

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра педагогики и психологии

(Наименование учебного структурного подразделения)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

На тему «Стилевые особенности поведения учителя начальных классов в
ситуации общения на уроке»

Обучающийся

Р.Р. Адиева

(И.О. Фамилия)

Руководитель

д-р пед. наук, доцент О.П. Денисова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

В работе представлены результаты изучения теоретических и практических аспектов актуальной на сегодняшний день проблемы стилевых особенностей поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке и результаты их влияния на учебно-воспитательный процесс, представлены актуальность темы и выявленные противоречия, а также сформулирована следующая гипотеза: мы предполагаем, что профессионально подобранный стиль поведения учителем на уроке, создаст в процессе взаимодействия с учениками атмосферу эмоционального благополучия, повысит мотивацию школьников к обучению и познавательную активность, что будет способствовать эффективному решению многих педагогических задач.

Целью работы было изучение и обоснование значимости правильного выбора стиля поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке, который, в свою очередь, формирует у детей мотивацию к обучению и познавательную активность.

В ходе работы в теоретической части рассмотрено содержание таких понятий, как «стиль поведения учителя», «педагогическое общение» и «педагогический такт», проанализированы характерные особенности стилового поведения педагогов. В практической части проведено опытно-экспериментальное исследование на базе средней общеобразовательной школы №1 г. Нягани ХМАО-Югры, в котором определены стили педагогического взаимодействия с младшими школьниками в процессе общения на уроке и взаимосвязь с учебной успеваемостью и познавательной активностью учеников на основании полученных данных. По результатам проведенной работы разработаны рекомендации для педагогов начальной школы по выбору стиля педагогического поведения с целью повышения результативности учебно-воспитательной работы.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты изучения особенностей взаимоотношений учителя начальных классов и обучающихся в ситуации общения на уроке	8
1.1 Анализ содержания понятия «стиль поведения учителя», как характеристики профессионально-педагогического общения.....	8
1.2 Классификация стилевых особенностей поведения учителя и их влияние на формирование интереса к обучению младших школьников в процессе общения на уроке	13
Глава 2. Опытнo - экспериментальное изучение стиля педагогической деятельности учителя начальных классов в ситуации общения на уроке	23
2.1 Описание организации экспериментальной работы.....	23
2.2 Количественный и качественный анализ результатов эмпирического исследования.....	26
2.3 Разработка рекомендаций по коррекции установок и стиля педагогического поведения учителей начальных классов в ситуации общения на уроке	40
Заключение	45
Список используемой литературы.....	48
Приложение А Методика «Выявление тенденций к стилям педагогического общения» (О.Н. Бочаровой)	52
Приложение Б Результаты методики «Выявление тенденций к стилям педагогического общения» (О.Н. Бочаровой).....	525
Приложение В Методика «Диагностика индивидуального стиля деятельности учителя» (А.К. Марковой и А.Я. Никоновой).....	56
Приложение Г Результаты методики «Диагностика индивидуального стиля деятельности учителя» (А.К. Марковой и А.Я. Никоновой).....	62
Приложение Д Методика «Стили педагогического общения» (И.И. Рыдановой).....	63
Приложение Е Результаты методики «Стили педагогического общения» (И.И. Рыдановой).....	637
Приложение Ж Методика «Оценка школьной мотивации обучающихся начальной школы» (А.Н. Лускановой)	68
Приложение И Результаты методики «Оценка школьной мотивации обучающихся начальной школы» (А.Н. Лускановой).....	70
Приложение К Методологический комплекс тренинговых занятий для учителей начальных классов по коррекции установок и стиля педагогического поведения в ситуации общения на уроке.....	73

Введение

Во все времена учитель считался ключевым звеном в жизни ребенка, так как достаточно сильно влияет на него в целом: на его ценности, моральные устои, принципы и образ мысли, то есть педагог формирует не просто знания и интеллект, а в принципе влияет на мышление и психику в зависимости от возрастного периода обучающегося. Учитель находится с учеником в тесном контакте в момент, когда ребенок формируется во взрослого человека: начиная от психологической и эмоциональной стороны и заканчивая моделью поведения и принципами. В связи с чем, специфика профессиональной деятельности учителя на современном этапе раскрывается в постоянном общении с обучающимися, у которых есть свои миропонимание, убежденность и индивидуальные особенности. Это общение, как отмечал еще в своих научных трудах В.А. Сухомлинский, является важным условием эффективности учебно-воспитательного процесса, а также средством формирования личности школьника, особенно на начальном этапе школьного обучения ребенка.

Например, учёные из Китая провели исследование, по результатам которого пришли к выводу, что правильно выбранный стиль поведения формирует хорошие отношения с педагогом, что положительно отражается на успеваемости учеников. То есть школьник, который удовлетворён жизнью в целом, охотнее проявляет инициативу и вовлекается в занятия, продуктивнее взаимодействует со сверстниками, и это помогает ему лучше справляться с учёбой.

Проанализировав результаты научных работ, исследователь Дэниел Куин из Австралийского католического университета также пришёл к выводу, что правильно подобранный стиль поведения учителя действительно связан с повышением психологической вовлечённости и успеваемости учеников, снижением риска деструктивного поведения и прогулов.

Многие исследователи эмпирическим путем доказали, что структурированный социально-психологический аспект взаимодействия педагога и обуча-

ющего позволяет получить максимальный результат в сфере образования и личностного развития. Умение и желание педагога подобрать правильную модель общения с обучающимися позволяют сформировать детскую мотивацию к обучению, повысить их успеваемость, а также развивать познавательный интерес и активность в процессе взаимодействия в учебно-воспитательном процессе, что способствует всестороннему развитию психически здоровой и всесторонне развитой личности.

Однако, каждый учитель индивидуален и уникален, обладает только ему присущими чертами и качествами личности, а соответственно во взаимодействии с учениками в процессе общения проявляет свои стилевые особенности поведения, которые имеют значительное влияние в контексте социально-психологического аспекта взаимоотношений. Необходимо отметить, что стиль поведения учителя может формироваться, как и им самим в качестве выбранной модели поведения во взаимоотношениях с учениками, так и стихийно, в независимости от желания педагога, под влиянием множества факторов (личностные характеристики, профессиональная деформация и выгорание, усталость, влияние ближайшего окружения и другое). Однако, на сегодняшний день, не смотря на значительное количество исследований в этой области, в педагогике уделяется недостаточное внимание данной проблеме, что вызывает достаточно противоречий. Не каждый учитель своевременно может оценить и выявить взаимосвязь стилевых особенностей своего поведения с учебными результатами школьников, чтобы во время скорректировать педагогические подходы. А многие даже опытные учителя и вовсе не всегда осознают, что в педагогическом процессе взаимоотношения «человек-человек» - первичны, и по своему выстраивают коммуникацию в системе «учитель-ученик», то есть они не видят взаимосвязи между стилем своего поведения в процессе общения на уроке и эмоциональным благополучием в коллективе, а также эффективностью учебной деятельности детей, тем самым сдерживая их развитие. Данное и обусловило актуальность темы выпускной квалификационной работы «Стилевые особенности поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке».

Цель исследования: изучить и эмпирическим путем обосновать взаимосвязь между стилевыми особенностями поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке и эффективностью результатов его учебно-воспитательной работы.

Объект исследования: стилевые особенности поведения учителя начальных классов.

Предмет исследования: влияние стиля поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке на эмоционально-психологический климат в классе и эффективность учебно-воспитательной работы.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что профессионально подобранный стиль поведения учителем на уроке, создаст в процессе взаимодействия с учениками атмосферу эмоционального благополучия, повысит мотивацию школьников к обучению и познавательную активность, что будет способствовать эффективному решению многих педагогических задач.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования обусловили необходимость решения следующих задач:

1) Посредством изучения психолого-педагогической литературы, рассмотреть теоретические аспекты изучения особенностей взаимоотношений педагога начальных классов и младших школьников в ситуации общения на уроке.

2) Эмпирическим путем определить и обосновать влияние стилевых особенностей поведения учителя начальных классов на уроке в процессе общения с учениками на их мотивацию к обучению и познавательную активность.

3) Разработать рекомендации для педагогов начальной школы по коррекции установок в педагогическом поведении и выбору стиля педагогического поведения с целью повышения результативности учебно-воспитательной работы.

4) Систематизировать и обобщить результаты проведенной опытно-экспериментальной работы в образовательном учреждении.

Методы исследования:

– теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, интерпретация, обобщение опыта);

– эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, беседа, тестирование, педагогический эксперимент);

– методы обработки результатов (качественный и количественный анализ результатов исследования, статистическая обработка фактического материала исследования, представленная в виде диаграмм и таблиц).

База исследования: опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе средней общеобразовательной школы №1 г. Нягани ХМАО-Югры.

Практическая значимость данной опытно-экспериментальной работы заключается в том, что ее результаты могут быть использованы в дальнейших исследованиях, изучении студентами, а разработанные рекомендации применяться педагогами на практике.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 11 рисунков, 7 таблиц, список литературы (31 наименование), 4 приложения. Основной текст работы изложен на 52 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты изучения особенностей взаимоотношений учителя начальных классов и обучающихся в ситуации общения на уроке

1.1 Анализ содержания понятия «стиль поведения учителя», как характеристики профессионально-педагогического общения

Современные нормативно-правовые акты, являющиеся фундаментом начального образования, такие, как закон «Об образовании» и «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» в качестве ключевой цели для современной системы образования формулируют следующее: «вырастить из каждого школьника, в независимости от возрастного периода, не только здоровую и культурно воспитанную личность, но и всесторонне развитую» [28, 29]. Ключевым субъектом в образовательном пространстве для достижения данной цели является непосредственно педагог, от профессионального мастерства в педагогической деятельности которого, и зависит эффективность осуществления этого процесса, что особенно важно на начальном этапе образования.

Данное обусловлено тем, что на первой (начальной) ступени своего обучения ребенок входит в новый мир образовательной среды, в котором ему необходимо социализироваться и выстроить эффективное коммуникационное взаимодействие с его участниками. В этой связи, педагогу очень важно подобрать именно тот стиль поведения в ситуации общения на уроке с учениками, который именно в этот период будет способствовать формированию и развитию учебной мотивации и познавательного интереса ребенка, а соответственно и его всестороннего развития. В связи с чем, далее рассмотрим в научной литературе более подробно подходы исследователей к содержанию понятия «стиль поведения учителя», как характеристики педагогического общения, но прежде всего, проанализируем содержание понятия «педагогическое общение».

