задачи, интересы и стремления, он может как активно взаимодействовать с учителем, так и сопротивляться ему. Важно учитывать одно обстоятельство, педагогическая ситуация должна быть всегда активной, взаимной коммуникацией и правильное взаимодействие здесь играет ключевую роль

[34]. Из этого следует, что педагогическое общение осуществляет индивидуальное (творческое) проявление учителя в направлении реализации педагогического процесса, это инструмент (способ) взаимодействия учитель-ученик и эффективность ее во многом зависит от стилевой направленности в общении с учениками, другими словами, стиль педагогического общения включен в педагогический процесс и является частью его. По сути, этот способ отражает коммуникативную компетентность педагога и его индивидуальные привычки в создании благоприятного психологического климата как на уроке, так и другого рода психологической оптимизации учебной деятельности. Помимо уже сказанного, педагог в отношении учащихся задает направление в общении, служит примером подрастающему поколению и контролирует результаты, поэтому выступает как должностное и контролирующее процесс лицо, одновременно проявляя свои индивидуальные качества, тем самым реализуя свою индивидуальную потребность. В этой связи личностная сторона педагогического воздействия затрагивает мотивационную и ценностную сферу учащихся [27]. Поскольку учебный процесс предполагает взаимное и продуктивное развитие качеств личности на основе равенства и партнерства в совместной деятельности, педагог помогает учащимся в их развитии, а с другой стороны, ученики способствуют развитию профессионально-педагогических и личностных качеств педагога, такая взаимосвязь в последствии приводит к хорошим педагогическим результатам.

В системе образования традиционно выделяют три стиля педагогического общения, они представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Стили педагогического общения

Стили педагогического общения		
Основа формирования		Внешние проявления
Рекомендуемые	Дружеское расположение, проявление доверия и уважение к личности ученика, отсутствие подавления ученика, основан на сотрудничестве, активно-положительный тип стиля.	Демократический стиль
Не рекомендуемые	Властный, повелительный, приказной, подавляющий, жесткие и избирательные установки, устойчиво отрицательный или ситуативно негативный тип.	Автократический или авторитарный стиль
	Эмоциональное дистанционирование, заигрывание, отсутствие системности и постоянства, пассивно положительный тип.	Либеральный стиль

В. А. Сухомлинский считал плодотворным общение педагога, в котором происходит взаимодействие учитель-ученик в совместной увлеченной творческой деятельности [49]. Подобное взаимодействие, на основе дружбы, указывает на высокий профессионализм и этические установки педагога. На этой основе были созданы успешные системы педагогического взаимоотношения у В.Ф. Шаталовой и И.П. Волковой [10]. Организация учебного процесса на основе дружеского расположения, как стилевого метода взаимодействия, активизирует увлеченную коммуникацию педагога с учащимися, по типу наставника и старшего товарища с младшим. Стиль, который основан на дружбе и сотрудничестве в современной педагогике относят к активно-положительному типу взаимодействия. Тут следует сказать, что у каждого педагогического стиля есть как ярко выраженные плюсы, так и при определенных условиях «минусы». Например, чрезмерно дружеское взаимоотношение, с нарушением личных границ молодых педагогов с учениками, трансформируются в панибратские, что негативно сказывается на всем педагогическом процессе [41].

Дистанцирование, как метод взаимодействия в педагогической деятельности встречается во всех формах педагогической коммуникации, его применяют как опытные, так и молодые педагоги, этот прием выступает в роли ограничителя, но его не рекомендуют из-за отсутствия эмоциональной составляющей, он формализует отношения и если применять такой подход часто, то резко снижается творческий потенциал в учебном процессе [2]. Тем не менее, в некоторых педагогических ситуациях, например, панибратские отношения учащихся с педагогом, дистанция выступает в качестве «стопера» и балансирует учебный процесс. Вышеописанный пример наглядно показывает, как коммуникация учителя посредством педагогического общения может менять ситуацию в ту или иную сторону, но это крайние проявления педагогического взаимодействия, ни тот ни другой случай не приводит к продуктивному результату, такие крайности в учебном процессе следует избегать и предотвращать. Поэтому профессиональная трансформация установок педагога и выбор оптимальных способов общения во взаимодействии связующей цепочки педагог-ученик играет ключевую роль в педагогическом общении [9].

Авторитарный стиль взаимодействия – это сложный стиль, при всех его недостатках имеет много сторонников среди педагогов с характерной низкой профессиональной удовлетворенностью, в том числе к нему прибегают начинающие педагоги в качестве инструмента для самоутверждения. В данном случае ученик рассматривается не как субъект, а как объект воздействия. Полностью парализуется активность и инициатива у учащихся, ведущая главная роль остается за педагогом с позиции «сверху». При таком взаимодействии с учителем ученики направляют свою энергию на психологическую самозащиту, а не на усвоение знаний, чаще всего проявляется низкая самооценка. Безусловно, под руководством педагога с авторитарным стилем на уроках идеальная дисциплина, что создает ложный эффект хорошей коммуникации, но учебный материал излагается монологом, обратную связь принимают у сильных учеников, внешне, как уже было

сказано, учебный процесс выглядит успешным и эффективным, но как правило за этим видимым успехом скрывается очень низкая школьная мотивация. По этому поводу А.В. Петровский в свое время заметил, что если и есть в классе хорошая дисциплина и успеваемость, то это не касается эффективности обучения и воспитания, дисциплиной класса прикрыта некомпетентность педагогической коммуникации с воспитанниками [47]. По сути своей такой стиль не только не создает атмосферу коммуникации и взаимодействия для творческой деятельности, но косвенно исключает из учебного процесса такое свойство, как дружелюбность, которое является основой взаимопонимания. Поэтому в чистом виде авторитарный стиль педагогической деятельности неэффективен, потому что авторитет складывается только из взаимопонимания в процессе совместной творческой деятельности.

Либеральный стиль общения педагога также не способствует благоприятной обстановке в классе, что проявляется в непоследовательности педагогического воздействия и попустительстве, учитель не проявляет инициативу, не участвует в воспитании и не выполняет ведущую роль и не задает направление в учебном процессе, поэтому в группе школьников может отсутствовать высокая школьная мотивационная составляющая и могут присутствовать «скрытые» конфликты. Такие педагоги пассивны и снимают с себя личную ответственность за слабое воспитание учащихся и низкую требовательность к ним. У таких педагогов на уроках низкая дисциплина и вседозволенность. Демократический стиль из вышеперечисленных стилей самый предпочтительный. В данном случае ученик рассматривается как равноправный партнер педагогического процесса. Педагоги, которым свойственен по личностным качествам демократический стиль, отличаются большим удовлетворением от своей профессиональной педагогической деятельности. Учитель терпелив и дружелюбен, поощряет самостоятельность суждений у учащихся, просьба и совет являются основными методами побуждения к действию. В данной ситуации стиль педагога влияет не только

на отношение учащихся к предмету, но и на общую атмосферу эмоционального благополучия учащихся. Это явление отразили в работах А.А. Бодалева и Л.И. Криволапа, они отмечали, что спокойная и гармоничная атмосфера в классе характерна там, где педагог придерживается демократического стиля общения с учениками [5]. Этот стиль общения благоприятствует эффективности учебно-воспитательной деятельности, через подвижность и гибкость подходов педагога к процессу обучения формируется тесная продуктивная эмоциональная связь учитель-ученик.

Хочу обратить внимание на результаты исследований психолога К.Н. Волкова, который рассматривал потребности учащихся для установления доверительного общения с педагогом [10]. В этот список попали такие качества и умения педагога как контактность, умение быть гибким в общении, демократические приемы организации учебного процесса, эмпатийность, современность взглядов, эрудиция, чуткость. Как мы видим этот запрос учащихся к педагогам при его удовлетворении, помогает подрастающему поколению «открывать душу» навстречу педагогу и имеет высокую мотивирующую составляющую в получении знаний, что, бесспорно, увеличивает продуктивность учебного процесса. Необходимо упомянуть ассертивный стиль. Это определение как педагогического стиля появилось сравнительно недавно. Ассертивность проявляется через личное качество педагога с позитивной социальной направленностью. Строгость и контроль без агрессии, но в то же время, позволяет выражать свое мнение другим, высокий самоконтроль, сохранение личных и чужих границ. Ассертивность, как реакция человека может проявиться, когда человек действует в своих собственных интересах, соответственно противоположная позиция, это когда человек соглашается на неудобства и вред себе ради того, чтобы не доставить неудобства другим, позволять сторонним принимать за себя решения, то есть жертвует собственными интересами. Этот стиль, проявляясь умеренно, может быть хорошим инструментом в педагогическом процессе. Важно соблюдать баланс и педагогическое мастерство.

Так как же выстраивать педагогический процесс, чтобы создать дружескую атмосферу для творческой и продуктивной совместной работы с высокой мотивационной составляющей учащихся? Тесная взаимосвязь между общением педагога и желанием учащихся учиться настолько очевидна, что стиль коммуникации выступает как метод, с помощью которого выстраивается связь между педагогом и учащимися. Каждый из стилей проявляется в процессе индивидуального отношения к учащимся, определяет его направленность взаимосвязи, например, от подчинения к партнерству или вообще к отсутствию намерения взаимодействовать [7]. Соответственно, каждый из стилей взаимодействия с учащимися предполагает, либо подчиненную форму последних, либо партнерскую. Ниже представлена таблица 2, в которой представлены стили педагога в зависимости от ориентации на педагогический результат по А.К. Марковой [36].

Таблица 2 – Стили по А.К. Марковой

стили	ориентация	планирование	учебный материал	ориентация	оперативность	методичность	гибкость	отношение
эмоционально-импровизационный	на процесс обучения	недостаточно адекватный	наиболее интересный материал для урока	на сильных учеников	высокая	низкая	интуитивность, зависимость от ситуации на уроке, гибкость и импульсивность	чуткое и пронительное
эмоционально-методический	на результат и процесс обучения	адекватная	Поэтическая обработка		высокая	высокая	чувствителен к изменениям ситуации на уроке, лично тревожен	чуткое и пронительное

Продолжение таблицы 2

стили	ориентация	планирование	учебный материал	ориентация	оперативность	методичность	гибкость	отношение
рассуждающее импровизационный	на процесс и результаты	адекватное			высокая	недостаточно высокая	сочетание интуитивности и рефлексивности, осторожность, традиционность	
рассуждающее - методичный	на результаты обучения	адекватное			консервативность	высокая	рефлексивность, малая чувствительность к изменениям в ситуации на уроке, осторожность	

Анализируя педагогические стили в теоретическом представлении научных трудов трудно не согласиться о тесной взаимосвязи педагога, учащихся и результата учебного процесса. Совершенно очевидно, что активное включение в учебный процесс учащихся невозможно без ведущей роли педагога (взрослого), но авторитарный стиль, как говорилось ранее, зачастую не принимается воспитанниками, что вызывает у них сопротивление этому процессу. В то же время ослабление контроля взрослого всегда приводит к нежелательным результатам. В теории исследователи ищут «золотую» середину в стилевых проявлениях, но на практике зачастую пока поставленная задача на уроке учителем не станет

внутренней задачей ученика, демократический стиль взаимодействия только мешает, поэтому важно применять различные подходы. Задача педагога заключается, чтобы, используя различные способы и средства, преобразовать педагогическую задачу в личную-внутреннюю задачу ученика, у них должен появиться смысл выполнения задания (обучения). И если задача трудная, то у ученика появится желание сотрудничать в решении задачи и в этом случае демократия проявит свою положительную и конструктивную форму.

1.2. Особенности мотивационной направленности личности учащихся

В продолжение рассуждения преобразования педагогической задачи в личностно-внутреннюю задачу ученика тут на первый план выходит мотивационная направленность последнего. Но прежде, чем затронем мотивационную направленность ученика и ее особенности, необходимо уточнить, что такое мотивация. Само слово имеет латинские корни (*movere*) и переводится как «двигать», двигать или двигаться в направлении чего-то, тут очевидны внешние и внутренние побудители. Так, мотивация имеет внешние и внутренние предпосылки [23]. Если с внешними побудителями более-менее все понятно (вознаграждение, признание, статус или избегание), они имеют ограниченный спектр взаимодействия, то внутренние предпосылки, – это целая система из ценностей, интересов, личностных желаний. Как было уже сказано, задача педагога преобразовать внешнюю задачу во внутреннюю задачу ученика и без знания особенностей мотивационной направленности, учащихся обойтись очень сложно. Тему мотивационной направленности до сих пор активно обсуждают и изучают в научных кругах на всех континентах. В зарубежной психологии считают, что мотивация имеет побудительную и направляющую функцию, в отличие от отечественной психологии (смыслообразующая функция). Так бихевиористы считают, что мотивацию вызывает действие внешнего или внутреннего

стимула, которое приводит к определенному поведению. Представители психоанализа считают, что мотивацией двигает мотив, порождающийся из врожденного инстинктивного влечения, который в социальных условиях частично подавляется.

В отечественной психологии огромный вклад внесли в этом направлении такие психологи, как А.К. Маркова, Л.И. Божович, А.И. Леонтьев, последний, например, отметил смысловую функцию мотива, побуждающую действовать в направлении объекта [32, 36]. Актуальность этой темы не вызывает сомнений, поскольку до сих пор «универсальный ключик» мотивационной составляющей личности учащихся не найден, но уже есть целый комплекс методов и техник, которые создают предпосылки мотивационного характера, «вдохновляют» учащихся и поддерживают мотивацию последних на должном уровне в период учебной деятельности. Активность ученика в учебном процессе показывает прежде всего его потребность в этом направлении, чтобы эту потребность вызвать необходимо создать определенные условия. Так, согласно новейшим исследованиям, в мотивационной направленности школьников выявлены такие особенности, как психологический комфорт в учебной среде и высокая самооценка ученика, которые оказывают положительное воздействие на интерес к учебной деятельности в группе младших подростков. Мотивационные предпочтения через материальные блага проявляются у младших школьников сильнее чем в других группах, забота о своем будущем и возможность вести активную жизнь больше всех мотивирует старшеклассников [15]. Из этого следует, что у каждой возрастной группы учащихся есть свои особенности личной мотивационной направленности. Это значит, что и педагогическое общение с учащимися в учебной среде должно выстраиваться с позиции гибкого подхода учитывающих эти факторы.