Педагогическое общение, как отмечает в своих трудах советский педагог В. А. Кан-Калик, является важнейшим компонентом профессиональной творческой деятельности педагога [11, 12, 13]. Исследователь рассматривает общение, в качестве важнейшей области жизнедеятельности, опыт которого приобретает человеком стихийно, однако, многие серьезные проблемы воспитания и обучения возникают из-за неумения учителя правильно организовать общение с детьми, наладить психологический контакт.

Согласно научных суждений В.А. Канн-калика, можно выделить характерные особенности общения в процессе педагогической деятельности, которые для наглядности представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Характерные особенности моделирования педагогического общения

То есть, анализируя выше сказанное, можно отметить, что педагогическое общение имеет определенную структуру, специфику и технологию реализации.

Леонтьев А.А. понятие «педагогическое общение», проблемные аспекты которого занимают в наследии автора значительное место, трактует, как: «профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке или вне его, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание

благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри ученического коллектива» [17].

Из этого определения можно сделать вывод, что автор рассматривает педагогическое общение, как целенаправленную педагогическую деятельность, которая должна быть мотивированной, результативной и в факте обязательного социального контроля за ее протеканием. Цели такого общения заключаются в том, чтобы:

- создавать условия для эффективного взаимодействия педагога со своими учениками и их родителями;
- использовать свою поведенческую грамотность для приобщения учеников к культурным ценностям общества, а также формирования у них учебной мотивации и познавательного интереса для всестороннего развития [3, 4].

Схожую точку зрения с предыдущим автором, высказывает и кандидат педагогических наук Целуйко В.М., которая имеет в своем научном арсенале множество трудов в области психолого-педагогического общения в образовательном пространстве, результаты которых указывают на значимость педагогического общения в процессе создания благоприятного психологического климата в детском коллективе, в том числе, способствует оптимизации педагогического процесса, а также установлению положительных отношений между педагогом и детьми. Данный исследователь, проводя эмпирическое изучение и, анализируя различные аспекты в этой области, посредством отражения результатов данного в своих трудах доказала, что по своему содержанию рассматриваемое нами понятие «педагогическое общение», в свою очередь, является на практике многоплановым процессом, который непосредственно устанавливает и развивает коммуникацию, в том числе, взаимодействие и само взаимопонимание между школьниками и педагогом. И в качестве самого главного аргумента автор выделяет то, что направление непосредственно педагогического общения всегда зависит от желаемой цели и содержания совместной деятельности [30].

Изучение результатов проведенных научных исследований в области профессионально-педагогического общения в образовательной среде показало, что рамках педагогического общения реализуются такие стороны, как коммуникативная, интерактивная и непосредственно перцептивная при естественной и непринужденной его протекания. Сама же структура педагогического общения включает в себя обязательные компоненты, которые представлены для наглядности на рисунке 2.

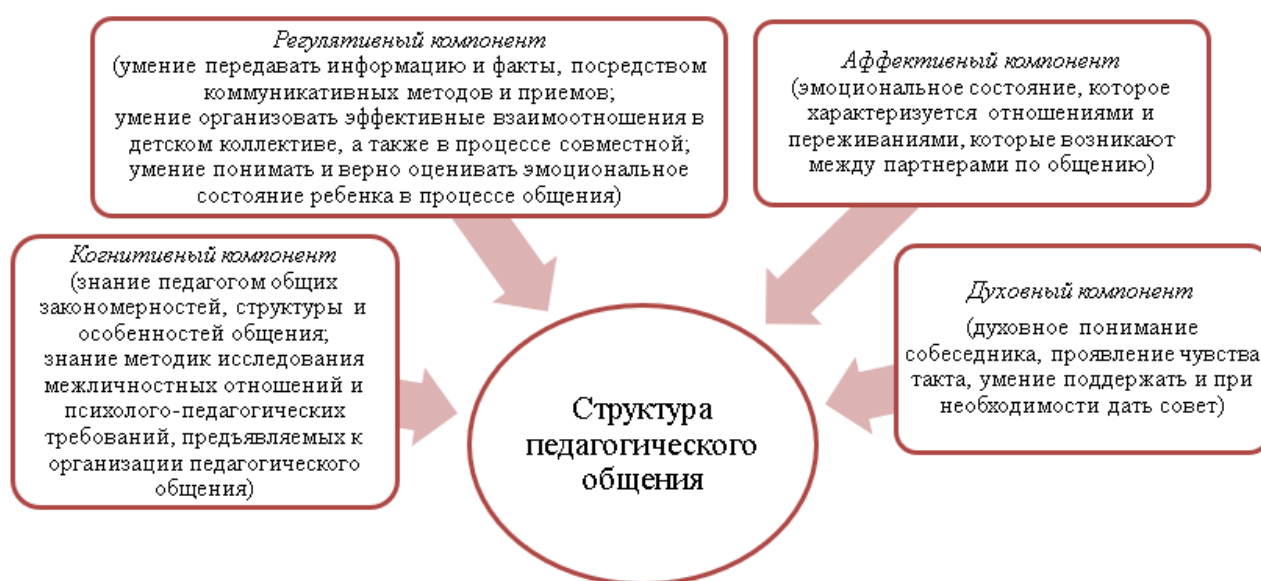


Рисунок 2 – Схема структуры педагогического общения

Как можно увидеть из рисунка 2, все компоненты структуры педагогического общения основаны на определенных действиях, которые, в свою очередь, реализуются посредством реализации профессионально-педагогической деятельности.

На сегодняшний день, практически все отечественные исследователи, при изучении рассматриваемой в работе проблемы, как правило, понятие «общение» связывают с такой категорией, как «деятельность». При этом, например, исследователь А. А. Реан в своих трудах рассматривает общение лишь как «форму, вид деятельности, а также как процесс, который порождается потребностями в совместной деятельности» [4, 5].

Ерлепесова Х.Х. определяет непосредственно саму психологическую структуру деятельности учителя как «систему, взаимосвязь и последователь-

ность его действий, направленных на достижение педагогических целей через решение длинного ряда педагогических задач» [10]. Как отмечает автор, в педагогическом процессе взаимоотношения «человек-человек» первичны, и тем не менее, это обстоятельство в образовательном пространстве не всегда осознается даже опытными учителями. Однако, от правильной организации педагогического общения на всех этапах решения педагогических задач зависит результат всего образовательного процесса [6]. В свою очередь, сама модель общения на уроке выстраивается педагогом с учетом особенностей его стилевого поведения (творческой индивидуальности), понятие которого и рассмотрим далее.

Понятие поведения широко используется в разных областях наук, в том числе педагогике и психологии, и имеет множество трактовок исследователей. В общем смысле, данное понятие можно трактовать, как определённый образ взаимодействия с окружающей средой, проявляющийся в коммуникации, отношениях с окружающими, и, который определяется способностью изменять свои действия под влиянием внутренних и внешних факторов [14, 24]. Именно от индивидуальных стилевых особенностей поведения педагога и зависит эффективность и результативность педагогической деятельности.

Данные аспекты обусловили формулирование следующего вывода: при формировании своего индивидуального стиля взаимодействия с учениками, педагогу, прежде всего, необходимо правильно определить особенности своего психо-физического аппарата, как непосредственного компонента личной творческой индивидуальности, посредством которого и осуществляется визуализация его личности уже детям. В том числе, после чего, необходимо всесторонне проанализировать свои коммуникативные процессы со всех сторон, чтобы понимать соответствуют ли они индивидуально-типологическим особенностям детей. Полученные в результате самоанализа результаты, помогут сформировать наиболее приемлемый стиль педагогического общения с школьниками, который и будет являться неповторимой педагогической индивидуальностью. Данное будет способствовать в учебно-воспитательном процессе созданию атмосферы эмоционального благополучия, которая во многом определит в

дальнейшем результативность учебно-воспитательной работы и будет способствовать решению многих задач.

Данная проблема также обусловила в целях всестороннего изучения аспектов по теме исследования рассмотреть современную классификацию моделей поведения учителя начальных классов, применяющиеся на практике, а также определить их положительные и отрицательные особенности, которые непосредственно оказывают значительное влияние на формирование познавательной и учебной мотивации у младших школьников в ситуации общения на уроке.

1.2 Классификация стилевых особенностей поведения учителя и их влияние на формирование интереса к обучению младших школьников в процессе общения на уроке

Стилевые особенности поведения педагогов изучали множество психологов-исследователей, как в контексте межличностного взаимодействия между субъектами образовательной среды, так и в контексте конкретно взаимодействия с обучающимися. Однозначно все эксперты в области педагогики и психологии отмечают, что общение непосредственно в педагогической деятельности является не просто одной из важнейших функций педагога, но и, в том числе, ее универсальным средством и формой. В связи с чем, для педагога любого уровня очень значимым фактором в его профессиональной деятельности является знание способностей и навыков общения (межличностной коммуникации), в том числе, и его закономерностей. Данные умения будут способствовать учителю решению таких задач, например, как быть успешным в решении поставленных педагогических задач, что возможно лишь при условии непосредственно продуктивного включения обучающихся в совместную деятельность и налаженного взаимопонимания, то есть, по своей сути, полноценного педагогического общения [2, 7, 9].

Данный вывод обусловлен тем, что, как отмечают некоторые исследователи (А.Н. Леонтьев, В.И. Прихожан и др.) в самом процессе становления учебной деятельности непосредственно в качестве схемы взаимодействия «учитель-ученик» должны формироваться не только познавательные действия, но и стиль общения и межличностные взаимоотношения [1]. При этом, очень важно понимать, что значительную роль в формировании и развитии учебной и познавательной мотивации ученика, в том числе, и его личности, играет сформированный педагогом стиль индивидуального поведения в ситуации общения. В связи с чем, именно от сформированного педагогом стилевого поведения зависит сам тип взаимодействия между им и учеником. И если учителем сформирован стиль педагогического взаимодействия наиболее эффективный, основанный на активном участии в совместной с учеником продуктивной деятельности, то у школьника активизируется собственная продуктивная деятельность, результаты которой отражаются на его успеваемости. Необходимо отметить и то, что при конструктивном сотрудничестве учитель также воспитывается и обучается.