Большую роль в изучении мотивационной составляющей взял на себя

Е.Н. Ильин, он представил структуру личностной мотивации, как систему стимульных образований [23]. Структура мотивации представлена на рисунке 5.

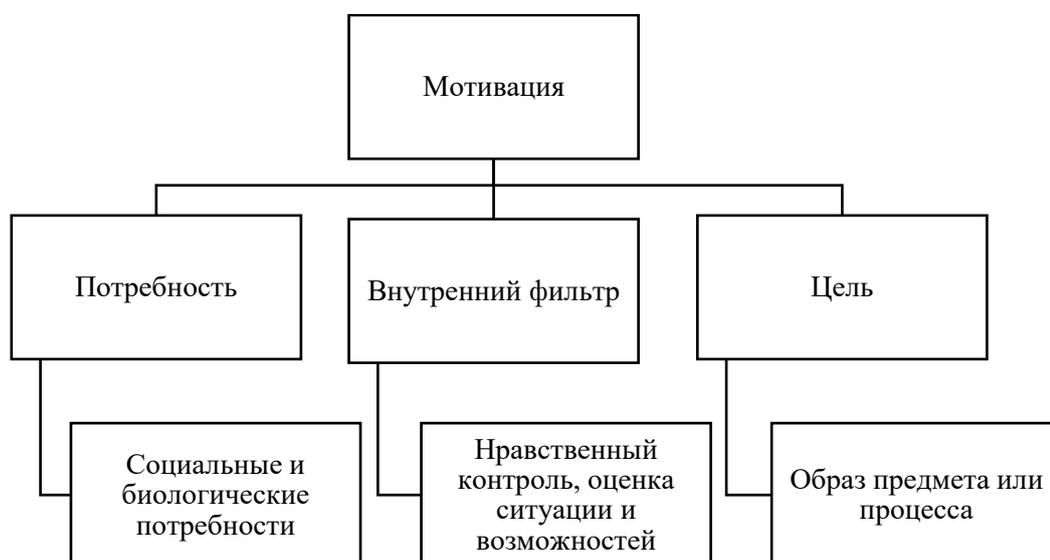


Рисунок 5 – Структура мотивации

Эта структура включила в себя потребности, цели и внутренний фильтр человека. Стимульные образования мотивации по системе Е.Н. Ильина выражаются через привычки человека, интересы, установки и прочее показаны на рисунке 6 [23].

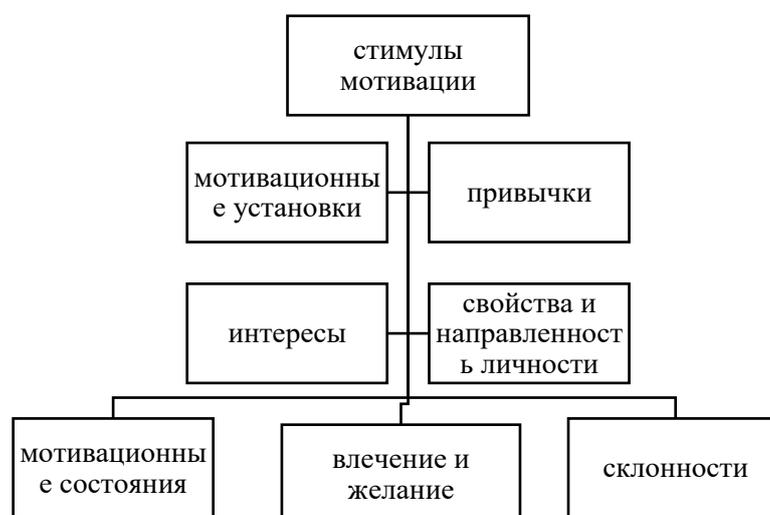


Рисунок 6 – Стимульные образования мотивации

По мнению А.К. Марковой компонентом мотивационной направленности личности учащихся является учебная мотивация [36]. Она касается различных сторон учебной деятельности и сопряжена с внутренним отношением ученика к этому процессу. Так А.К. Маркова выражает учебную мотивацию через мотивационные установки, которые включают в себя целую систему мотивов-побудителей к учебной деятельности. На рисунке 7 выражены учебные мотивы по группам, а на рисунке 8 мы видим систему мотивационных установок по А.К. Марковой.



Рисунок 7 – Учебные мотивы по группам



Рисунок 8 – Система учебной мотивации по А.К. Марковой

Мотивационная направленность учащихся является основным компонентом учебного процесса, через нее выражается интерес ученика к обучению, его активное и осознанное отношение к предметам. Например, мотивационная направленность младших школьников выражается в послушном выполнении всех требований педагога. В этом возрасте еще не все мотивы осознаются школьниками и в силу психофизиологических особенностей младшие школьники не могут долго удерживать энергию сформированного намерения. Перед ними на этом этапе необходимо ставить ближайшие и небольшие цели, вместо отдаленных и масштабных. Особенностью мотивационной направленности школьников средних классов (младшие подростки) из-за их возрастного «гормонального взрыва» являются «подростковые установки», что создает повышенную чувствительность к оценке окружающих, в этот период они ранимы и обидчивы. Что касается мотивационной направленности старшеклассников, то они существенно отличаются от младших подростков. Их особенность выражается в позиции будущего. Например, если подросток рассуждает о будущей профессии отталкиваясь от любимого предмета, то старшеклассник выбирает те предметы, которые помогут ему прийти к выбранной профессии. Также мотивация хорошей отметкой отходит на второй план, оценка становится показателем знаний, и мотивационная направленность стремится к получению знаний, которые пригодятся ученику в будущем, а не просто получение хорошей отметки.

Итак, исходя из анализа психолого-педагогической литературы мотивация представляет собой систему структурных образований из различных личностных мотивов. Таким образом особенности мотивационной направленности учащихся определяются комплексом мотивов и побуждений, которые в свою очередь указывают направление, содержание и характер личности школьника [14]. Мотивационная направленность зависит от нескольких причин и может трансформироваться под воздействием обратной связи социальной и образовательной среды, в которой находятся учащиеся.

Особенность мотивационной направленности обусловлена потребностями и целями личности учащихся, условиями учебного процесса, личностью педагога, психофизическими свойствами ученика и социальной средой.

1.3 Взаимосвязь стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе

На выбор педагогического стиля, как метода влияет несколько факторов: педагогическая система в образовательном учреждении, личные качества преподавателя, уровень развития конкретного ученика или группы и их возрастные и типологические характеристики, педагогические цели. Применение тех или иных методов также можно заранее спланировать, например, когда предстоит разрешить заранее какую-либо учебную ситуацию, например, вызвать интерес к предмету и повысить мотивационную составляющую учащихся, но даже в этом случае необходимо учитывать всю цепочку взаимозависимых педагогических ситуаций ранее, а также позицию педагога, его владение педагогическими методами и особенности стилевой коммуникации. В этом направлении работала Н.Е. Щуркова, профессор педагогических наук в своей работе выделила методы, с помощью которых возможно влиять на представления воспитанников, что организует их и оказывает позитивное влияние на мотивы, эти методы представлены на рисунке 9 [53].

Как видно по схеме разделение методов на группы влияния позволяет увидеть приемы и их направленность воздействия, выстраивается системность педагогического процесса. В сочетании с демократическим стилем общения педагога мы получаем серьезный инструмент взаимодействия с учащимися в процессе обучения.

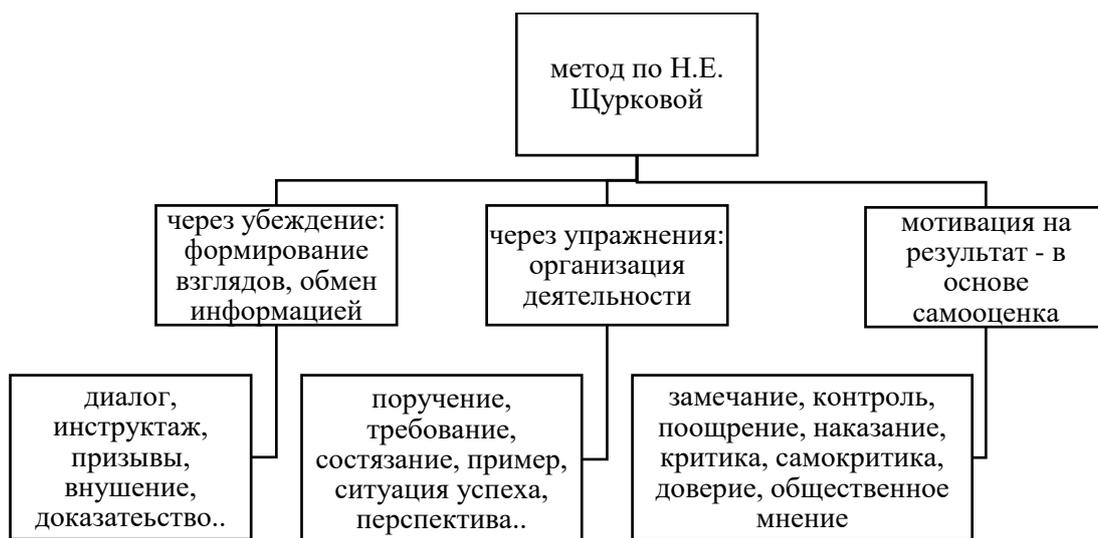


Рисунок 9 – Методы Н.Е. Щурковой

Вот еще один список педагогических приемов для общения с учащимися по методу И.А. Зязюн на рисунке 10 [21].



Рисунок 10 – Метод И.А. Зязюн

Как видно из списка педагогических приемов по методу И.А. Зязюн все они представляют демократический стиль деятельности педагога при выстраивании взаимосвязи педагог – ученик. В формировании педагогической связи педагог-ученик важно включать такие косвенные

приемы, которые характерны для демократического стиля общения, их воспитательная цель слабо выражена, но эффективность во много раз лучше прямого манипулятивного воздействия, которое характерно для авторитарного стиля, поскольку они выполняют стимулирующую функцию. Косвенные приемы стимулирующего характера представлены на рисунке 11.

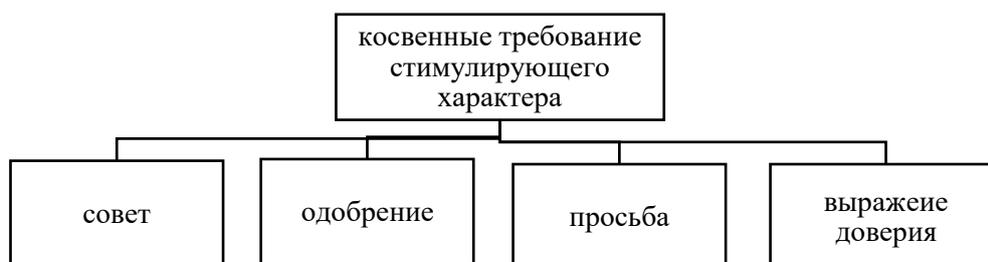


Рисунок 11 – Косвенные приемы стимулирующего характера

В этот ряд стоит добавить косвенные приемы запрещающего характера, они представлены на рисунке 12.



Рисунок 12 – Косвенные требования запрещающего характера

Стиль педагогического общения является ключевым инструментом на пути к педагогическим целям и тесно взаимодействует с учащимися в процессе обучения, накладывая большую ответственность на необходимую трансформацию установок последних [18]. Поэтому правильно выбранный стиль осуществления педагогического общения помогает развить учебно-

познавательные мотивы учащихся и способствовать достижению успеха в обучении. Для реализации педагогических целей мотивационной направленности у учащихся необходимо включить механизмы доминирующего побудителя через формирование значимости учебного процесса для школьника как такового

В связи с этим А.К. Маркова выделяет несколько факторов для формирования положительной устойчивости мотивации к учебной деятельности, такие как стиль педагогического общения, оценка и прочее отображено на рисунке 13[36].



Рисунок 13 – Факторы формирования положительной устойчивости мотивации

На схеме стиль педагогического общения преподавателя вынесен за пределы ряда мотивационных факторов, поскольку каждый из факторов меняет свою степень воздействия в зависимости от стиля педагогической коммуникации (общения).

Давайте рассмотрим каждый из факторов организации учебного процесса отдельно, они выражены на рисунке 14.



Рисунок 14 – Организация учебной деятельности

Каждая составляющая учебного процесса — это поэтапные учебные действия. Например, мотивационный этап раскрывает учащимся смысловую нагрузку для чего это необходимо знать или делать, на следующем этапе идет изучение темы, тут мотивационная степень зависит от того, насколько понятна учащимся изучаемая тема и на последнем этапе идет анализ проделанной работы. Здесь важна организация процесса с «правильной» педагогической коммуникацией, что бы ученики испытали эмоциональное удовлетворение от проделанной работы, только в этом случае заключительный этап будет способствовать подкреплению учебной мотивации.

Следующий фактор – оценка учебной деятельности, эта часть педагогической процесса уже сама по себе имеет сильно мотивирующий характер, но при «неправильном» стиле педагогического общения, получение хорошей оценки учеником может стать самоцелью, вместо ориентации на знания. Например, педагоги с авторитарным стилем деятельности зачастую ставят ниже оценку, чем педагоги с демократическим стилем, а с либеральным – завышают. При таком развитии педагогической деятельности вполне очевидно, что при авторитарном стиле деятельности мотивационная направленность учеников будет скорее на избегание неудачи и она не будет

связана с познавательным содержанием Демократический стиль деятельности педагога, наоборот, побуждает мотивационную сторону ученика на учебный процесс. Стоит отдельно сказать, что учебную деятельность учащихся стимулирует исключительно внутренняя мотивационная направленность, когда познавательное стремление пересекается с самой деятельностью. В свою очередь либеральный стиль деятельности демотивирует учебную мотивацию, замещая ее на мотив «надежды» на успех.

Выводы по первой главе

В первой главе теоретической части дипломной работы мы провели анализ педагогического процесса в срезе различных представлений и взглядов авторов педагогической литературы, мы увидели единство и целостность учебного процесса как системы, что является важным условием последнего, и неотъемлемой частью этой системы является педагогическое общение с учащимися, потому что педагогическое общение как инструмент взаимодействия является ключевым фактором связи цель-результат в учебном процессе.

Педагогическое общение – это профессиональное общение педагога с учащимися в рамках учебного процесса, можно сказать многоплановый процесс установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия с учащимися.

В теоретическом разрезе психолого-педагогической литературы очевиден тот факт, что в последние годы педагогическое взаимодействие вышло на значительно новый уровень личностного саморазвития педагога. При рассмотрении ситуаций проявления стиля общения педагога с учащимися в учебном процессе открывается важность обладания большим объемом педагогических, психологических знаний учителем, что является педагогической действительностью современного образования. Этот объем

знаний выражен в форме фактов, представлений, понятий и законов образовательной науки. Если эти педагогические знания на практике не используются в полной мере, то и ожидаемые результаты педагогов будут расходиться с успехами учащихся.

Мотивационная направленность – это общественные, ситуативные, познавательные, профессиональные личностные разновидности мотивов. В нашем случае мотивационная направленность школьника — это зависимость продуктивности учебной деятельности личности школьника от того, какой из видов мотивов занимает ведущее место в его деятельности.

Новизна исследования выражается в проблеме осмысленного взгляда на применение стиля педагогического общения с учащимися в условиях общеобразовательного процесса. Общество оказывает большое доверие педагогам обучить и подготовить подрастающее поколение, поскольку педагоги в свою очередь в значительной степени оказывают влияние на развитие личности подрастающего поколения и выступают стимулирующим или сдерживающим рычагом в учебном процессе, и в этом смысле педагог как профессионал и мастер должен не только обладать большим объемом как психологических, педагогических знаний, но и уметь мастерски применять их на практике. Педагогическая наука собрала достаточно фактов о наличии тесной взаимосвязи стиля педагогического общения с учениками и школьной мотивации последних в учебном процессе.

Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи стилей педагогического общения и мотивационной направленности учащихся в учебном процессе.

2.1. Организация практической исследовательской работы

Экспериментальной базой для эмпирического исследования послужило муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №70 г. Владивостока» или МБОУ «СОШ № 70». Учреждение было основано в 1969 году, структурные подразделения отсутствуют. Учредители: Владивостокский городской округ в лице администрации города Владивостока.

Общая программа исследования в рамках выполнения выпускной квалификационной работы представлена на рисунке 15.

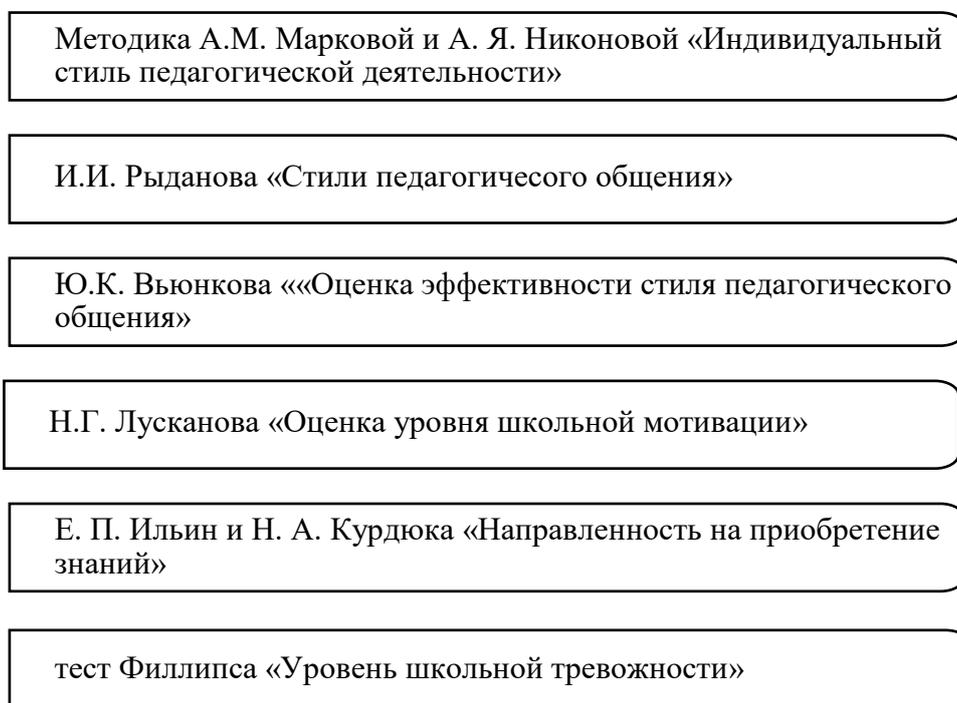


Рисунок 15 – Общая программа исследования

Для анализа результатов психодиагностики первой группы (педагоги) респондентов разделили на четыре группы в зависимости от стажа педагогической деятельности: от 1 года до 6 лет, от 7 до 15 лет, от 16 до 22 лет и больше 23 лет. Согласно диагностическому материалу для первой группы, который представлен в таблице 3, мы определим стили педагогического общения у контрольной группы педагогов по методике И.И. Рыдановой. Для проверки надежности результата будет применена дополнительно методика Ю.К. Вьюнковой, чтобы выявить скрытые проявления других стилей у каждого респондента. Результат диагностики по методике А. К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» также помогут нам подтвердить или найти несовпадение стилей в предыдущих диагностиках и одновременно послужат основой для составления рекомендаций по оптимизации педагогических стилей взаимодействия с учащимися для педагогического состава [15].

Таблица 3 – Диагностический материал первой группы

Признаки	Показатели	Методика
Стиль педагогического общения.	Авторитарный, демократический, либеральный, педагогического руководства.	Методика И.И. Рыдановой «Стили педагогического общения».
Анализ особенностей индивидуального стиля педагога	Содержательные характеристики стиля (первичная ориентация преподавателя на процесс или результат своей работы)	Методика А.М. Марковой и А. Я. Никоновой «Индивидуальный стиль педагогической деятельности»
Эффективность стиля педагогического общения.	Заинтересованность учащихся в предмете и уроке; активность детей; психоэмоциональный настрой на уроке.	Методика Ю.К. Вьюнковой «Воспитательная эффективность стиля педагогического общения».

В исследовании приняло участие 2 группы респондентов, первая

группа педагогов – 24 человека представлена в таблице 4.

Таблица 4 – Группа респондентов педагогов

респонденты	занимаемая должность	Стаж работы (лет)
1	Учитель русского языка и литературы	33
2	Учитель русского языка и литературы	36
3	Учитель географии	40
4	Учитель начальных классов	4
5	учитель биологии	3
6	Учитель начальных классов	14
7	Учитель химии и биологии	15
8	Учитель математики и, экономики	36
9	Учитель русского языка и литературы, социальный педагог	5
10	учитель ОБЖ и физической культуры	4
11	Учитель физической культуры	14
12	Учитель начальных классов	30
13	Учитель начальных классов	33
14	Учитель начальных классов	13
15	Учитель физкультуры	15
16	Заместитель директора по АХР, учитель истории	34
17	Учитель начальных классов	29
18	Учитель начальных классов	17
19	Учитель физики	19
20	Учитель истории	3
21	Учитель английского языка	14
22	Учитель математики	42
23	Учитель начальных классов	19
24	Учитель истории и обществознания	18

Вторая психодиагностическая группа состоит из школьников шестых классов: в 6А приняло участие 13 школьников, 6Б – 15 школьников, 6В – 16 школьников, общее количество 44 респондентов. Группа школьников в результатах диагностики рассматривается, как одна общая группа, не разделяясь на классы и по гендерному признаку. Для диагностики группы

школьников были применены три методики, две из них на выявление наличия или отсутствия школьной мотивации, а также ее направленности. Посредством методики выявления школьной тревожности школьников мы сможем увидеть скрытые проявления стилей педагогического общения через восприятие учебного процесса учащимися. Результаты теста на тревожность послужат основой для рекомендации по оптимизации стилевой коммуникации педагогов и рекомендаций для родителей и опекунов подростков. Диагностический материал исследования группы школьников представлен в таблице 5 [54].

Таблица 5 – Диагностический материал для школьников

Признаки	Показатели	Методика
Школьная мотивация	Отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональный отклик на школу	Методика оценки уровня школьной мотивации Н.Г Лускановой.
Школьная тревожность	Общий уровень школьной тревожности, переживания, связанные с различными областями школьной жизни.	Методика Филиппа «Тест школьной тревожности».
Направленность на приобретение знаний	Преобладание той или иной тенденции у конкретного ученика – на знания или на отметку.	Методика «Направленность на приобретение знаний» предложена Е.П. Ильиным и Н.А. Курдюковой.

Описание полученных данных по результатам методик диагностического материала для группы педагогов представлено в приложении А, для группы школьников в приложении Б.

Психодиагностика групп школьников проходила с каждым классом отдельно, в разные дни недели. В качестве экспериментального материала использовались бланки, инструкция, карандаш.

Ход работы.

Методики проводятся фронтально — с целым классом, после раздачи бланков школьникам предлагается внимательно выслушать психолога,

который будет зачитывать неоконченное предложение и предложенные варианты, в качестве ответов к нему. Необходимо выбрать один из трех предлагаемых ответов, поставить напротив номера предложения букву варианта ответа. Результаты по тесту школьной тревожности по методике Филиппса представлены в приложении 2, результаты по другим методикам представлены по ходу практической работы в тексте отчета.

2.2 Анализ результатов психодиагностического исследования

Результаты общей диагностики по первой группе представлены в приложении В. Более подробные результаты диагностики по методике И.И. Рыдановой следующие: к авторитарному стилю общения относится 46 % учителей (11 человек), демократический стиль проявился у 54% (13 человек) опрошенных, либеральный стиль в выраженном формате отсутствует, поэтому он не проявился на рисунке 16. Несмотря на высокий процент авторитарного стиля среди учительского состава, в школе преобладает демократический стиль взаимодействия. Этот стиль наиболее предпочтительный и оптимальный в общении с детьми, он обеспечивает общую атмосферу доверия и уважения в общении педагог-ученик, создаются оптимальные условия для положительного эмоционального климата в учебных классах в целом.

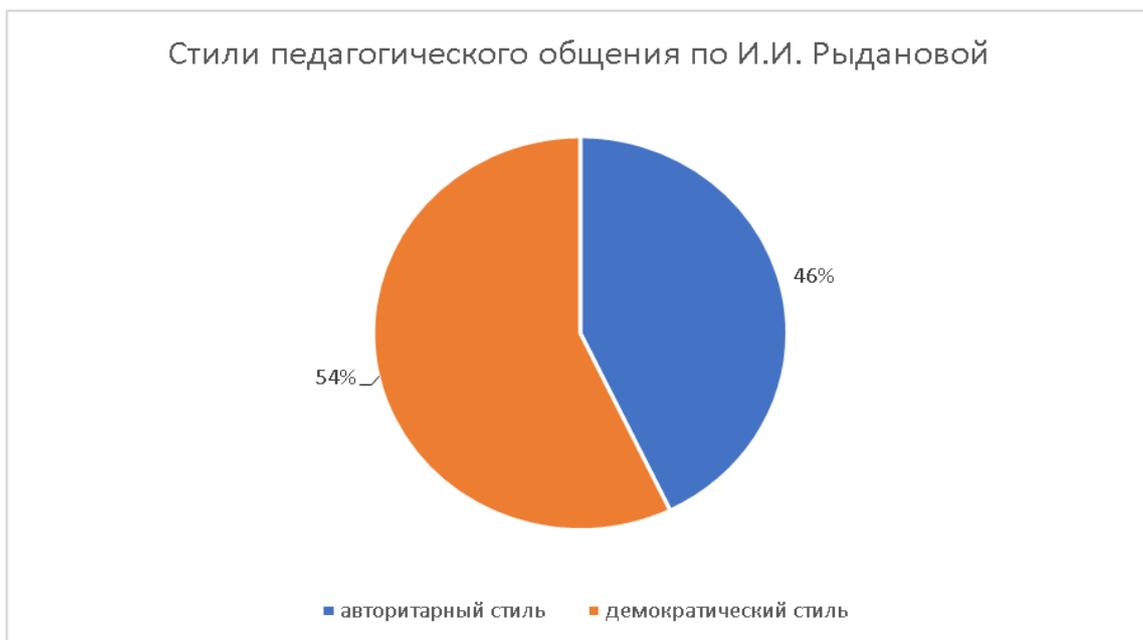


Рисунок 16 – Стили общения по И.И. Рыдановой в процентном соотношении

Результаты по методике Ю.К. Вьюнковой «Оценка эффективности стиля педагогического общения» отражены подробно в процентном соотношении стилей на рисунок 17. По вертикали – баллы, по горизонтали – количество участников опроса.