Ряд современных исследователей доказали, что в современной системе образования педагоги достаточно часто (считается, что допуская педагогическую ошибку) стараются выстроить с обучающимися такую схему взаимодействия, как постановка непосредственно социальных ролей, то есть учитель (взрослый) передает, как опыт, знания, а ученик (ребенок) должен их принимать. При этом, учитель конкретно определяет социальный статус своему ученику, означающий позицию долженствования: ученик должен слушаться учителя, хорошо выполнять классную работу и домашнее задание и другое [15, 16, 21, 26].

Анализируя результаты практических исследований, можно отметить, что такой подход удобен только лишь в случае, когда обучение рассматривают, как управление, но в то же время, при этом подходе минимизируется развитие личности самого обучающегося вне зависимости от его возрастного периода. В то же самое время, необходимо учитывать и тот факт, что ученик вступает во взаимодействие с педагогом независимо от своих желаний и ощущений.

Авторы научных трудов в области педагогики и психологии указывают на особую значимость влияния выбранного педагогом стиля поведения в ситуации общения на уроке на обучающихся младшего школьного возраста, что особенно отражается на их адаптации к образовательной среде, развитию познавательного интереса, а соответственно учебной мотивации и успеваемости, что очень важно на начальном этапе обучения.

Так, например исследователь Осолодкова В.Е. определила ключевые педагогические черты и принципы успешного общения с обучающимися на уроке, которые представлены на рисунке 3, при условии продуктивного включения последних в совместную с учителем деятельность и налаженного взаимопонимания [20].

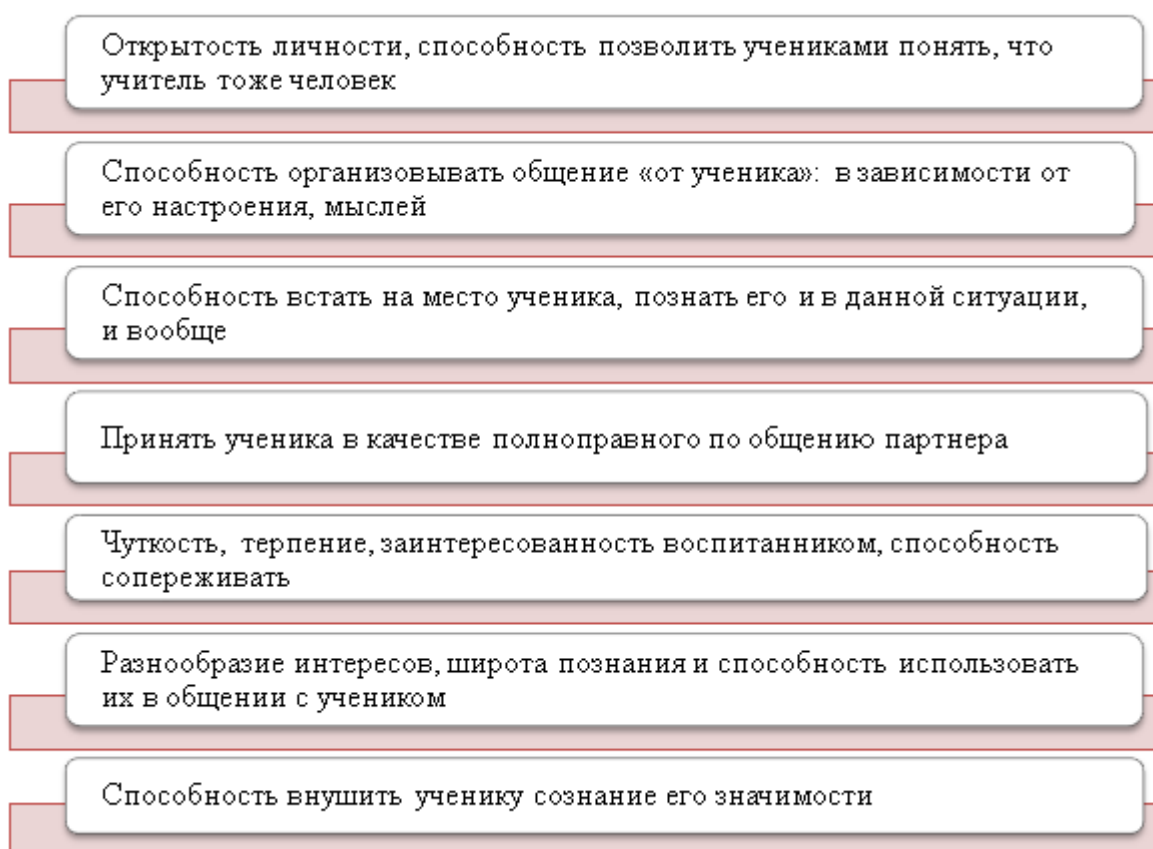


Рисунок 3 - ключевые педагогические черты и принципы успешного общения с обучающимися

Изучение современного практического опыта показывает, что на сегодняшний день у значительной доли педагогов возникают трудности в работе с учениками. Данное обусловлено тем, что каждое поколение детей развивается и формируется по-разному в зависимости от времени и реалий, в которых они воспитываются, однако, многие учителя на сегодняшний день этот факт совсем не учитывают и продолжают в учебно-воспитательном процессе применять все те же методы педагогической работы с обучающимися к которым они привыкли. Однако, эти методы, как показывает изученная педагогическая практика, очень отстают от представляющейся развивающейся педагогической действительности и растущего ребенка, в том числе [22, 23].

Все выше сказанное, в том числе, и проанализированный педагогический опыт указывают на то, что в современных реалиях на практике совсем недостаточно только знаний учителем фундаментальных основ наук и методик учебно-воспитательной работы, особенно в свете модернизации и развития системы образования в целом. На сегодняшний день многими педагогами-исследователями (О.В. Селина, К.В. Волков, С.М. Радионова и др.) эмпирическим путем доказано, что знания и непосредственно практические умения от учителя могут передаваться ученикам только через систему живого и непосредственного общения с ними, где несомненно главным и значимым аспектом личностно-ориентированного урока становится стилевые особенности педагогического общения и организация учебного сотрудничества.

За долгий период развития психолого-педагогической науки исследователями были представлены различные классификации стилей педагогического поведения в ситуации общения на уроке с обучающимися, а также проанализированы их характерные особенности, влияющие на развитие и обучаемость ребенка. Рассмотрим классификацию современных моделей.

В основном традиционно применяется классификация, разработанная зарубежным психологом К. Левиным, представленная на рисунке 4[19].



Рисунок 4 – Классификация стилевого поведения в педагогическом общении по К. Левину

Исследователи Гордеев К.С. и Жидков А.А. в своих трудах отмечают: «Стиль педагогического общения, как ключевая характеристика учителя, не является врожденным (предопределенным биологически) качеством, а формируется и воспитывается в процессе практики на основе глубокого осознания педагогом основных законов развития и формирования системы человеческих отношений» [8]. Изучая данный вопрос на практике в рамках темы исследования, мы пришли к выводу, что согласны с данной формулировкой исследователей, однако, стоит добавить и то, что к формированию того или иного стиля педагогического общения предрасполагают также определенные личностные характеристики.

Так, например, Семенова Т.С., проведя изучение рассматриваемой нами проблемы эмпирическим путем, доказала, что самоуверенный и самолюбивый

педагог в значительной степени является неуравновешенным и агрессивным, склонный к авторитарному стилю. В то же время, педагог, имеющий такие черты личности, как: адекватная самооценка, уравновешенность, доброжелательность, чуткость и внимательность имеет устойчивый характер демократического стиля поведения в ситуации общения с учениками [28]. При этом, отметим, что в реальности преподаватели в значительной степени используют смешанные стили, а не какой-то один.

В последние годы интенсивно стала применяться еще одна классификация стилей педагогической деятельности, разработанная Марковой А.К., в основу которой положены ориентированность учителя на процесс либо результат обучения и его личностный психотип (рис. 5) [19].



Рисунок 5 – Классификация стилового поведения в педагогическом общении по К.В. Марковой

Анализируя классификацию предложенную Марковой, можно сформулировать следующие выводы:

– педагог с эмоционально-импровизационным стилем работы имеет следующие сильные и слабые стороны: высокий темп работы, множество методов

обучения, поощрение спонтанных высказываний учащихся во время коллективных обсуждений, при этом, интуитивность в работе сочетается с неумением проанализировать результаты урока;

– педагог с эмоционально-методичным стилем работы характеризуется адекватным планированием педагогической деятельности, поэтапной отработкой учебного материала, в том числе, отслеживанием успеваемостью всех учеников. При этом, такой педагог отличается оперативностью, быстро переключается с одного вида деятельности на другой, а познавательного интереса школьников он добивается тем, что показывает им неочевидные особенности своего предмета;

– педагог с рассуждающе-импровизационным стилем работы характеризуется спокойным темпом работы и ограниченностью методов обучения. Во время опроса он воздействует на школьников косвенными способами: через подсказки и уточнения, что позволяет обучающимся учиться отвечать наиболее подробно, не упуская деталей;

– основная черта педагога с рассуждающе-методичным стилем работы - рефлексивность.

Если рассматривать стилевые особенности поведения учителя в ситуации общения на уроке, то во многих школах на сегодняшний день применяются до сих пор также следующую классификацию моделей общения: учебно-дисциплинарная и личностно-ориентированная.

Учебно-дисциплинарная модель довольно устаревшая и берет свое начало еще в пятидесятых годах. Она всегда считалась авторитарной, так как основана на такой тактике общения, как исключительно диктат или опека (с формированием личностной позиции). По своей сути рассматриваемая нами модель направлена непосредственно на удовлетворение определенных требований, то есть в ее основе лежит принцип принуждения. Отрицательной стороной такого взаимодействия между учителем и учеником является то, что при общении, основанном на авторитарном принуждении, происходит пагубное воздействие на личность ребенка, которая в результате может быть негативно деформирована,

в том числе, могут возникнуть отклонения в виде тревожности или агрессивности и неуспеваемости в учебной деятельности, в связи с отсутствием мотивации к познанию [12, 27].