Рисунок 17 – Стили педагогического общения в процентном соотношении по Ю.К. Вьюнковой

На рисунке 6 мы видим стилевые категории педагогов в процентном соотношении 46% к 54% или 13 респондентов относится демократическому стилю, 11 респондентов к авторитарному. Результаты исследования по двум методикам И.И. Рыдановой и Ю.К. Вьюнковой совпадают, что говорит о надежности результатов опроса.

Чтобы рассмотреть более подробно результат диагностики по методу Ю.К. Вьюнковой, данные исследования разделили по педагогическому стажу и под новым «углом» открываются весьма интересные детали на рисунке 18.

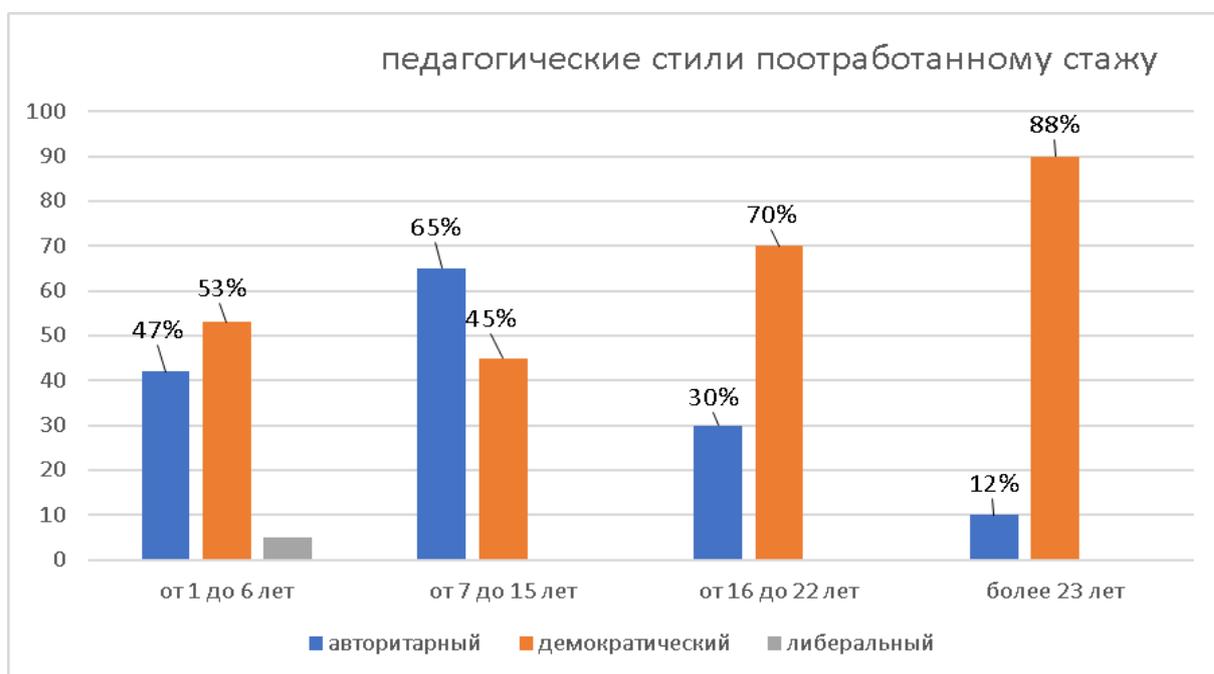


Рисунок 18 – Педагогические стили по группам педагогического стажа

К авторитарному стилю можно отнести две группы: наиболее всего представителей авторитарного стиля в группе со стажем от 7 до 15 лет, затем совсем молодые педагоги с маленьким педагогическим стажем от 1 до 6 лет. В ситуации маленького стажа у респондентов такой результат связан, как правило с адаптацией к условиям работы. У молодых преподавателей, еще не сформированы профессионально качества и зачастую для повышения своего авторитета такие педагоги используют дисциплинарные методы воздействия с учениками. Что же касается педагогов со стажем от 7 до 15 лет, то тут прослеживается тенденция синдрома «выгорания», и как следствие

нарушается партнерство с учащимися из-за психоэмоционального перенапряжения. Как правило, эта группа совпадает с возрастом от 28 до 37 лет, а этот возраст «семейных» педагогов, сочетание профессиональной и семейной нагрузки вызывает психоэмоциональное перенапряжение человека. Группа педагогов с преобладанием демократического стиля по диаграмме проявились с высоким стажем педагогической деятельности от 16 лет до 22 лет и старше 23 лет. Многолетний педагогический стаж и возраст педагогов указывает на период профессионального становления, уже позади перестройка структуры личности, зачастую сформированы жизненные и профессиональные планы, такие педагоги меньше других подвергаются эмоциональному выгоранию, они более осознаны и внимательны с учениками. Также, анализируя данные, выраженные на рисунке 18, прослеживается четкая взаимосвязь педагогического стиля деятельности и стажа преподавателя. Так, авторитарный стиль проявляет себя максимально от года до пятнадцати лет стажа, демократический стиль выражен при длительном стаже педагога, тем самым напрашивается вывод, что чем больше стаж у педагога, тем он более склонен к демократическому стилю педагогической деятельности.

Следующая методика А.М. Марковой и А.Я. Никоновой «Индивидуальный стиль педагогической деятельности» открыла нам более детально на рисунке 19. Мы видим, что наибольшее количество педагогов 46% проявляют эмоционально-методический стиль, где присутствует ориентация как на результат, так и на сам процесс обучения. Следующий по количеству представителей рассуждающее-импровизационный стиль в количестве 6-ти человек, эмоционально-импровизационный стиль общения вошло 4 человека, с рассуждающее-методическим стилем общения проявилось 3 респондента.

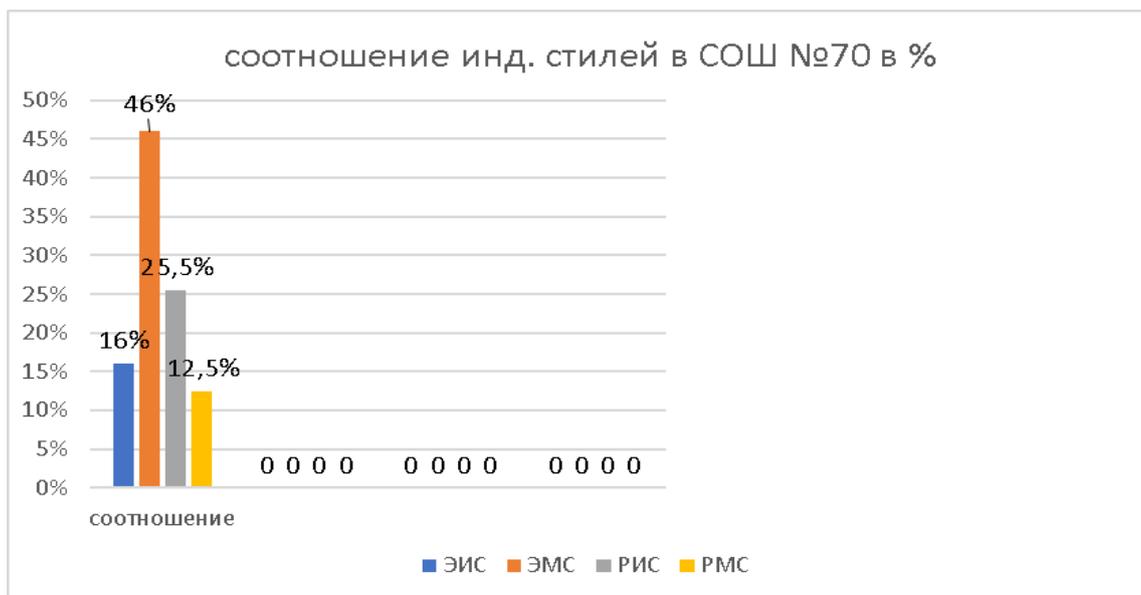


Рисунок 19 – Диагностика особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности по А.М. Марковой

Условные обозначения: ЭМС – эмоционально-методический стиль, РМС – рассуждающее-методический стиль, ЭИС – эмоционально-импровизационный стиль, РИС –рассуждение-импровизационный стиль.

Если распределить результат диагностики особенностей стиля по педагогическому стажу, то по графику мы видим, что эмоционально импровизационный стиль проявился только в графе педагогов с маленьким стажем (16%), в этой группе оказалось четыре педагога. Этот стиль ориентирован в основном на сам процесс обучения, а не результат. От других этот стиль отличается применение множества разнообразного арсенала методических приемов, приветствует спонтанность на уроках, уроки проходят в непринужденной атмосфере, ученики проявляют себя активно и расслабленно, но есть и обратная сторона данного стиля это отсутствие или недостаточная обратная связь со слабыми и тихими учениками, в результате чего такие ученики рискуют выпасть из учебного процесса и показывать значительное отставание в знании программного материала, вместе с этим активные ученики не будут обладать системностью знаний из-за спонтанности и слабой методичности. Подобное интуитивное планирование учебного процесса не всегда дает хороший результат в знании программного

материала учащимися и в последствии может стать одной из причин страха ситуации проверки знаний у учеников, диаграмма представлена на рисунке 20.

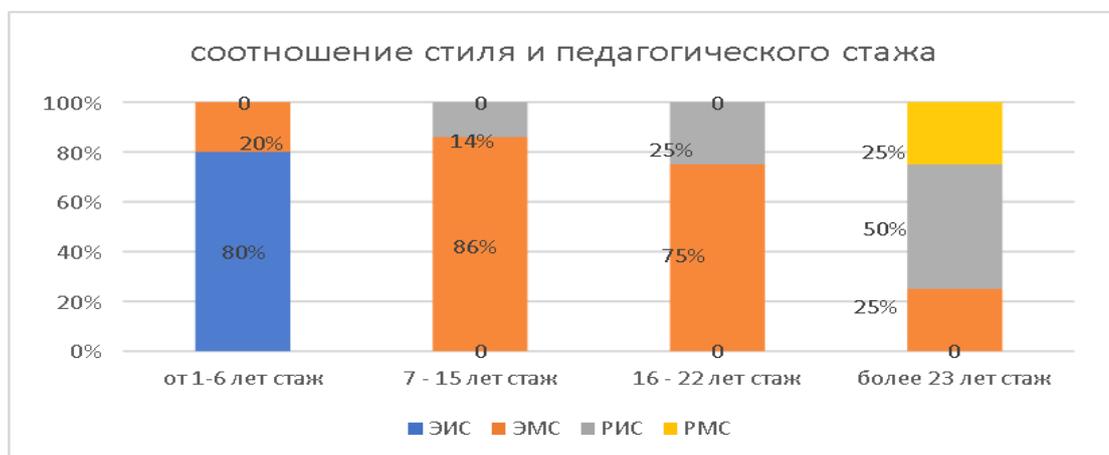


Рисунок 20 – Соотношение особенностей стиля и педагогического стажа

Наибольшее количество преподавателей выявилось с эмоционально-методическим стилем, 11 респондентов. Этот стиль проявлен во всех возрастных группах в том или ином процентном количестве. Больше всего он присутствует в возрастной группе стажа от 7 до 15 лет, 6 человек. У таких преподавателей так же, как и у эмоционально-импровизационного стиля присутствует множество разнообразных стилей, но в отличие от первого методический арсенал учебного материала хорошо отработан, такой педагог старается заинтересовать учащихся самим предметом, контролирует результат усвоения. Педагоги с эмоционально методическим стилем весьма разносторонние и менее консервативны в применении новых методик, как например, при рассуждающе-методическом стиле, и в тоже время контролируют результат усвоения нового материала учащимися.

Педагоги с особенностями рассуждающе-импровизационного стиля представлены в количестве 6-ти человек в трех возрастных группах со стажем более 7 лет. Этот стиль взаимодействия отличается более «зрелыми» установками, и такие преподаватели дают ученикам возможность

предоставить подробные ответы по предмету и меньше говорят сами, он стимулируют учащихся самим погружаться в учебный материал, одновременно, направляя учеников в нужном направлении, такой стиль общения наиболее часто встречается у педагогов с либерально - демократическим стилем взаимодействия. Представители этого стиля сдержанны и не вовлекаются эмоционально в учебный процесс, последствия чего бывают в виде слабой дисциплины на уроках. Что касается рассуждающе-методического стиля, данная особенность проявилась только у опытных педагогов с большим педагогическим стажем, более 23 лет у 3-х педагогов. Такие преподаватели более консервативны в использовании различных методик и средств в учебном процессе, их отличает высокий контроль знаний учеников, повторение пройденного материала, как правило, такой стиль выдает хорошие результаты, но иногда высокий контроль педагога может отклоняться от демократического стиля в сторону авторитарного, если педагогу свойственен авторитарный стиль. В нашем исследовании рассуждающе-методический стиль проявился у педагогов с явным демократическим стилем коммуникации, это учитель истории и два педагога по математике. Исходя из этого. можно сделать вывод, что рассуждающе-методический стиль проявляет свои лучшие стилевые качества. Такие педагоги требовательны, уделяют повышенное внимание успеваемости, дисциплине, но не взаимодействуют с учениками с позиции «сверху», активно вступают в коммуникации и позволяют ученикам давать подробные ответы, выслушивая их точку зрения.

Диагностика преподавательского состава показала, что авторитарный стиль доминирует у педагогов со стажем от 7 до 15 лет (65%), общий фон в образовательном учреждении находится в соотношении 54% педагогов с демократическим стилем взаимодействия и 46% присутствия авторитарного стиля. Подобное соотношение не является плохим или хорошим. Но, несомненно, отказ педагога с авторитарным стилем от жесткой позиции «сверху» в пользу позиции «рядом, вместе» в отношении учеников скажется

только конструктивно в педагогической коммуникации, также необходимо сводить к минимуму негативные проявления авторитарного стиля в общении с учениками и включать либеральный стиль, когда ставится перед учащимися задача творческого характера.

Далее мы рассмотрим результаты психодиагностики группы школьников-подростков.

Исследование школьной мотивации по методике Н.Г. Лускановой показал следующий результат. С высоким уровнем мотивации проявило себя 16 учеников, со средним уровнем – 18 учеников, с низким уровнем -10 респондентов, результаты выражены на рисунке 21. Как мы видим, уровень с очень высокой школьной мотивацией учеников отсутствует совсем и преобладает процент с уровнем средней мотивации. Это означает, что ученики положительно относятся к школе, но им больше нравится общение с одноклассниками и учителями, можно сказать школа привлекает их вне учебной деятельности. Учащиеся чувствуют себя комфортно, но отсутствует динамика вовлеченности в учебный процесс. Причин такому явлению может быть много: это и низкий уровень воспринимаемой контролируемости учебного процесса и воспринимаемой компетентности, может быть пассивное отношение к своему будущему или начало переходного возраста, также школьную мотивацию снижает склонность педагогов к авторитарному стилю деятельности. Подобный результат психодиагностики дает понять, что необходимо работать в направлении школьной мотивации, повышать ее через работу с педагогами в том числе.

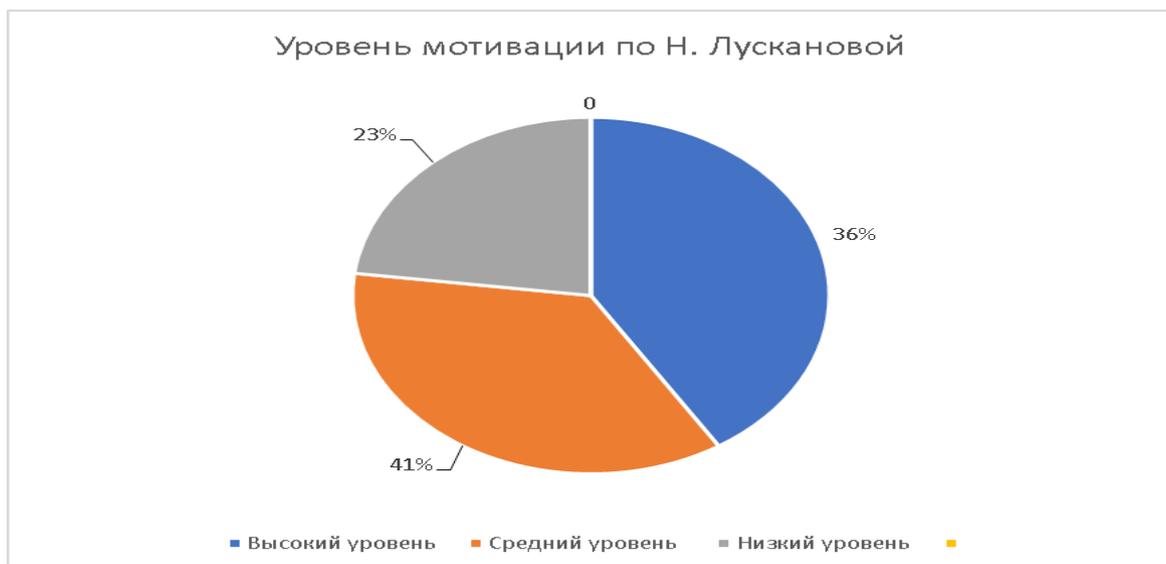


Рисунок 21 – Уровень мотивации в 6 классах (по методике Н.Г. Лускановой)

В психодиагностике по методике Е.П. Ильиным и Н.А. Курдюковой «Направленность на приобретение знаний» мы видим следующие результаты, они отображены на рисунке 22.



Рисунок 22 – Методика Е.П. Ильиным и Н.А. Курдюковой «Направленность на приобретение знаний»

Как видно по графику у подавляющего количества школьников 35 респондентов нет потребности в знаниях, и они ориентированы исключительно на оценку и только девять учеников ориентированы на знания.

Результаты по тесту школьной тревожности Филлипса на рисунке 23 нам подробно показывают уровень и характер школьной тревожности, связанный со школой у подростков. По графику мы видим общий фон тревожности и различные формы его включения. Также выявлен один (2%) учащийся с высоким общим уровнем тревожности и 12 (27%) учеников с повышенным уровнем.

Условные обозначения: ОШТ – общая школьная тревожность; ПСС – переживание социального стресса; ФПДУ – фрустрация потребности в достижении успеха; СС – страх самовыражения; ССПЗ – страх ситуации проверки знаний; СНОО – страх не соответствовать ожиданиям окружающих; НФСС – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; ПСОУ – проблемы и страхи в отношениях с учителями; ОТ – общая тревожность.



Рисунок 23 – Результаты по методике «Диагностика уровня школьной тревожности Филлипса»

Результаты диагностики школьной тревожности не показали нам повышенную общую тревожность в группе sixth классов, но по индивидуальным показателям выявлено 14 учеников (31%) с повышенной (более 50%) тревожностью и один ученик (2%) с высокой (более 75%) тревожностью. Все результаты по контрольной группе sixth классов отображены в сводной таблице в Приложении Г. Желтым цветом выделена повышенная тревожность, а красным цветом – высокая тревожность.

Также по характеру индивидуальной школьной тревожности с повышенным синдромом тревожности (более 50%) выявлено: с общей школьной тревожностью 4 человека, с повышено-низкой физиологической сопротивляемостью стресса 1 человек, с повышенным переживанием социального стресса 9 учеников, с фрустрацией потребности в достижении успеха 8 человек, повышенный страх самовыражения проявился у 9 школьников, повышенный страх ситуации проверки знаний испытывает 9 учеников, страх не соответствовать ожиданиям окружающих проявился у наибольшего количества учеников 14 человек, повышенный страх в отношениях с учителями проявлен у 5 учеников, повышенная общая тревожность проявилась у 15 учеников, среди них один с высокой степенью общей тревожности, данные представлены на рисунке 24.

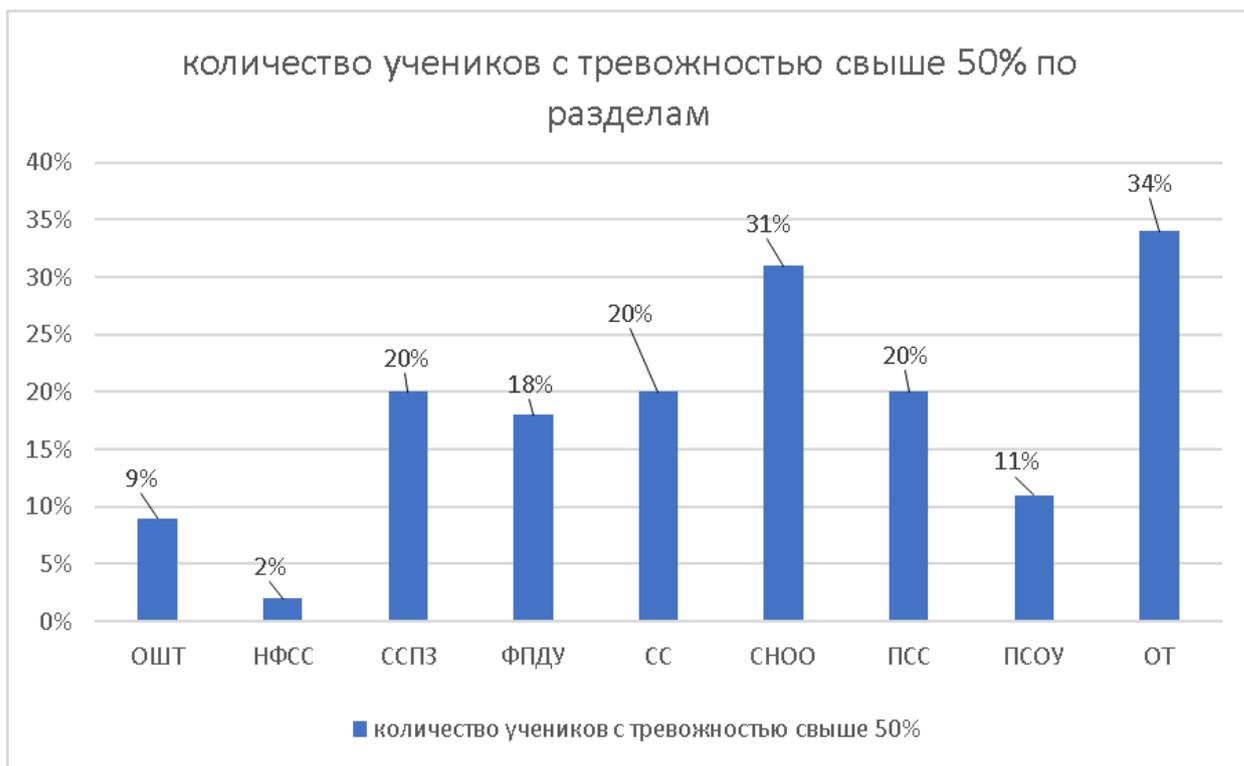


Рисунок 24 – Повышенная тревожность по факторам

О чем говорят нам результаты диагностики группы школьников? По результатам исследования отдельных факторов уровня школьной тревожности было выявлено 15 учеников, которые испытывают дискомфорт или страх в отдельных ситуациях, которые происходят с ними в школе. Из всей группы всех учащихся 14 ориентируются на других в оценке своих результатов, поступков, мыслей и испытывают по этому поводу эмоциональный дискомфорт. Здесь может проявляться связь с переходным возрастом, когда активируются психологическое восприятие, связанное с социальным статусом, например, плохо выглядеть в глазах сверстников. Также 20% от группы испытывают беспокойство в общении с конкретными людьми, испытывают дискомфорт в ситуациях, где необходимо заявить о себе и 9 человек испытывают негативные переживания при проверке знаний. Мы зафиксировали результат, где 80% от всех учащихся ориентированы на оценки, вместо знаний, тут видно явную ценность оценки. Например, оценочная система это один из способов замотивировать детей учиться, но в

тоже время оценки не учат ошибаться, получается, что школа также наказывает и за ошибки. Также оценочная система вызывает желание прогулять урок, если ученик не готовился к нему.

При анализе ответов на конкретные вопросы в тесте было выявлено 90% совпадений в ответах учеников в том, что ученики хотели бы, чтобы учитель не торопился в объяснении нового материала и они не уверены в том, что могут запомнить весь материал на уроке. Возможно, это связано, что на уроке дается мало материала под запись и слабое планирование учебного процесса. Из 44 учеников 35 волнуется или испытывает эмоциональный дискомфорт, когда учитель говорит, что собирается проверить их готовность к уроку или дать всем задание на проверку знаний. В диагностике уровня мотивации школьников мы увидели преобладание среднего уровня над высоким. В качестве причины такого явления можно рассматривать особенности подросткового возраста, но есть и наличие недостатков в организации учебного процесса и получении обратной связи. Однако на практике, чаще всего обвиняют подростков в лени и нежелании учиться, в школьной среде учителем применяется система наказания и санкций в отношении ученика: выставляются плохие отметки, устное порицание или даже запугивание грядущими контрольными и проверочными работами. Подобная практика в отношении учеников снижает мотивацию последних, особенно если высокая школьная нагрузка и недостаточно хорошо продумана подача учебного материала, слабый контроль усвоения новых знаний и недостаточная обратная связь с учащимися может быть предпосылками тех результатов, которые мы получили при диагностике школьников 6-х классов. Из опроса школьников по тестам выявилась необходимость в оптимизации планирования учебного процесса, важно равномерно распределять учебную нагрузку, контролировать усвоение нового материала всеми учениками, обратить особое внимание в отношении обратной связи учащихся и вовлекать в учебный процесс как «слабых», так и «сильных» учеников.

Поскольку в исследовании рассматривалась взаимосвязь стилей педагогической деятельности и мотивационной составляющей учеников и по нашему предположению демократический стиль способствует повышению мотивационной составляющей учащихся, то соответственно, чем больше педагогов с демократическим стилем общения участвует в учебном процессе, тем больше учеников будет иметь высокую мотивационную составляющую в обучении. Учитывая тот факт, что стиль педагогического общения с учащимися влияет на эмоциональную сферу благополучия в классе, которая в свою очередь оказывает влияние на эффективность в учебной деятельности учеников и мотивационную сферу в том числе, то по логическому заключению можно предположить, если в средней школе высокий процент педагогов, обладающих демократическим стилем общения, то среди школьников должен быть высокий процентный показатель высокой школьной мотивации. Давайте посмотрим на рисунок 25, по результатам исследования в контрольной группе педагогов мы выявили 54% от общего числа респондентов, применяющих демократический стиль общения и 46% авторитарный стиль, отсутствует ярко выраженный доминант того или другого стиля общения, вместе с этим результаты школьной мотивации нам показывают преобладание средней школьной мотивации над высокой.

Рисунок 25 нам показывает также очень высокий показатель направленности школьной мотивации на оценку вместо знаний. Тут следует упомянуть, что на сегодняшний день сама система образования в Российской Федерации нацелена на оценки и подобный результат опроса учащихся не удивителен, но следует отметить, что личность подростка только формируется и они зависимы от внешней мотивации психолого-педагогического взаимодействия.