Личностно-ориентированная модель взаимодействия учителя с учеником в процессе педагогического общения составляет альтернативу предыдущей модели. Цель, которую педагоги ставят перед собой выбирая такое взаимодействие, заключается в том, чтобы обеспечить ребенку чувство психологической защищенности, развивать у него доверие к окружающему миру, сформировать эффективные педагогические условия для становления его личности и развития индивидуальности. При такой модели педагогического взаимодействия с учеником для педагога характерен диалогический тип общения, который, в свою очередь, основан непосредственно на самом взаимодействии с ребенком в процессе общения. В этом случае, происходит предупреждение возникновения таких возможных негативных отклонений в личностном развитии, как агрессивность, тревожность и другое. Педагог с личностно-ориентированным подходом в качестве цели ставит перед собой сформировать необходимые знания, умения и навыки, как средство для полноценного развития личности [18, 25].

Результаты изучения ряда практических исследований по аналогичной теме показали, что в 63% случаев авторитарный стиль педагогического общения в своей деятельности применяют педагоги, у которых стаж более двадцати пяти лет. Данная категория педагогов достаточно сложно приспосабливается к современным реалиям и продолжает применять в своей деятельности уже устоявшиеся педагогические средства и технологии. При этом, большинство этих педагогов нацелено не на всестороннее развитие школьников, а на получение определенного результата по итогам обучения, в связи с чем, повышается успеваемость, но при этом можно наблюдать негативную динамику изменения качества обучения именно у младших школьников.

В то же время, педагоги с большим педагогическим стажем, но одновременно грамотно подбирающие индивидуальный стиль общения с учениками, в том числе, где преобладает демократический стиль, более открыты к участни-

кам образовательного процесса и новшествам современности. Эти педагоги легко находят общий язык, как с младшими школьниками, так и с учениками старших классов. При этом, успеваемость их учеников и качество образования на достаточно высоком уровне. У таких педагогов в своем большинстве посещают олимпиады и другие образовательные конкурсы, в которых занимают достойные места.

Таким образом, изучение характерных стилевых особенностей педагогов и их влияние на формирование всесторонне развитой личности младшего школьника показало, что именно от стиля педагогического общения зависит атмосфера классного коллектива в целом, продуктивность учебной деятельности младших школьников, формирование их познавательной и учебной мотивации. Педагог, как профессионал в своей области, должен владеть умениями саморегуляции и самопознания, чтобы своевременно мог внести коррективы в применяемый стиль педагогического общения с целью повышения результативности и эффективности учебного процесса, так как младший школьный возраст его учеников является тем, периодом, когда у детей закладываются основы школьной жизни, а также периодом социализации и адаптации в образовательном пространстве.

В ходе изучения предметной области заявленной проблемы в работе было выявлено, что психологическую основу структуры педагогической деятельности составляют общение с обучающимися и грамотно подобранный стиль поведения, которые в свою очередь, влияют на формирование и развитие учебной и познавательной мотивации детей, особенно младшего школьного возраста [31].

Стиль педагогической деятельности в процессе общения с учениками на уроке заключается не только в том, как педагог осуществляет это взаимодействие, но и от того, по какой схеме оно происходит. Наиболее приемлемая форма взаимодействия учителя с учениками в ситуации общения на уроке, как отмечают ряд исследователей-педагогов, считается схема «человек-человек» с педагогическим личностно-ориентированным подходом к учебно-воспитательному процессу, основанному на демократических началах.

Также в процессе анализа был сформулирован вывод о том, что для младших школьников наиболее предпочтителен именно такой стиль поведения в ситуации общения на уроке, как демократический. Данное обусловлено тем, что при таком стиле поведения у педагога и учеников осуществляется наиболее продуктивная совместная деятельность, при этом, в классе можно наблюдать эмоциональную гармонию. При этом, у детей формируется и развивается учебная и познавательная мотивация, что, в свою очередь, повышает успеваемость и качество обучения.

Авторитарный же стиль педагогического поведения, отмечено по результатам изучения научных исследований практиков, наиболее деструктивно отражается, как на формировании личности ребенка и его индивидуальности, так и на формировании учебной и познавательной активности. Более того, неправильно подобранный педагогом стиль профессиональной деятельности может сформировать у детей такие характерные негативные проявления, как агрессию и тревожность.

Глава 2. Опытнo - экспериментальное изучение стиля педагогической деятельности учителя начальных классов в ситуации общения на уроке

2.1 Описание организации экспериментальной работы

Результаты изучения и анализа психолого-педагогических источников показал, что успеваемость обучающихся и их познавательная активность непосредственно зависят от выбранного стиля поведения педагога в ситуации общения на уроке. Данное и обусловило необходимость проведения экспериментальной работы по изучению стиля поведения учителя начальных классов и его особенностей, в том числе, как оно влияет на психологическую вовлеченность и успеваемость обучающихся образовательного учреждения. В связи с чем, разработана следующая программа экспериментальной работы, которая реализовывалась поэтапно, для достижения поставленной цели.

Цель экспериментальной работы - изучить и эмпирическим путем обосновать взаимосвязь между стилевыми особенностями поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке и эффективностью результатов его учебно-воспитательной работы.

Задачи экспериментальной работы:

- сформировать экспериментальную выборку испытуемых;
- разработать каталог современных методов и методик для проведения экспериментальной работы;
- проанализировать успеваемость обучающихся, а также путем диагностического обследования определить их психологическую вовлеченность в учебный процесс (мотивацию и познавательную активность);
- изучить индивидуальный педагогический стиль поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке и проанализировать его особенности;

– оценить эффективность применяемого учителем стиля педагогического общения на уроке с обучающимися;

– по результатам проведения анализа разработать практические рекомендации для педагогов начального звена.

Гипотеза исследования состоит в том, что: профессионально подобранный стиль поведения учителем на уроке, создаст в процессе взаимодействия с учениками атмосферу эмоционального благополучия, повысит психологическую вовлеченность и успеваемость учеников, сократит риск их деструктивного поведения и прогулов, что будет способствовать эффективному решению многих педагогических задач.

Условия реализации программы психолого-педагогического эксперимента по изучению особенностей школьной дезадаптации первоклассников:

– осуществление координационной деятельности со специалистами образовательного учреждения;

– подписание соответствующих документов о согласии на проведение экспериментальной работы и диагностического обследования испытуемых;

– учет особенностей возрастного периода младших школьников;

– добровольное желание участия в эмпирическом исследовании;

– поддержание благоприятной эмоциональной атмосферы;

– соблюдение психолого-педагогических принципов и этических норм.

В качестве эмпирических методов применялись: наблюдение, анкетирование, тестирование, беседа, изучение педагогического стажа и квалификации педагогов, а также изучение успеваемости младших школьников (анализ педагогической документации по проверочным и контрольным работам).

В контексте темы нашей работы под стилем общения, согласно В. А. Кан-Калику, мы будем понимать индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающегося, в связи с чем, в качестве диагностического инструментария применялись следующие методики:

1. Методика №1 - Тест «Стили педагогического общения», разработанная автором Бочаровой О.Н., которая направлена на выявление тенденции у учителей к стилям общения на уроке с обучающимися. Автор методики выделил восемь практических моделей взаимодействия учителя с обучающимися (см. Приложения А, Б);

2. Методика №2 – Тест «Диагностика индивидуального стиля деятельности учителя», разработанная авторами Марковой А.К. и Никоновой А.Я., которая направлена на выявление стиля педагогической деятельности. Авторы методики выделяют четыре стиля осуществления деятельности педагога, в основу которых положены: содержательные характеристики стиля, динамические характеристики и результативность (см. Приложения В, Г);

3. Методика №3 - Тест «Стили педагогического общения», разработанная автором Рыдановой И.И., которая направлена на выявление тенденции у учителей к стилям общения на уроке с обучающимися. Автор методики выделяет семь моделей индивидуального педагогического общения на уроке, в основу которых положена первичная ориентация учителя на процесс или результат своей работы (см. Приложения Д, Е);

4. Методика №4 - Тест «Оценка школьной мотивации учащихся начальной школы», разработанная Н. Лускановой, которая направлена на выявление отношения младших школьников к школе, учебному процессу, а также на их эмоциональное реагирование на складывающуюся школьную ситуацию. В результате диагностики, согласно интерпретации автора, должен быть определен соответствующий уровень учебной и познавательной мотивации (высокий, средний, низкий или негативное отношение к школе, выражающееся в проявлениях признаков школьной дезадаптации) (см. Приложения Ж, И).

База исследования: средняя общеобразовательная школа №1 г. Нягани ХМАО-Югры.

В качестве выборки исследования, численный состав которой составил 92 респондента, в экспериментальной работе по изучению стилевых особенностей поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке было

принято решение взять четыре третьих класса с классными руководителями, в том числе, 4 учителя начальных классов и 88 младших школьников, являющихся учениками 3-х классов («а», «б», «в» и «г»). Выбор состава эмпирической выборки обусловлен тем, что этот период является переломным у детей младшего школьного возраста, так как к третьему классу дети уже прошли адаптационный период к школьному обучению и должны уже осознанно относиться к учению, проявлять активный интерес к познанию. Что касается педагогов третьеклассников, то можно отметить, что к этому периоду учитель уже достаточно хорошо знает своих учеников и их возрастные индивидуально-психологические особенности, может влиять на психолого-педагогические условия и атмосферу в классе с целью повышения эффективности результатов педагогической деятельности.

Эмпирическое исследование осуществлялось поэтапно:

- на первом этапе в форме констатирующего эксперимента, в период которого изучалась исследуемая проблематика по теме бакалаврской работы путем диагностического обследования и анализа полученных результатов, осуществлялась подготовка и проведение непосредственно самой диагностической работы;

- на втором этапе исследования на основании полученных результатов, разрабатывались практические рекомендации для учителей по совершенствованию их индивидуального стиля поведения в ситуации общения на уроке и повышению психологической вовлеченности младших школьников в учебный процесс. В том числе, был разработан и проведен семинар-практикум для педагогов.

2.2 Количественный и качественный анализ результатов эмпирического исследования

Перед началом проведения диагностической работы с респондентами выборки, в первую очередь, были изучены педагогический стаж и квалификация

учителей начальных классов, участвующих в эмпирическом исследовании. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Показатели, характеризующие возраст, педагогический стаж и квалификацию диагностируемых учителей начальных классов

Показатели		№ респондента			
		1 «а»	2 «б»	3 «в»	4 «г»
Возраст, лет	до 35	33		29	
	35-50				41
	старше 50		58		
Педагогический стаж, лет	До 5 лет			3 г. 1 мес.	
	5-10 лет	6л. 2 мес.			9 л. 8 мес.
	10-20 лет				
	свыше 20 лет		31 г. 5 мес.		
Квалификация	Высшая		+		
	1 категория	+			+
	Соответствие занимаемой должности			+	

Примечание: разработано автором на основании показателей отчета о результатах самооценки деятельности образовательного учреждения МАОУ «СОШ №1»

Далее была проанализирована успеваемость обучающихся диагностируемых учителей начальных классов, участвующих в выборке эмпирического исследования, за предыдущих два года и первое полугодие 2023/2024 учебного года. Для наглядности полученные показатели успеваемости, качества знаний и степень обученности представлены в таблице 2 в процентном соотношении.

Таблица 2 – Показатели успеваемости обучающихся

Характер-ка успеваемости	Класс обучающихся											
	3 «а» (22 чел.)			3 «б» (22 чел.)			3 «в» (22 чел.)			3 «г» (22 чел.)		
	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024
отлично	4	5	4	7	6	4	9	7	6	5	6	7
хорошо	11	12	10	12	11	9	11	10	9	12	11	12
удовлетв.	7	4	6	3	4	6	2	5	4	4	4	3
неудовлетв.	0	1	2	0	1	3	0	0	3	1	1	0

<i>Итоговая успеваемость</i>	100%	95,5%	90,9%	100%	95,5%	86,4%	100%	100%	86,4%	95,5%	95,5%	100%
<i>Качество знаний</i>	68,2%	77,3%	63,6%	86,4%	77,3%	59,1%	90,9%	77,3%	68,2%	77,3%	77,3%	86,4%

Продолжение таблицы 2

<i>Степень обученности (СОУ)</i>	61,6%	64,9%	58,6%	71,6%	66,6%	56,4%	76,1%	69,1%	62,2%	64,9%	66,6%	71,6%
<i>Ср. балл</i>	3,86	3,95	3,73	4,18	4,0	3,64	4,32	4,09	3,82	3,95	4,0	4,18

Примечание: разработано автором на основании показателей отчета о результатах самооценки деятельности образовательного учреждения MAOY «COШ №1»

Динамику изменений показателей качества обучения обучающихся, участвующих в выборке эмпирического исследования представим графически в виде гистограммы на рисунке 6.

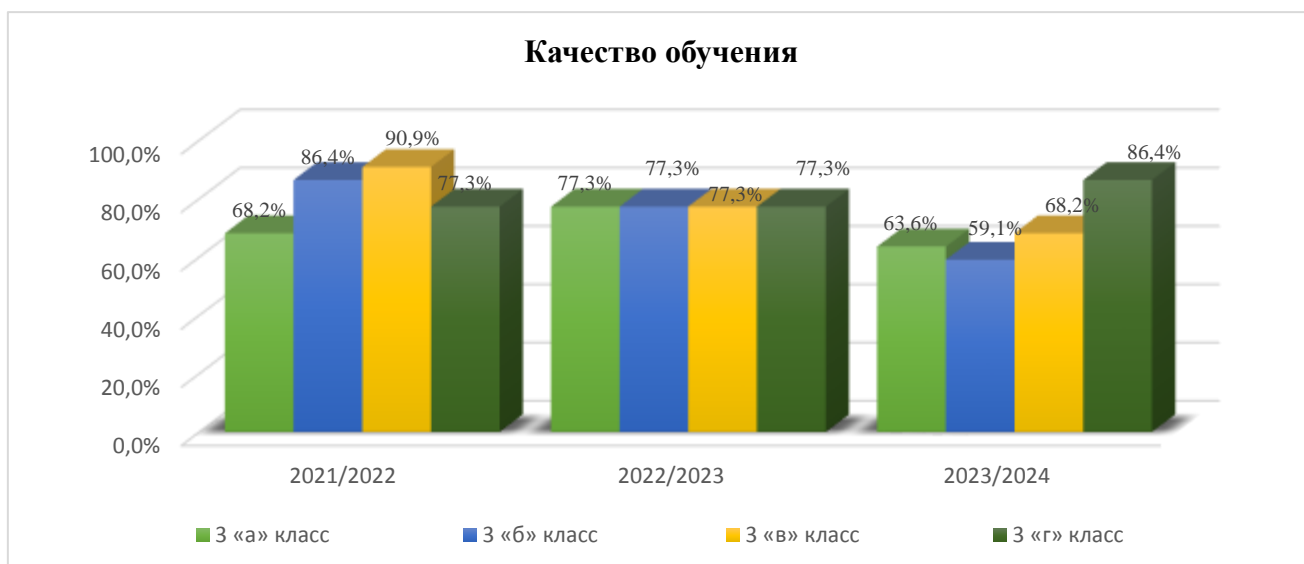


Рисунок 6 – Динамика изменения качества обучения респондентов выборки

Изучение всех выше представленных показателей и характеристик позволяют отметить следующее:

– педагог 3 «а» класса имеет педагогический стаж 6 лет и первую квалификационную категорию. При этом, успеваемость его класса снизилась за к третьему году обучения на 9,1% и составила 90,9%. Анализируя показатели качества обучения, можно отметить, что во втором учебном году результаты резко увеличились на 9,1% , однако, к третьему году на 13,7% уменьшившись

составили 63,7%, что указывает на отрицательную динамику, которая отражает результаты педагогической деятельности;

– педагог 3 «б» класса возраста 58 лет имеет педагогический стаж более тридцати лет и высшую квалификационную категорию. При этом, успеваемость его класса снизилась за к третьему году обучения на 13,6% и составила 86,4%. Анализируя показатели качества обучения, можно также отметить негативную тенденцию к снижению этого показателя на 27,3%, что указывает на то, что у педагога имеются проблемы во взаимоотношении с обучающимися;

– педагог 3 «в» класса является молодым специалистом с трехлетним педагогическим стажем, то есть это первый класс младших школьников с которыми учитель получает свой профессиональный опыт. Результаты успеваемости его класса достаточно неплохие для молодого специалиста, однако, к третьему году они снизились на 13,6%. Показатели качества обучения на первом году преподавания у этого педагога выше, чем у других исследуемых респондентов и составили 90,9%. К третьему учебному году этот показатель сократился на 22,7%, указывая на то, что скорее всего поменялся стиль педагогической деятельности, который и повлиял на результативность;

– педагог 3 «г» класса имеет педагогический стаж около 10 лет и первую квалификационную категорию. Наблюдая за показателями успеваемости его класса, можно отметить, что она планомерно увеличивалась (на 4,5%) по мере взросления его учеников. Анализируя показатели качества обучения, можно отметить ту же самую положительную динамику, которая указывает на повышение качества обучения на 9,1%. При этом, среди всех респондентов это самый высокий показатель качества обучения.

Все выше перечисленные результаты указывают на необходимость изучения стиля педагогического общения и деятельности учителя начальных классов. В связи с чем, на следующем этапе была проведена диагностика учителей начальных классов по методике №1 - Тест «Стили педагогического общения» Бочаровой О.Н. в форме группового тестирования, где педагогам предлагалось ответить на 25 вопросов и на основании их ответов определялась их склонность

к модели общения с обучающимися на уроке. Результаты по этой методике систематизированы и занесены в сводную таблицу А.1, представленную в приложение А, а также для наглядности выраженная склонность педагогов к определенной модели общения в процентном показателе графически представлена в виде гистограммы на рисунке 7.

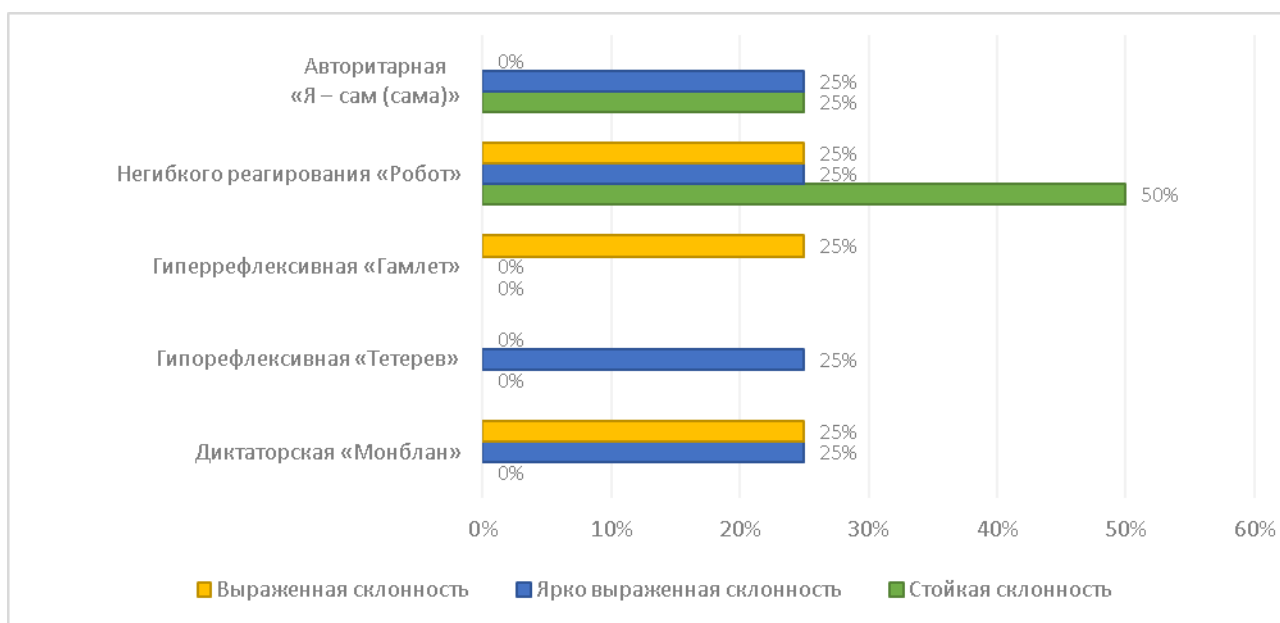


Рисунок 7 – Сводные результаты тестирования респондентов по методике №1

Так, в результате тестирования было выявлено, что у двух респондентов (50%) (учителя 3 «б» и 3 «г» классов) выражена стойкая склонность к такой модели общения с обучающимися на уроке, как «Робот», которая, в свою очередь, является классификацией авторитарного стиля. Применение выявленной нами в процессе изучения модели сопровождается жестким педагогическим алгоритмом взаимодействия в процессе общения с младшими школьниками на уроке. В процессе наблюдения за учебно-воспитательной деятельностью этих педагогов была отмечена безупречная логика изложения самого учебного материала, а также отсутствие личностно-ориентированного подхода во взаимодействии между учителем и учеником, низкая вовлеченность в эмоционально-

психологическую обстановку класса, отсутствие интереса к психическому состоянию младших школьников.