Рисунок 25 – Мотивационная направленность школьников и количество педагогов с различным стилем общения

Диагностика по двум методикам показывает, что у школьников преобладает мотивация, не связанная с учебной деятельностью, она направлена в большей степени на получение хорошей оценки. Причин такого явления может быть много, как внешних, так и внутренних, но зачастую к такому результату приводят скрытые склонности педагогов к авторитарному стилю деятельности. Это косвенно указывает на то, что общее количество педагогов (46%), применяющих авторитарный стиль в общении с учениками это большой показатель для учебного заведения, который необходимо снижать. Также выборка по педагогическому стажу указывает на то что большее число педагогов имеет стаж менее двадцати лет, а самый высокий процент педагогов с демократическим стажем присутствует в группе со стажем более двадцати лет.

Итак, что мы видим в результате: меньше среднего показатель высокой мотивации у школьников, 14 школьников имеют повышенный страх не

соответствовать ожиданиям других, то есть весьма зависимых от чужого мнения и совпадение ответов у большинства учеников по некоторым пунктам. А именно, 90% совпадений в ответах учащихся в том, что они хотели бы, чтобы учитель не торопился в объяснении нового материала и они не уверены в том, что могут запомнить весь материал на уроке. Это показывает слабое планирование учебного процесса педагогами. Еще 44 ученика из 35-ти испытывает эмоциональный дискомфорт, когда учитель говорит, что собирается проверить их готовность к уроку или дать всем задание на проверку знаний. Тут необходимо проводить работу с педагогическим составом школьному методисту, повышать контроль усвоения нового материала, организовывать подачу новой информации таким образом, чтобы ритм педагога и учащихся совпадал, придерживаться демократического стиля деятельности педагогами. Важно проводить психологическое просвещение с родителями подростков в направлении повышения детской самооценки и снижению различных страхов. Что касается школьной мотивации, то тут учитель предстает как ключевая фигура, который не только передает знания, но и создает атмосферу формирования учебной мотивации. Через групповую консультацию педагогов необходимо повышать на оптимально продуктивный уровень педагогическое взаимодействие с учащимися, склонять к более демократической педагогической деятельности.

2.3 Рекомендации по оптимизации стилей педагогического общения

На основе проведенного психодиагностического исследования в СОШ №70 были сделаны определенные выводы и выявлены «слабые» звенья в цепочке взаимодействия педагог-ученик-результат. У учащихся невысокая школьная мотивация, их учебная направленность в большей степени ориентирована на оценки и подавляющее количество учеников контрольной группы согласна с тем, что не совпадают с учебным темпом учителя. На

основе этих данных были составлены рекомендации к консультативной программе для педагогического состава по оптимизации и усовершенствованию индивидуального педагогического стиля в направлении повышения школьной мотивации учащихся.

По результатам диагностического материала для школьников мы увидели, что показатель высокой мотивации у школьников меньше среднего, 14 школьников имеют повышенный страх не соответствовать ожиданиям других, то есть весьма зависимых от чужого мнения. Еще тридцать пять учеников из сорока четырех испытывает эмоциональный дискомфорт, когда учитель говорит, что собирается проверить их готовность к уроку или дать всем задание на проверку знаний, это значит, что педагог не всегда придерживается демократического стиля в общении с учащимися. Что касается школьной мотивации, то тут учитель предстает как ключевая фигура, который не только передает знания, но и должен создавать атмосферу формирования учебной мотивации. Показатели по психодиагностике учащихся послужили основанием для рекомендаций групповой консультации педагогов.

Рекомендации разделены на 3 этапа. На первом вступительном этапе представлена информация в таблице по всем педагогическим стилям и рекомендации по их оптимизации. В рекомендации для второго этапа включены два ситуативных игровых упражнения, цель которых направлена на эффективное педагогическое взаимодействие с учеником. Рекомендации для третьего этапа имеют творческий характер, представлены для обсуждения шесть рекомендаций. Задача состоит в том, чтобы по каждому пункту участники предложили собственную ситуацию, как может проиграться на практике каждая из рекомендаций. Цель данной практики оптимизировать стиль педагогического общения на оптимально благоприятный уровень взаимодействия со школьниками.

Данная информация составлена в виде таблицы 6, где даны характеристики каждого стиля и к каждому стилю описаны способы

коррекции в направлении оптимального взаимодействия с учениками.

Таблица 6 – Консультативная коррекция педагогических стилей

Педагогический стиль	Минусы стиля	Плюсы стиля	Коррекция для оптимизации стиля
Эмоционально-импровизационный стиль	Недостаточная деятельность в закреплении и повторении уч. материала, контроля знаний учащихся. Невысокая требовательность, невнимание к слабым ученикам, повышенная личная чувствительность к ситуации, демонстрация высокого самомнения.	Высокий уровень знаний, контактность, умение заинтересовать, увлечь предметом, применять различные формы и методы обучения.	Уменьшить кол-во времени на представления нового материала, но в процессе контролировать усвоение материала. Внимание к уровню знаний слабых учеников. Не переходить на новый материал без закрепления и проверки старого.
Эмоционально-методичный стиль.	Высокая зависимость от ситуации, демонстративно завышенная самооценка.	Умение сформировать у учащихся прочные знания в сочетании с высокой познавательной активностью. Контактность, проницательность, высокая методичность, требовательность.	Стараться меньше говорить самому, больше давать высказаться ученикам, не исправлять сразу неправильные ответы, а через уточнения и подсказки направлять ученика к правильному ответу. Проявлять больше сдержанности.
Рассуждающе-импровизационный стиль	Недостаточное владение формами и методами обучения, недостаточное внимание к дисциплине на уроке.	Высокий уровень знаний, контактность, требовательность, умение четко преподать учебный материал, сдержанность, объективное оценивание результатов.	Практиковать коллективные обсуждения, проявлять изобретательность в учебной тематической подборке. Проявлять больше строгости в отношении дисциплины на уроке.

Продолжение таблицы 6

Педагогический стиль	Минусы стиля	Плюсы стиля	Коррекция для оптимизации стиля
Рассуждающий стиль	Неумение поддержать интерес к предмету, стандартный набор методов обучения, предпочтение репродуктивной деятельности учащихся, нестабильное эмоциональное отношение к ученикам.	Высокая методичность, внимание и контроль уровня знаний всех учащихся.	Включить в практику поощрение хороших ответов, расширить разнообразие методических приемов, практикуйте коллективные обсуждения.
Авторитарный стиль	Основана на подавлении личности, блокировании способности у учеников рассуждать, порождает неадекватную самооценку у учеников, прививает культ силы, вызывает неадекватный уровень притязаний личности в общении с окружающими, не способствует развитию самостоятельности и творчества у школьников.	Высокая структурированность, дисциплина, легко реализуется на практике в школе. Внешние показатели успешности позитивны.	Адекватное восприятие собственной личности, развивать умение управлять собственным эмоциональным состоянием. развивать рефлексию, проявлять уважение к индивидуальности каждого ученика,
Демократический стиль	Несколько ослабленный контроль, потеря времени на общие обсуждения,	Высокая системность, дисциплина, легко реализуется на практике в школе. Выстраивает доверительные отношения в группе, повышает активность учащихся и раскрытия творческого подхода	Быть настойчивым и убедительным в проявлении педагогического воспитания к ученикам

Продолжение таблицы 6

Стиль	Минусы стиля	Плюсы стиля	Коррекция для оптимизации стиля
Либеральный стиль	Отсутствует системность и контроль, эмоциональная отстраненность.	При организации творческой деятельности позиция невмешательства благотворно влияет на результат. Воспитывает в детях раннюю самостоятельность и независимость	Быть включенным в учебный процесс, быть нетерпимым к нарушению дисциплины, увеличить долю индивидуального подхода и сократить формальные отношения.

В рекомендации для второго этапа групповой консультации включены два ситуативных игровых упражнения. Цель упражнений направлена на эффективное педагогическое взаимодействие с учеником, на понимание педагогом, какое влияние он оказывает на собеседника, будь то школьник или родитель и использовать правильную форму взаимодействия и представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Коррекционные тренинги педагогических стилей

Упражнения	Описание ситуации
Упражнение «Сверху – вниз»	Очень часто в педагогической практике используется манипуляция через формальное обращение к ученикам по фамилиям с позиции «сверху – вниз», и напротив, если учитель реально общается с учениками он обращается по имени или использует имя и фамилию. Психологический трюк заключается в том, что чем чаще учитель обращается к ученику по имени, тем прочнее психологический контакт между ними. Участникам тренинга предлагается разыграть ситуации из личного опыта.

Продолжение таблицы 7

Упражнения	Описание ситуации
«Искренность и манипуляция»	Ведущий описывает ситуацию, когда учитель вызывает к доске ученика и тот не смог ответить по домашнему заданию. Сравниваются две фразы: 1. «Ну, Петров, ты не выучил урок снова, садись, два!». 2. «Знаешь, Костя, я знаю, ты умеешь хорошо учиться, потому что ты способный и не раз это показывал. Когда ты плохо готовишься к уроку и не отвечаешь, я всегда волнуюсь. Я была бы очень рада, если бы ты исправил двойку». Первая фраза содержит манипуляцию и негативную оценку, как человек педагог закрыт. Вторая фраза выражает равноправное и уважительное отношение к собеседнику, педагог открыто заявляет о своих чувствах и желании, что ученик сможет улучшить свою отметку. Затем ведущий продолжает упражнение: «Как учитель строит дальнейшее свое общение?». Учитель попросит Костю остаться после урока и побеседует с ним. Затем необходимо вспомнить свои истории педагогического общения, как было и как бы вы сказали сейчас. Важно на практике избавиться от педагогического манипулирования и быть больше на равных.

Рекомендации для третьего этапа консультации вниманию группы представлены для группового обсуждения шесть рекомендаций. Задача состоит в том, чтобы по каждому пункту каждый участник предложил собственную ситуацию, как может проиграться на практике каждая из рекомендаций, будь она проявлена в полной мере в таблице 8.

Таблица 8 – Рекомендации для оптимизации педагогических стилей

Общие рекомендации на развитие педагогического мастерства в общении
1. Адекватное восприятие собственной личности, самопознание, управление собой должно стать постоянной заботой каждого учителя.
2. Развивать умение управлять собственным эмоциональным состоянием.
3. Развивать рефлексивность
4. Проявлять уважение к индивидуальности каждого ученика, создавать условия для самоутверждения его в глазах сверстников, поддерживать развитие положительных черт личности.
5. Развивать наблюдательность, творчески подходить к анализу ситуаций и принятию педагогических решений в отношении школьников и родителей.
6. Быть щедрыми на похвалу и хвалить в присутствии коллектива (порицать -наедине).

Цель данной практики – оптимизировать стиль педагогического общения на оптимально благоприятный уровень взаимодействия со школьниками.

2.4. Рекомендации по психологическому просвещению родителей учеников

Для составления рекомендаций родителям и опекунам школьников подросткам основой послужили результаты психодиагностики теста школьной тревожности. Рекомендации направлены на проработку завышенных факторов школьной тревожности, они пронумерованы, также в разделе «корректирующая рекомендация» указаны рекомендации к действиям для проработки каждого фактора. Задача ведущего и группы обсудить каждый фактор с практическим примером каждой ситуации и дать обратную связь по каждой ситуации. Задача каждого участника предоставить личную ситуацию по каждому фактору проработки страха со своим ребенком-подростком, учитывая их индивидуальные качества.

Как показала диагностика школьников sixth классов наибольшее количество повышенной тревожности был показатель в страхе несоответствия ожиданиям окружающих и фактор общей тревожности. У подростков развитие страхов, как правило, связывают с переходным возрастом, поскольку в силу физиологических и психологических причин становится чувствительным восприятие себя в социальном статусе, например, страх неприглядно выглядеть в глазах сверстников, или стать объектом насмешек, страх ошибки или неудачи, могут быть страхи коммуникативной формы, например, одиночества, безразличия окружающих, бывают страхи и глобальной формы проявления это потеря близких или здоровья. Коррекция или профилактика страхов должна оказываться всесторонне, не только в школе, но и в кругу близкого окружения, от этого зависит общий эмоциональный фон подростка, улучшает результат в учебной

деятельности, влияет на мотивацию в достижении успеха. В связи с этим близкому окружению детей подросткового возраста важно применять различные техники и психологические приемы для проработки этих страхов. Ниже представлены рекомендации психологического просвещения родителям или опекунам школьников-подростков по названиям факторов школьной тревожности в таблице 9.

Таблица 9 – Рекомендации психологического просвещения

Название фактора	Корректирующая рекомендация
1. Страх не соответствовать ожиданиям других	Дать установку подростку в том, что важно, как он сам оценивает свою работу, поскольку это ему, а не окружающим нужно трудиться для улучшения своих результатов. Снижать значимость отрицательной оценки другими его результатов, мыслей, поступков. Создавать ситуации, чтобы ребенок чувствовал, что родители его высоко ценят, верят в его успех, даже если обстоятельства показывают обратное.
2. Общая тревожность в школе и переживание социального стресса	Акцентуация внимания ребенка на том, что у него получается хорошо, выражать похвалу ребенку даже, как вам кажется, на незначительных достижениях. Заменить в общении критику на конструктивные формы общения (не применять сарказм в общении с ребенком, обращать внимание на поведение, которое вас беспокоит, а не на то, кем является подросток). Стимулировать положительное отношение ребенка к себе и к одноклассникам.
3. Фрустрация потребности в достижении успеха.	Учить подростка радоваться успехам своим и чужим. Создавать для подростка ситуации успеха и фокусировать его внимание на успешном результате. Уменьшать значимость неудач.
4. Страх самовыражения	Поощрять и хвалить подростка за собственный выбор, принятое сами решение, что взял на себя ответственность, даже если результат будет отрицательным. Важно создавать ситуации, где ребенок не боялся бы спорить и выражать свое мнение, даже если оно ошибочно. Учить взаимному уважению в семье и между поколениями на собственном примере, снимать напряжение шуткой.
5. Страх ситуации проверки знаний	Родителям необходимо заранее планировать подготовку к проверочным работам, помогать в организации и проверке домашних заданий на качество. Посетить школьного психолога для проверки особенностей мышления и памяти, если успеваемость в школе низкая. Уменьшать значимость оценки, она указывает только на то, с какой интенсивностью необходимо трудиться, чтобы прийти к нужному результату.