У этих учителей начальных классов отсутствует понимание, что, не смотря на их безупречность преподавания, данная модель стилового поведения на сегодняшний день не актуальна и является устаревшей, в том числе, в частности негативно влияет на детское развитие в этом возрасте. Данный вывод обусловлен тем, что современная педагогическая деятельность должна идти в ногу со временем и соответственно происходящие изменения, вызывающие возникновение различных новых педагогических обстоятельств или условий, должны, в свою очередь, улавливаться через систему коммуникативного взаимодействия в процессе воспитания и обучения. Отрицательным результатом применения такой модели является то, что педагогам не удается в полной мере решить запланированные педагогические задачи, что в свою очередь, несомненно дает низкий педагогический эффект, даже если содержание этих задач фактически реализовано в процессе проведения урока.

У одного респондента (учитель 3 «в» класса) выражена стойкая склонность к такой авторитарной модели общения с обучающимися на уроке, как «Я сама». Наблюдение за педагогическим взаимодействием учителя с учениками показало, что весь учебный процесс педагог непосредственно фокусирует на своих действиях, не давая, при этом, младшим школьникам проявлять активность и самостоятельность. В этом случае в качестве основы коммуникативного поведения учитель в значительной степени применяет подавление, что, в свою очередь сказывается на инициативности ее учеников, то есть дети просто работают на уроке делая то что им говорят, не задают вопросов, не проявляют познавательной активности и самостоятельности. Из чего можно сделать вывод, что применяя данную модель непосредственно педагогического взаимодействия учитель сам, возможно и не желая этого, снижает возможности творческого характера учебно-воспитательного процесса, что в результате сформирует у детей не подготовленность к творческому поведению.

У педагога 3 «а» класса превалирует модель диктаторская «Монблан», которая выражается в отстраненности от обучающихся, а сами младшие школьник для классного руководителя, как для педагога, представляют безликую массу слушателей. При этом, учитель отказывается от личностного взаимодействия со своими учениками, а непосредственно ее педагогические функции сведены к информационному сообщению. При такой модели взаимодействия с учениками, у последних в следствии чего возникают безынициативность, пассивность и психологический дискомфорт.

Далее с помощью группового тестирования по методике №2 «Диагностика индивидуального стиля деятельности учителя» (Маркова А.К. и Никонова А.Я.) были изучены содержательные характеристики стиля педагогической деятельности педагогов.

Результаты по этой методике систематизированы и занесены в сводную таблицу Б.1, представленную в приложение Б, а также для наглядности сводные показатели стилевых особенностей педагогической деятельности в процентном выражении графически представлены в виде гистограммы на рисунке 8.

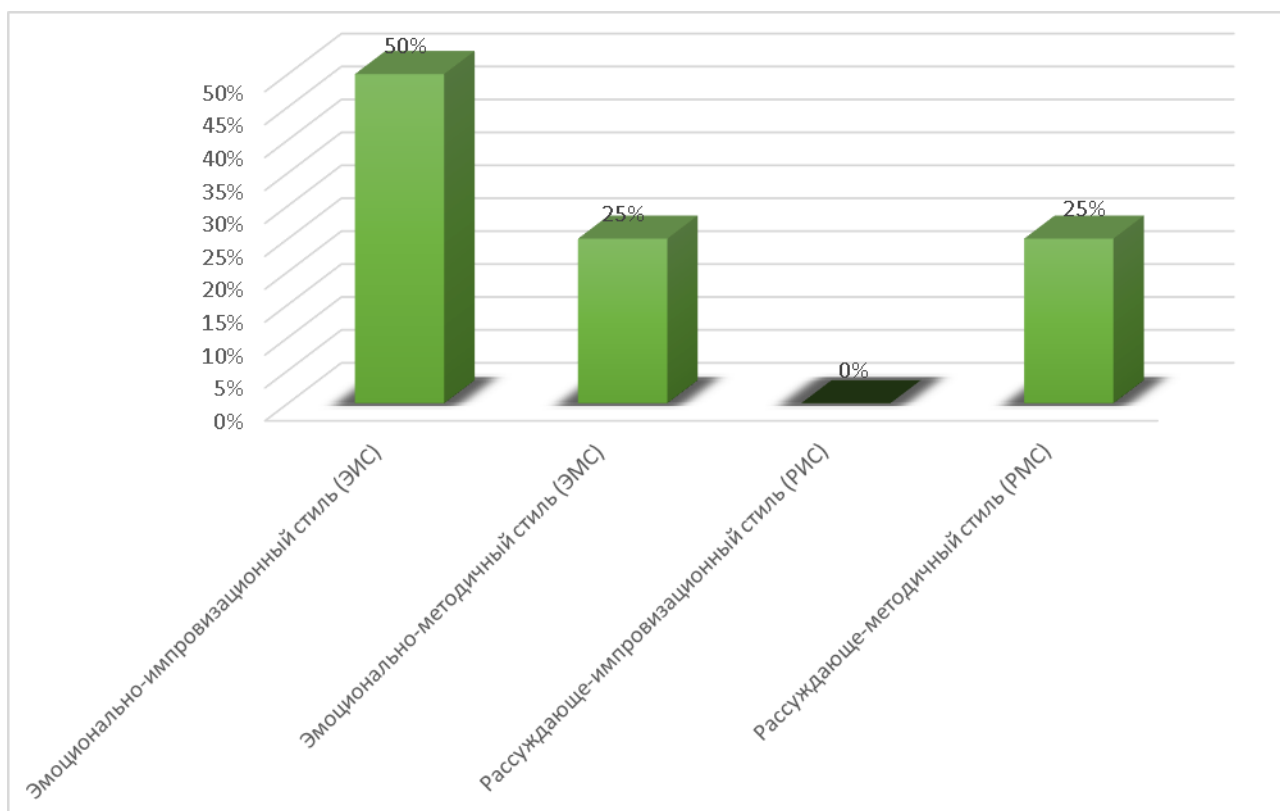


Рисунок 8 – Сводные результаты тестирования респондентов по методике №2

Так, в результате тестирования у двух респондентов (50%) (учителя 3 «б» и 3 «в» классов) был выявлен эмоционально-импровизационный стиль педагогической деятельности, при этом, по результатам предыдущего тестирования они имеют стойкую выраженность к авторитарной модели общения с учениками. Данный стиль характеризуется тем, что в процессе объяснения у учителя часто отсутствует непосредственно обратная связь с учениками, а во время опроса педагог обращает внимание в основном на сильных непосредственно интересующих его, то есть, не уделяя должного внимания отстающим обучающимся которым необходима педагогическая помощь. При этом, учитель в основном опрашивает своих обучающихся в быстром темпе, задавая им неформальные вопросы, но практически не дает им говорить и соответственно не дожидается, пока ученик сформулирует самостоятельно свой ответ, что не позволяет школьникам развивать свои аналитические способности и мышление. В процессе урока учитель в основном дает материал, который наиболее его интересует, остальной материал, даже если он важный, чаще всего детям дается для самостоятельного изучения. Однако, такой тип учителей в педагогической деятельности стараются использовать достаточно большой арсенал разнообразных методов обучения, в том числе, коллективные обсуждения.

У одного респондента (учитель 3 «г» класса) был выявлен эмоционально-методический стиль педагогической деятельности, который по своей сути ориентирован на процесс и результаты обучения, при этом, можно наблюдать преобладание интуитивности над рефлексивностью. Данный педагог начального звена ориентируется в педагогической деятельности, как на сам процесс обучения, так и на его результаты, адекватно планируя структуру учебно-воспитательного процесса. На уроке, в целях заинтересовать особенностями учебного предмета, учитель поэтапно отрабатывает весь учебный материал, отслеживая, при этом, уровень знаний учащихся вне зависимости от уровня их успеваемости, применяя методы закрепления и повторения учебного материала,

а также осуществляет обязательный контроль знаний обучающихся. По нашему мнению, данный стиль педагогической деятельности оказывает положительный эффект на успеваемость учеников, в том числе и на их психическое здоровье, что подтверждается ранее изученными показателями качества обучения этого педагога.

У педагога 3 «а» класса был отмечен рассуждающе - методический стиль, ориентирующийся в основном непосредственно на результаты обучения. В процессе наблюдения за педагогическим взаимодействием учителя с учениками этого класса было отмечено, что классный руководитель с высокой методичностью преподает ученикам необходимый материал, используя, при этом, достаточно консервативные педагогические средства и способы, что не позволяет, в свою очередь, в полной мере реализовать все имеющиеся в современной педагогике методы обучения. Также было отмечено, что педагог достаточно редко проводит со своими учениками какие-либо коллективные обсуждения, так как более всего предпочитает применять репродуктивную деятельность.

Далее с помощью группового тестирования по методике Рыдановой И.И. определялась тенденция у учителей к стилям общения на уроке с обучающимися, результаты чего также систематизированы и занесены в сводную таблицу В.1, представленную в приложение В, и для наглядности в процентном выражении графически представлены в виде гистограммы на рисунке 9.