Продолжение таблицы 9

Название фактора	Корректирующая рекомендация
6. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	В общении важно проявлять доброжелательность, спокойный тон. Подростку противопоказано слышать ругань и угрозы. Помнить, что подростковый период — это время «гормональных штормов» и эмоциональная неустойчивость присутствует как у девочек, так и у мальчиков. Перед контрольными или любой проверки знаний можно пользоваться успокоительными средствами по назначению врача.
7. Проблемы и страхи в отношении с учителями	Чаще спрашивать у ребенка о школе, выслушивать его, помогать советом. Спрашивать у ребенка об отношениях с учителями, если ситуации острые, стараться помочь ребенку понять учителя. Важно, чтоб подросток вам доверял и чувствовал себя защищенным, что вы его союзник в любой ситуации, чтоб подросток мог «выпустить пар», учить ребенка смотреть на ситуации с разных позиций. Если есть учитель, с которым у подростка проблемы, попросить его выписать плохие и хорошие качества учителя по разным столбикам, проанализировать, если плохих качеств больше, это значит ребенок плохо относится к себе и необходимо повышать самооценку подростка.

Работать с данной программой необходимо в следующем порядке. Все факторы школьной тревожности пронумерованы, в разделе «корректирующая рекомендация» указаны рекомендации к действиям для проработки каждого фактора. Задача ведущего и группы обсудить каждый фактор с практическим примером каждой ситуации и дать обратную связь по каждой ситуации. Задача каждого участника групповой консультации предоставить личную ситуацию по каждому фактору проработки страха со своим ребенком-подростком, учитывая индивидуальные качества своих детей.

Выводы по второй главе

По результатам диагностического материала для школьников мы увидели, что показатель высокой мотивации у школьников ниже среднего, 14 школьников имеют повышенный страх не соответствовать ожиданиям других, то есть весьма зависимых от чужого мнения и совпадение ответов у большинства учеников в том, что они хотели бы, чтобы учитель не торопился в объяснении нового материала. Еще 44 ученика из 35-ти испытывает

эмоциональный дискомфорт, когда учитель говорит, что собирается проверить их готовность к уроку. Это значит, что ритм педагога и учащихся на уроке не совпадает и педагог не всегда придерживается демократического стиля в общении с учащимися. Что касается школьной мотивации, то тут учитель предстает как ключевая фигура, который не только передает знания, но и должен создавать атмосферу формирования учебной мотивации. Показатели по психодиагностике учащихся послужили основанием для рекомендаций групповой консультации педагогов. Рекомендации разделены на три этапа. На первом вступительном этапе представлена информация в таблице по всем педагогическим стилям и рекомендации по их оптимизации. В рекомендации для второго этапа включены два ситуативных игровых упражнения, цель которых направлена на эффективное педагогическое взаимодействие с учеником. Рекомендации для третьего этапа имеют творческий характер. Задача состоит в том, чтобы по каждому пункту участники предложили собственную ситуацию, как может проиграться на практике каждая из рекомендаций. Цель данной практики заключается в оптимизации стиля педагогического общения на оптимально благоприятный уровень взаимодействия со школьниками для повышения уровня мотивации последних.

Для составления рекомендаций родителям школьников основой послужили результаты психодиагностики теста школьной тревожности. Рекомендации направлены на проработку завышенных факторов школьной тревожности, также в разделе «корректирующая рекомендация» указаны рекомендации к действиям для проработки каждого фактора. Задача ведущего и группы обсудить каждый фактор с практическим примером каждой ситуации и дать обратную связь по каждому примеру. Задача каждого участника предоставить личную ситуацию по каждому фактору проработки страха со своим ребенком-подростком, учитывая их индивидуальные качества.

Заключение

В заключении эмпирического исследования дипломной работы можно сделать следующие выводы. Диагностика преподавательского состава выявила следующую закономерность, чем больше стаж у педагога, тем менее проявлен авторитарный стиль, чем меньше стаж, тем более склонен преподаватель проявлять авторитарность во взаимодействии с учащимися.

Причин проявления авторитарного стиля, например, при небольшом стаже может быть множество, но основные это индивидуальные склонности личности педагога, недостаточную сформированность профессиональных качеств у молодых педагогов и повышенную психоэмоциональную нагрузку у более опытных педагогов со средним стажем, что приводит к эмоциональному выгоранию и частому проявлению «нетерпимости» в процессе учебного воспитания школьников.

В нашем исследовании результат показал, что в образовательном учреждении большая часть педагогов склонна проявлять демократический стиль в общении с учащимися в соотношении: 54% педагогов с демократическим стилем взаимодействия и 46% присутствия авторитарного стиля. Подобное соотношение, как уже говорилось ранее, не является плохим или хорошим, важно, чтобы взаимосвязь учитель-ученик протекала в максимально плодотворном ключе. Например, на практике пока поставленная задача на уроке учителем не станет внутренней задачей ученика, демократический стиль взаимодействия будет только мешать, поэтому важно применять различный подход. Задача педагога заключается, чтобы, используя различные способы. В том числе стили общения (взаимодействия), преобразовать педагогическую задачу в личную-внутреннюю задачу ученика, у школьников должен появиться смысл выполнения задания. И если задача трудная, то у ученика появится желание сотрудничать в решении задачи и в этом случае демократия проявит свою положительную сторону.

Результаты диагностики школьников не показали высокую тревожность, но результат уровня мотивации мог быть лучше, тут есть большая вероятность проявления скрытой склонности у педагогов к стилю авторитарного взаимодействия, что существенно подавляет стимулы, побуждающие школьную мотивацию и учебную направленность. Результат мотивационной направленности показал высокую степень ориентации учащихся на оценки. Тут следует упомянуть, что на сегодняшний день сама система образования в Российской Федерации нацелена на оценки и подобный результат опроса учащихся не удивителен, но следует отметить, что личность подростка только формируется и они зависимы от внешней мотивации психолого-педагогического взаимодействия. Диагностика по двум методикам показывает, что у школьников преобладает в мотивации учения стремление получать хорошие оценки. Причин такого явления может быть много, как внешних, так и внутренних, но зачастую к такому результату приводят скрытые склонности педагогов к авторитарному стилю деятельности. Это косвенно указывает на то, что общее количество педагогов (46%), применяющих авторитарный стиль в общении с учениками – это большой показатель для учебного заведения, который необходимо снижать. Также выборка по педагогическому стажу указывает на то что большее число педагогов имеет стаж менее двадцати лет, а самый высокий процент педагогов с демократическим стажем присутствует в группе со стажем более двадцати лет.

В общем мы получили убедительное практическое подтверждение того, что стили педагогического общения устанавливают взаимосвязь с мотивационной направленностью учащихся. На выбор педагогического стиля, как метода влияет несколько факторов — это педагогическая система, личностные особенности преподавателя, уровень развития конкретного ученика или группы и их возрастные и типологические характеристики. Применение тех или иных методов также можно заранее спланировать, например, когда предстоит разрешить заранее известную какую-либо

учебную ситуацию, например, как в нашем случае, воздействие на школьную мотивацию. Но даже тут необходимо учитывать всю цепочку взаимосвязанных педагогических ситуаций ранее, цели воспитания, позицию педагога и его владение педагогическими техниками и методами.

Стили педагогического общения являются неотъемлемой частью учебного процесса, поэтому они как инструмент взаимодействия являются ключевым фактором взаимосвязи цель-результат. В теоретическом разрезе психолого-педагогической литературы очевиден тот факт, что в последние годы педагогическое взаимодействие вышло на значительно новый уровень личностного саморазвития педагога. При рассмотрении ситуаций проявления стиля педагога с учащимися в учебной деятельности открывается важность обладания большим объемом педагогических, психологических знаний и техник учителем, что является педагогической действительностью современного образования. Этот объем знаний выражен в форме фактов, представлений, понятий и законов образовательной науки. Если эти педагогические знания на практике не используются в полной мере, то и ожидаемые результаты педагогов будут расходиться с успехами учащихся. Новизна исследования выражается в проблеме осмысленного взгляда на взаимосвязь стиля педагогической деятельности и учащихся в условиях общеобразовательного процесса. Общество оказывает большое доверие педагогам обучить и подготовить подрастающее поколение, поскольку педагоги в свою очередь в значительной степени оказывают влияние на формирование личности подрастающего поколения и выступают стимулирующим или сдерживающим рычагом в учебном процессе, и в этом смысле педагог как профессионал и мастер должен не только обладать большим объемом как психологических, педагогических знаний, но и уметь мастерски применять их на практике. Педагогическая наука собрала достаточно фактов о наличии тесной взаимосвязи стилей педагогического взаимодействия с учениками и школьной мотивацией последних в учебном процессе. Как правило стиль педагогического общения подвержен

изменениям, как ситуативного характера, так и личностной характеристики педагога, поэтому важно для педагога сохранять баланс социально-нравственного начала и воспитательных задач учебного процесса.

Психолог А.А. Бодалев отмечал, что «стиль педагогического общения – это категория социально-нравственная и эмоционально насыщенная и является собой индивидуально-своеобразную манеру действовать» [5]. Таким образом стиль педагога можно охарактеризовать как гибкость в общении, которая зависит от конкретных условий и личности другого участника коммуникации. Стиль является неким образом примера поведения педагога и способа организации учебного процесса, который опирается на конкретные принципы. Эти принципы отражают всю полноту педагогического общения с учащимися, например, принцип индивидуального подхода и создания атмосферы доверия, уважения содействует развитию учащихся. Принцип последовательности и активного вовлечения в учебный процесс учеников посредством общения повышает педагогический результат в учебном процессе.

Проведя теоретический анализ педагогической литературы, раскрывая цель и рассматривая задачи, я пришла к выводу, что профессиональное педагогическое взаимодействие через общение учитель-ученик способно оказывать влияние на мотивационную составляющую учащихся в учебном процессе, эта взаимосвязь является ведущей и актуальной проблемой в области педагогики. Правильно выбранный стиль педагогического общения при взаимодействии с учащимися помогают развить внутреннюю мотивацию последних и закрепляет ее, способствует достижению успеха в обучении.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г.С. Некоторые особенности педагогического общения с подростками [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/506043>
2. Белова Ю.В. Основы педагогического мастерства и развития профессиональной компетентности преподавателя: учебно-методическое пособие. – Саратов: Вузовское образование, 2018. – 123 с
3. Бенилова С.Ю. Влияние стиля общения с детьми на их развитие, деятельность и интеграцию: учебное пособие для педагогов, логопедов, психологов и детских врачей, Издательство В. Секачев 2015 г с.184.
4. Белухин Д.А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах: учебно-методическое пособие; Московский психолого-социальный институт. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 307 с.
5. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные психологические труды – 2-е издание, Международная педагогическая академия 1995. -326 с.
6. Бороздина Г. В. Основы психологии и педагогики: учебное пособие, - Минск «Высшая школа» 2021г. – 407 с.
7. Вартанова, И.И. Развитие учебной мотивации и методы обучения в школе // Вестник Московского ун-та. – Серия 14: Психология. – 2015. №2. – С. 16-24.
8. Веденеева О.А. Теория и практика работы классного руководителя: учебное пособие – Москва: Мир науки, 2016. – 140 с.
9. Влияние стиля взаимодействия в системе учитель-ученик на успешность обучения. Международный научный журнал «Инновационная наука» №5-3/2023 [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/viewer_images/19711180/f/1.png

10. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах: Книга для учителя; под редакцией А.А. Бодалева. – Москва: Просвещение, 1981. – 128 с.;

11. Воспитательная работа в образовательной организации: состояние, проблемы, перспективы развития: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 25-26 ноября 2020 г.) /под редакцией Е.И. Артамоновой, 2020. – 394 с.

12. Грехнев В.С. «Культура педагогического общения». М 2007 – 260 с.

13. Гудкова Т.В. Педагогическое общение: монография / Т.В. Гудкова; Новосибирский государственный педагогический университет. - Новосибирск: НГПУ, 2023. – 182 с.

14. Данилова Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды // ФГБНУ «Психологический институт РАО - Москва: Вестник Мининского университета, 2022. Том 10 №21. [Электронный ресурс] URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-6>

15. Диагностика стилей педагогического общения / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М., социально психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Издательство Института Психотерапии. – 2009 г. – С. 273-275.

16. Донскова Л.А., Донсков А.П. Педагогическое мастерство учителя как фундамент обучения детей начальных классов: Всероссийская научно-практическая конференция, Чебоксары, 25 августа 2023 г. с 162.

17. Жукова, Н.А. Исследование эмоционально-ценностного отношения школьников к учению // Журнал: Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И.Герцена, выпуск №60 – 2016. – С. 378-381

18. Зайцева А.Э. Толерантность как основной принцип межличностного взаимодействия // Язык. Общество. Культура: сборник

статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции А.С. Усенко. – Краснодар, 2021. – С. 38–44.

19. Зайцева, А. П. Особенности мотивационной сферы подростков/ Журнал: Молодой ученый. – 2016. – № 18 (122). – С. 182-184.

20. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2014. – 384 с.

21. Зязюн И.А., Кривонос И.Ф., Тарасевич Н. Н. Основы педагогического мастерства. М 2011. – 302 с.