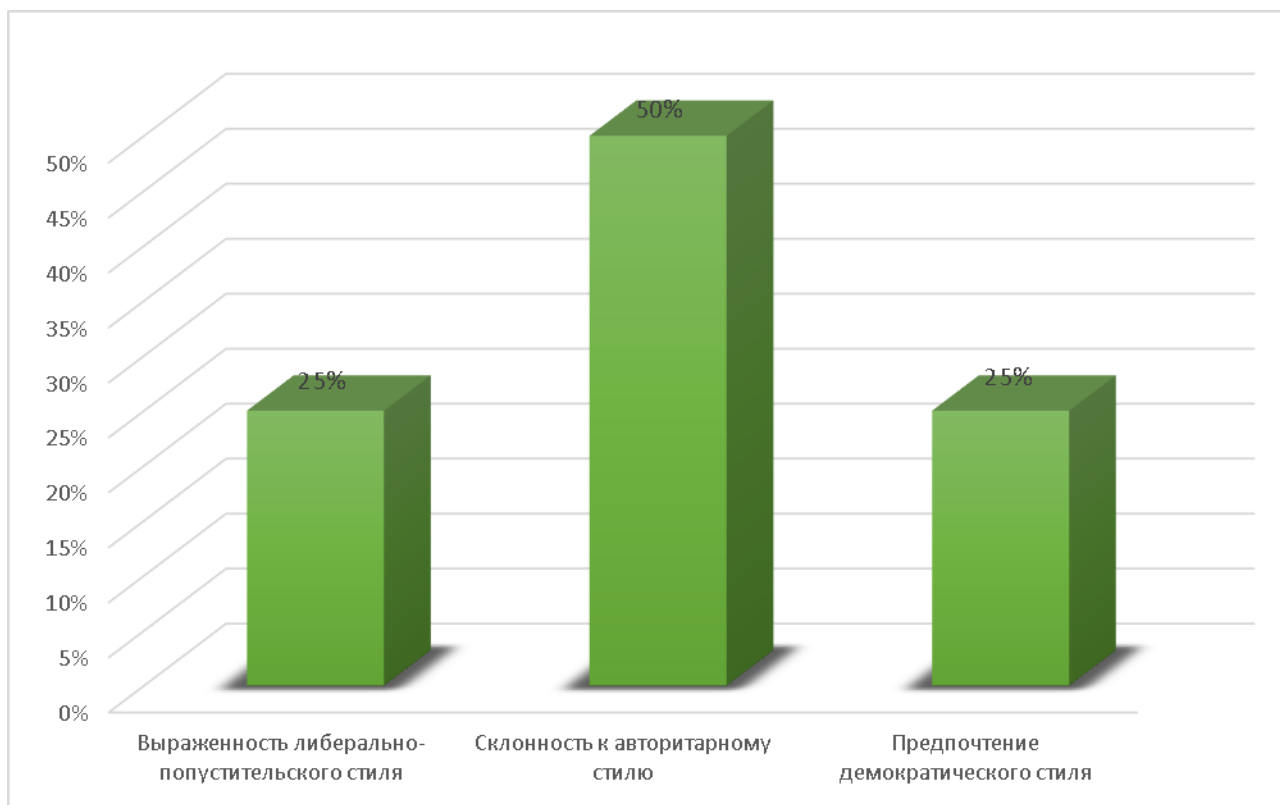


Рисунок 9 – Сводные результаты тестирования респондентов по методике №3

Так, по результатам тестирования отмечено, что у педагога 3 «а» класса выражен либерально-попустительский стиль педагогической деятельности, который, как считают исследователи, отражает не профессиональность и не дисциплинированность педагогического поведения педагога. Такие учителя часто сами не уверены в себе и показывают свое колебание в некоторых ситуациях, в связи с чем, инициатива переходит к обучающимся без должного контроля, что естественно сказывается на результатах учебной деятельности и поведении детей, так как у них получается отсутствует образец для подражания, некий наставник, берущий на себя всю ответственность. Данное может быть обусловлено неопытностью молодого педагога, что требует развития в данном направлении.

У педагогов 3 «б» и «в» классов была отмечена склонность к авторитарному стилю педагогической деятельности, при котором ученики считаются объектами воздействия, а не равноправными партнерами, что не соответствует современным реалиям, где, как было доказано многими исследователями,

наибольшую эффективность и результативность дают партнерские отношения между учителем и обучающимся. Данные преподаватели, наоборот, как бы отделили себя, как от учебного коллектива, так и от каждого ребенка в отдельности, а в качестве основных методов воздействия применяются поучение и приказ, сопровождающиеся требованиями полного и беспрекословного подчинения.

С точки зрения психологии, такой стиль педагогической деятельности может быть обусловлен отсутствием у личности педагога эмпатии, а также проявлениями неудовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Однако, данный стиль негативно влияет на обучающихся: развивается замкнутость, нарушена коммуникация с педагогом, ухудшается успеваемость детей и их желание познавать новое, довольно часто проявляются признаки агрессии.

У педагога 3 «г» класса была отмечена тенденция к демократическому стилю педагогической деятельности, что дополняет ранее выявленный эмоционально-методический стиль. Наблюдение за педагогической деятельностью учителя показало, что он проявляет любовь, доброжелательность и терпеливость к своим ученикам, а также нравственные качества и профессионализм, что несомненно является залогом успешного развития детской личности. На уроке диагностируемый учитель начальных классов ориентируется на то, чтобы создать деловую и вместе с тем теплую, спокойную атмосферу по принципу партнерства «субъект-субъект», при этом, самостоятельность и доверие к своим ученикам являются основными принципами.

Далее для полноты исследования посредством тестирования по методике №4 «Оценка школьной мотивации учащихся начальной школы», разработанной Н. Лускановой, было проанализировано отношение младших школьников к учебному процессу, выражающееся в проявлении уровня учебной и познавательной активности. Результаты по этой методике систематизированы и занесены в сводную таблицу Г.1, представленную в приложение Г, а также для наглядности в процентном выражении графически представлены в виде гистограммы на рисунке 10.

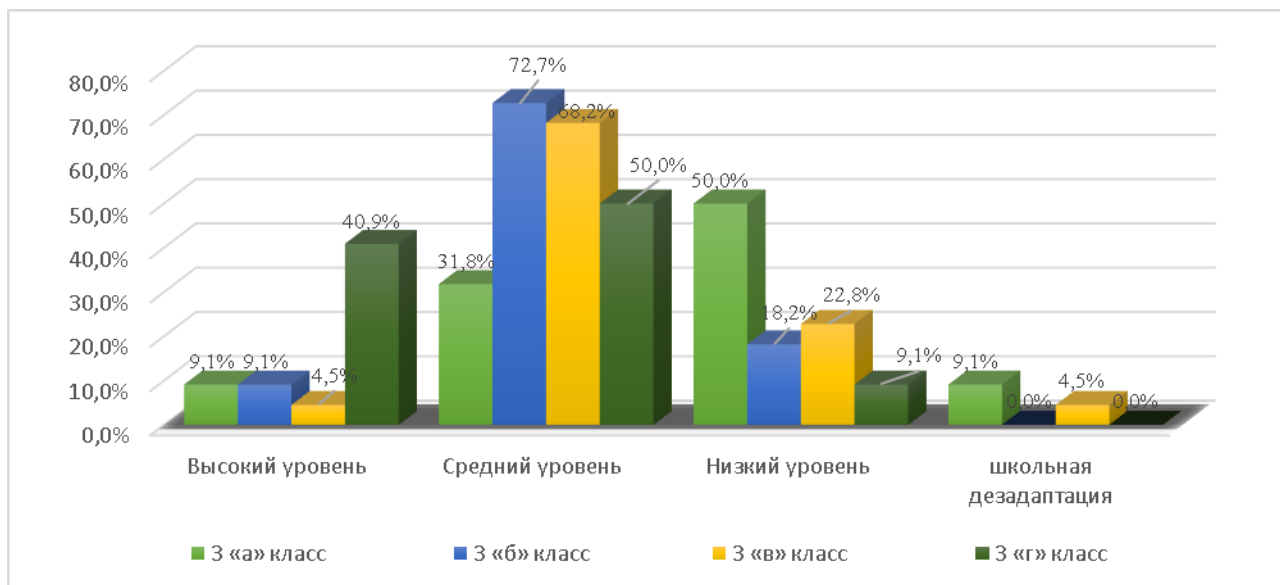


Рисунок 10 – Сводные результаты изучения уровня учебной и познавательной активности младших школьников

Результаты тестирования обучающихся показало, что самый высокий уровень учебной и познавательной активности у детей проявляется в 3 «г» классе, где педагог применяет демократический и эмоционально-методический стиль педагогической деятельности. В общении на уроке со своими учениками учитель начальных классов выстраивает партнерские взаимоотношения, что естественно повышает результативность качества обучения и успеваемость детей, поэтому практически у половины класса 40,9% был отмечен высокий уровень, средний у 50% и один ребенок показал низкие результаты, на которые педагогу необходимо обратить внимание.

Неплохие результаты были отмечены у обучающихся 3 «б» класса, в котором в основном преобладает средний уровень 72,7% учебной и познавательной мотивации. Высокий уровень был отмечен всего у двух обучающихся (9,1%), а низкий уровень показали 18,2%. Такие результаты обусловлены тем, что данный педагог имеет более тридцати лет педагогического стажа и в основном в своей деятельности применяет наиболее проверенные годами методы и средства работы с учениками, более склонен к авторитарному стилю педагоги-

ческой деятельности, не учитывая эффективность партнерских взаимоотношений в ситуации общения на уроке с учениками, в том числе не привлекает детей к самостоятельности и активности.

Наиболее негативные результаты были отмечены у обучающихся в 3 «а» и 3 «в» классах, где были выявлены дети с признаками школьной дезадаптации 9,1% и 4,5% соответственно. Данная реакция может быть обусловлена тем, что учитель применяет в своей деятельности в ситуации общения с учениками стрессовую педагогическую тактику, выстроенную на строгости и догматичности. При этом, в 3 «а» классе в основном у обучающихся преобладает низкий уровень учебной и познавательной активности – 50%, а в 3 «в» классе преобладает в основном средний уровень – 68,2%.

Так, в процессе эмпирического изучения была выявлена взаимосвязь между стилевыми особенностями поведения учителя начальных классов в ситуации общения на уроке и успеваемостью обучающихся, в том числе качеством образования и учебной мотивацией. Данное позволило сформулировать следующие выводы:

1. В ходе исследования было выявлено, что педагогический стаж профессиональной деятельности и непосредственно квалификационная категория учителя начальных классов имеют огромное значение в выработке своих педагогических установок и индивидуального стиля педагогической деятельности.

2. Молодые специалисты с опытом работы менее пяти лет еще не до конца определились со стилем своего педагогического общения на уроке с обучающимися, где в том числе преобладает такая модель общения, как авторитарная «Робот», а педагогическая деятельность имеет преимущественно либерально-попустительский стиль. В этом случае у детей наблюдается преимущественно средняя учебная и познавательная активность, но, при этом, низкое качество знаний 68,2%;

3. Педагог с тридцатилетним стажем в возрасте 59 лет тяжело приспосабливается к быстро меняющимся реалиям и к особенностям возрастного периода современных младших школьников. В своей работе в основном применяет ав-

торитарный стиль педагогической деятельности с устойчивым эмоционально-импровизационным стилем педагогического общения на уроке с учениками. В связи с чем, у обучающихся успеваемость составляет 86,4%, а само качество знаний 59,1%. Данный педагог как бы отрицает партнерские взаимоотношения с обучающимися;

4. Педагог 3 «г» класса наиболее эффективно взаимодействует в ситуации общения со своими учениками, применяя преимущественно демократический стиль педагогической деятельности в контексте партнерства, применяя разнообразные современные методы и средства в своей профессиональной деятельности. Результаты успеваемости учеников данного педагога имеют позитивную динамику изменений и составляют 86,4%, при этом, качество обучения также имеет позитивные изменения и составляет 71,6% (наилучший результат среди всех исследуемых педагогов). Что также подтверждается результатами изучения учебной и познавательной активности детей.