22. Иванова Т.Л. Влияние стиля педагогического общения на формирование самооценки учащихся младших классов. - Депонирование в ИНИОН РАН. - М., 2002. - №57 707. - 32 с.

23. Ильин Е. П. И 46 Мотивация и мотивы: Учебное пособие: Питер, 2002 - 512 с

24. Калина Н.Ф. Психология личности [Электронный ресурс]: учебник для вузов / Н.Ф. Калина. - Москва, 2015. - 216 с.

25. Калмыков М.В. Творческое саморазвитие личности в современном мире / М.В. Калмыков, Л.А. Донскова // Актуальные вопросы саморазвития личности: психолого-педагогический аспект: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 184 – 187.

26. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. — М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

27. Коммуникативно – педагогические и психологические приемы и способы создания благоприятной атмосферы на уроках: Учебно-практическое пособие. Габидуллина Н.Г., Норкина О.Г., Ходырева Т. С., 2023 © ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», 2023. – 32 с.

28. Курносикова Э.С. Проблема стимулирования детей за учебные достижения в начальной школе. Вестник современных исследований. -2018. № 12.8 (27). с.235 – 241.

29. Кудинова Т.М. Модели педагогического общения в воспитательно-образовательном процессе // Молодой ученый. – 2016 г. - №23 С. 494-496
30. Куркина Е. В. Теория и практика педагогического общения //
31. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Под редакцией М.К. Кабардова. 2-е издание, перераб. и доп. – М; Нальчик 2012 г. – 367 с.
32. Леонтьев А.А. Психология общения. М, 2013. – 412 с.
33. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения Москва: Академия, 2002, стр. 93.
34. Мартишина Н.В. Педагогическое общение и педагогическая конфликтология. (Бакалавриат, Магистратура). Учебное пособие, 2023 г. – 172 с.
35. Маслова, Т.А. Этика педагогического общения: учебное пособие для СПО / Т. А. Маслова, С. И. Маслов. – Саратов: Профобразование, 2019. – 132 с.
36. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983.
37. Мартынова Т. Н. Влияние стиля взаимодействия в системе учитель-ученик на успешность обучения// Международный научный журнал «Инновационная наука» №5-1/ 2023.
38. Модели педагогического общения / Акимова, М.Н., Илькухин, А.А. Самопознание – путь профессионального становления учителя. – Самара, 1994. С.36-41
39. Научный журнал «LJournal» «Тенденции развития науки и образования» №100 Август 2023 [Электронный ресурс] URL: [lj082023p1.pdf \(doicode.ru\)](https://doi.org/10.26907/2542-0440.2023.100.100-105)
40. Нандаурова А.В., Суртаева Н.Н. Основы педагогического мастерства. Формирование педагогического стиля: учебное пособие для СПО // под редакцией Суртаевой Н.Н., 2-е издание. – Москва: Юрайт 2019. – 253 с.
41. Никулина Е. Н. Адольф Дистервег как христианский педагог: теория и методика начального религиозного образования в пособии для

учителей «Der Unterricht in der Klein-Kinder-Schule» // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2020. Вып. 59. С. 66-78. [Электронный ресурс] URL: <http://dx.doi.org/10.15382/sturIV202059.66-78>

42. Осипян И. Ю. Педагогическое общение и его стили // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы седьмой научно-практической конференции (Чебоксары, 1 мая 2016 г.) – С. 26. – 323 с.

43. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для педагогических институтов. - Москва: Просвещение, 1973. – 288с.

44. Пощенко А.А. История изучения ценностных ориентаций личности // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. С. 29–30.

45. Подпругина В.В. Личностные особенности как фактор успешности деятельности педагога: учебно-методическое пособие. – Москва: проспект, 2021. – 320с.

46. Педагогическая психология: практикум: / под редакцией Л.А. Редуш, В. И. Долговой, А. В. Орловой. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2016. – 304 с.

47. Петровский А.В. Общая психология. Издательство: Просвещение
Общая психология: учебник для студентов педагогических институтов, 2-е издание, 1976г. – 479 с.

48. Сухомлинский В.А. 100 советов учителю/Советские учебники; Издательство: Концептуал 2021. – 272 с.

49. Селейдарян Э.М. Особенности педагогики и наставничества / Э.М. Селейдарян // Точки научного роста: на старте десятилетия науки и технологии: материалы ежегодной научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2022 г. – Краснодар, 2023. – С. 531–533.

50. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. Москва: Издательство НЭБ Свет, 2023. – 375 с.

51. Цеханович Ю.М. Психология, Ratio et Natura 2023 № 2 (8) [Электронный ресурс] URL: [stili-pedagogicheskogo-obscheniya-uchiteley-i-sposoby-ikh-sovershenstvovaniya.pdf \(ratio-natura.ru\)](https://ratio-natura.ru/stili-pedagogicheskogo-obscheniya-uchiteley-i-sposoby-ikh-sovershenstvovaniya.pdf).

52. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск, 2011. – 270 с.

53. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. Москва: Издательство АСТ, 2020. – 256 с

54. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей. Самара: Издательский дом «Бахрах – М», 2019. – 624 с.

Приложение А

Результаты тестирования педагогов

Таблица А.1 – Результаты тестирования группы педагогов по методическому материалу исследования

№ респондента	дисциплина	Педагогический стаж	И.И. Рыданова «Стили педагогического общения» баллы	Ю.К. Вьюнкова «Воспитательная эффективность стили педагогического общения»	Методика А.К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стили педагогической деятельности»
1	учитель биологии	3	17	0,9	ЭИС
2	Учитель начальных классов	4	19	1	ЭИС
3	учитель ОБЖ и физической культуры	4	14	0,8	ЭИС
4	Учитель истории	3	15	1	ЭИС
5	Учитель истории и обществознания	18	28	1,7	ЭМС
6	Учитель английского языка	14	17	1	ЭМС
7	Учитель начальных классов	14	19	1,02	ЭМС
8	Учитель химии и биологии	15	14	0,8	ЭМС
9	Учитель начальных классов	13	16	1	ЭМС
10	Учитель русского языка и литературы	5	19	1,08	ЭМС
11	Учитель физкультуры	15	17	1	РИС
12	Учитель физкультуры	14	16	1,02	ЭМС
13	Учитель начальных классов	17	21	1,1	ЭМС
14	Учитель физики	19	26	1,4	РИС
15	Учитель начальных классов	19	27	1,9	ЭМС
16	Учитель начальных классов	30	26	1,3	РИС
17	Заместитель директора по АХР, учитель истории	34	27	1,2	РМС
18	Учитель начальных классов -7	29	23	1,7	ЭМС
19	Учитель начальных классов	33	24	1,6	ЭМС
20	Учитель русского языка и литературы	33	22	1,4	РИС
21	Учитель математики и, экономики	36	25	1,3	РМС
22	Учитель математики	42	28	1,4	РМС
23	Учитель географии	40	25	1,8	РИС
24	Учитель русского языка и литературы	36	22	1,4	РИС

Приложение Б

Результаты тестирования школьников

Таблица Б.1 – Результаты теста Филипса «Школьная тревожность» группы учащихся

Класс	результат	Уровень тревожности %	Общая школьная тревожность	Низкая физиологическая сопротивляемость	Страх ситуации проверки знаний	Фрустрация потребности	Страх самовыражения	Страх не соответствовать ожиданиям	Переживание социального стресса	Проблемы в отношениях с учителями
6А	1	68	9 (41%)	1 (20%)	4 (66%)	10 (76%)	3 (50%)	4 (80%)	4 (36%)	5 (62%)
	2	31	3 (13%)	х	4 (66%)	2 (15%)	1 (16%)	2 (40%)	3 (27%)	3 (37%)
	3	33	4 (18%)	1(20%)	2 (33%)	2 (15%)	1 (16%)	2 (40%)	3 (27%)	4 (50%)
	4	36	8 (36%)	х	2 (33%)	3 (23%)	1 (16%)	2 (40%)	2 (18%)	3 (37%)
	5	48	3 (13%)	2 (40%)	2 (33%)	6 (46%)	4 (66%)	3 (60%)	4 (36%)	4 (50%)
	6	43	10 (45%)	х	3 (50%)	4 (30%)	2 (16%)	2 (40%)	3(27%)	2 (25%)
	7	44	3 (13%)	1 (20%)	4 (66%)	7 (53%)	3 (50%)	2 (40%)	3 (27%)	3 (37%)
	8	46	6 (27%)	2 (40%)	3 (50%)	5 (38%)	2 (33%)	1 (20%)	5 (45%)	3 (37%)
	9	46	7 (31%)	1 (20%)	2 (33%)	5 (38%)	2 (33%)	2 (40%)	6 (54%)	2 (25%)
	10	63	9 (40%)	2 (40%)	3 (50%)	6 (46%)	4 (66%)	3 (60%)	7 (63%)	3 (37%)
	11	43	6 (27%)	1 (20%)	2 (33%)	5 (38%)	2 (33%)	1 (20%)	5 (45%)	3 (37%)
	12	46	7 (31%)	1 (20%)	2 (33%)	4 (30%)	2 (33%)	2 (40%)	6 (54%)	3 (37%)
	13	65	9 (40%)	3 (60%)	3 (50%)	9 (69%)	3 (50%)	3 (60%)	4 (36%)	4 (50%)
6Б	1	34	5 (22%)	х	2 (40%)	4 (30%)	2 (33%)	2 (40%)	2 (18%)	3 (37%)
	2	68	14 (63%)	1 (20%)	4 (66%)	7 (53%)	4(66%)	2 (40%)	5 (45%)	3 (37%)
	3	27	3 (13%)	1 (20%)	3 (50%)	3 (23%)	1(16%)	х	2 (18%)	3 (37%)
	4	87	18 (81%)	2 (40%)	3 (50%)	7 (53%)	5 (83%)	3 (60%)	8 (72%)	5 (62%)
	5	25	2 (9%)	х	3 (50%)	2 (15%)	2 (33%)	1 (20%)	3 (27%)	2 (25%)
	6	48	8 (36%)	1 (20%)	3 (50%)	5 (38%)	3 (50%)	3 (60%)	2 (18%)	3 (37%)
	7	62	9 (40%)	2 (40%)	1 (16%)	6 (46%)	5 (83%)	3 (60%)	7 (63%)	3 (37%)
	8	46	6 (27%)	1 (20%)	2 (33%)	5 (38%)	2 (33%)	1 (20%)	5 (45%)	5 (63%)
	9	46	8 (36%)	1 (20%)	2 (33%)	4 (30%)	2 (33%)	2 (40%)	6 (54%)	2 (25%)
	10	63	9 (40%)	2 (40%)	3 (50%)	9 (69%)	3 (50%)	3 (60%)	4 (36%)	4 (50%)
	11	39	5 (22%)	1(20%)	3 (50%)	5 (38%)	2 (33%)	1(20%)	2(18%)	4 (50%)
	12	63	9 (40%)	1 (20%)	4 (66%)	7 (53%)	2 (33%)	3 (60%)	6 (54%)	5 (62%)
	13	55	8 (36%)	2 (40%)	2 (33%)	5 (38%)	4 (66%)	3 (60%)	4 (36%)	4 (50%)
	14	44	6 (27%)	2 (40%)	3 (50%)	5 (38%)	2 (33%)	1 (20%)	3(27%)	4 (50%)
	15	51	7(31%)	2 (40%)	2 (33%)	7 (53%)	3 (50%)	3 (60%)	3 (27%)	3 (37%)
6В	1	34	7 (32%)	1 (20%)	2 (33%)	3 (23%)	х	2 (40%)	2 (18%)	3 (37%)
	2	72	14 (63%)	1 (20%)	5 (83%)	7 (53%)	5(83%)	2 (40%)	5 (45%)	3 (37%)
	3	25	3 (13%)	х	2 (33%)	3 (23%)	2(33%)	х	2 (18%)	3 (37%)
	4	72	10 (45%)	3 (60%)	3 (50%)	8 (62%)	4 (66%)	3 (60%)	7 (64%)	4 (50%)
	5	32	3 (13%)	1(20%)	3(50%)	2 (15%)	2 (33%)	2 (40%)	3 (27%)	3 (37%)
	6	39	8 (36%)	х	3 (50%)	3 (23%)	2 (33%)	2 (40%)	2 (18%)	3 (37%)
	7	48	4 (18%)	1 (20%)	2 (33%)	7 (53%)	4(66%)	2 (40%)	5 (45%)	3 (37%)
	8	37	7 (32%)	1 (20%)	2 (33%)	3 (23%)	2 (33%)	2 (40%)	2 (18%)	3 (37%)
	9	62	10 (45%)	2 (40%)	5 (83%)	5 (38%)	3 (50%)	4 (80%)	5 (45%)	2 (25%)
	10	63	16 (73%)	1 (20%)	4 (66%)	3 (23%)	3 (50%)	2 (40%)	7 (63%)	3 (37%)
	11	41	6 (27%)	1 (20%)	3 (50%)	3 (23%)	2 (33%)	1 (20%)	5 (45%)	3 (37%)
	12	41	7 (32%)	х	3 (50%)	5 (38%)	2 (33%)	1(20%)	2(18%)	4 (50%)
	13	68	9 (40%)	2 (40%)	4 (66%)	7 (53%)	4 (66%)	3 (60%)	6 (54%)	5 (62%)
	14	46	3 (13%)	2 (40%)	2 (33%)	5 (38%)	4 (66%)	3 (60%)	4 (36%)	4 (50%)
	15	44	10 (45%)	х	2 (33%)	4 (30%)	2 (16%)	2 (40%)	3(27%)	3 (37%)
	16	44	3 (13%)	1 (20%)	3 (50%)	7 (53%)	3 (50%)	2 (40%)	3 (27%)	4 (50%)