Таким образом, по результатам проведенной эмпирической работы можно с уверенностью утверждать, что стиль общения учителя начальных классов с обучающимися непосредственно влияет и на атмосферу эмоционального благополучия в группе, которая влияет на эффективность учебной деятельности младших школьников, а демократический стиль педагогического общения считается наиболее продуктивным и эффективным в работе с младшими школьниками. Однако, при этом, педагог во взаимодействии с учениками, должен им транслировать такой стиль взаимодействия, который подчеркнет его характерную индивидуальность и творческий подход к учебно-воспитательному процессу, ориентированный непосредственно на личностное развитие детей, что, в свою очередь, будет показывать не только педагогическую вовлеченность в профессиональную деятельность, но и будет способствовать формированию у детей той же творческой вовлеченности, в том числе, учебной и познавательной активности.

2.3 Разработка рекомендаций по коррекции установок и стиля педагогического поведения учителей начальных классов в ситуации общения на уроке

Проведенной в данной работе изучение стилевых особенностей поведения учителей начальных классов в ситуации общения на уроке помогло выявить ряд проблем, появление которых напрямую зависит от стиля педагогической деятельности и общения (нежелание обучающихся идти в школу и выполнять школьные требования, отсутствие или недостаточно развитый уровень учебной и познавательной активности, низкая успеваемость и качество обучения и др.).

При этом, используя свой непосредственно профессионально-личностный потенциал, любой педагог способен создать условия, в которых его подопечные будут испытывать уверенность в себе и внутреннее удовлетворение, что соответственно позитивно влияет на учебные результаты, в том числе и на формирование положительной «Я-концепции» учащихся. В связи с чем, эффективное педагогическое общение, которое определяется индивидуальным стилем деятельности педагога, на сегодняшний день имеет значительную актуальность, поэтому очень важно своевременно выявлять деструктивные установки и корректировать их.

При разработке практических рекомендаций было учтено то, что педагогу для успешной работы необходимы не только предметные и психолого-педагогические знания, но и особое умение общаться, так как умение сочетать решение рабочих задач в процессе профессионального общения и вне формальной обстановки – один из самых эффективных способов достичь успеха. В реальной жизни достаточно часто позиции смещаются, а «правила» общения нарушаются.

С целью коррекции установок и стиля поведения в ситуации общения на уроке для учителей начальных классов мы разработали методический комплекс тренинговых занятий, содержание которого представлено в приложении К, и где внимание сосредоточено на специальных игровых упражнениях,

направленных на выработку внутренних средств, помогающих педагогу правильно сориентироваться в ситуации и выбрать наиболее эффективную коммуникативную позицию.

1. Упражнение «Откровенность против манипулирования», направленное на выработку умений выстраивать партнерские взаимоотношения с обучающимися.

2. Упражнение «Иванов, Петров, Сидоров», направленное на коррекцию установок общения, основанное на использование личного профессионального опыта.

3. Упражнение «Мышечная броня», направленное на принятие себя (освобождение своих эмоций) и для того, чтобы поменять позицию «над» на позицию «наравне».

Важно также отметить и тот факт, что урок – это деловое общение учителя с классом как с коллективом, в связи с чем, для формирования устойчивого интереса младшего школьника, учителю необходимо решать следующие задачи, представленные для наглядности на рисунке 11.

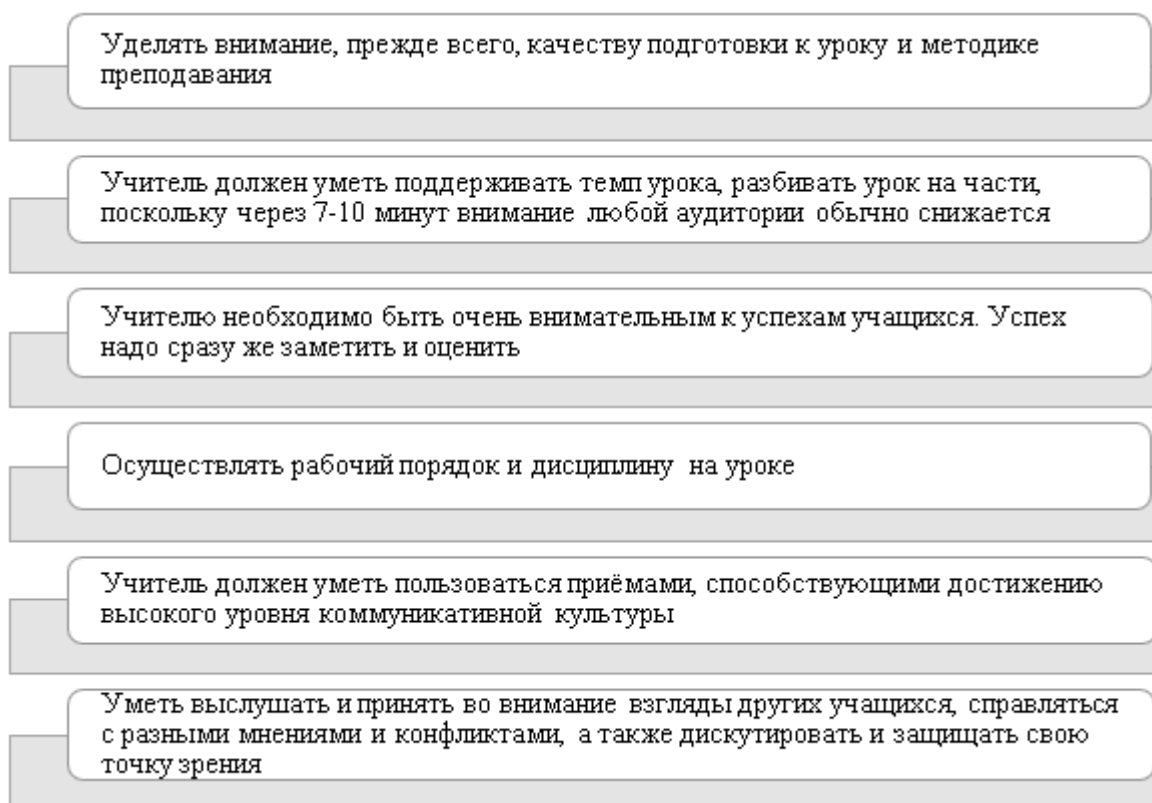


Рисунок 11 – Задачи педагога в процессе выстраивания общения на уроке

Более того в процессе взаимодействия со своими учениками педагогу необходимо на отличном уровне владеть средствами невербального общения (мимика и жесты), в то же время понимать точку зрения ученика.

Еще одним незаменимым навыком педагога должно стать умение создавать обстановку доверия, терпимости к другому человеку разными ролями, как средство предупреждения конфликтов в общении, в том числе, поддерживать равное отношение ко всем детям.

Также достаточно важно относиться с юмором к отдельным аспектам педагогической ситуации, не замечать некоторых негативных моментов, быть готовым к улыбке.

Педагог должен понимать, что эффективного результата можно добиться, если воздействовать на ученика не прямо, а косвенно, через создание условий для появления у учащегося желаемого качества, а также не бояться обратной связи от учеников. При этом, важно применение естественности и простоты обращения к ученику.

И самой главной рекомендацией является то, что педагогу необходимо построить личностное развитие и самореализацию, которые будут способствовать развитию эффективности в результатах его деятельности.

Таким образом, в связи с выше изложенным, можно подчеркнуть следующие значимые аргументы.

1. Устоявшийся благоприятный эмоционально – психологический климата в классе будет являться показателем эффективности успешного педагогического взаимодействия учителя с его учениками.

2. Педагогам нельзя забывать о том, что взаимодействие с учеником на уроке в ситуации общения является, как социальной категорией, так и нравственной.

3. Наиболее эффективным и продуктивным педагогическим взаимодействием учителя с учеником является естественно совместная деятельность, в процессе которой ребенок сможет проявить свою самостоятельность, а также

познавательную и учебную активность, посредством чего, педагог, проявляя терпение и толерантность, сможет получить эффективное решение педагогических задач.

4. Очень значимым фактором, влияющим на стилевые особенности поведения педагога, также является его отношение к своей педагогической деятельности в целом. Овладение основами педагогического общения – это творческая задача учителя. Он должен решать её, находя свой индивидуальный стиль общения.

В теоретической части работы нами были рассмотрены ряд классификаций стилевого поведения учителей в ситуации общения с обучающимися на уроке, что позволило определить характерные особенности каждого стиля педагогического поведения. Полученные результаты были применены в практической части работы, которая осуществлялась на базе средней общеобразовательной школы №1 города Нягани в Югре в форме эмпирического исследования, в котором принимали участие 92 респондента, в том числе классные руководители третьих классов и их ученики.

С каждым респондентом было проведено ряд диагностических тестирований, которые позволили выявить, как индивидуальные характерные особенности стилевого поведения каждого педагога, так и уровень учебной и познавательной мотивации у младших школьников. В то же время, с целью проведения более качественного и всестороннего анализа, с помощью документации были изучены характеристики педагогов (возраст, квалификация и стаж) и успеваемость их обучающихся.

Полученные результаты показали, что каждый педагог имеет свои стилевые особенности поведения в ситуации общения на уроке с детьми, характерные только данному педагогу. У значительной части педагогов было отмечено характерное проявление авторитарного стиля взаимодействия с обучающимися, которое доминирует в их педагогическом поведении. Успеваемость и учебная мотивация школьников, классными руководителями которых являются эти педагоги, показали не столь позитивные результаты, в том числе у некоторых де-

тей были отмечены признаки проявляющейся тревожности в процессе взаимодействия с учителем. У одного педагога был отмечен демократический стиль взаимодействия с учениками, то есть на уроке педагог взаимодействовал с детьми не как наставник, а как партнер. Успеваемость и мотивация обучающихся этого педагога показала эффективность в результатах педагогической деятельности.

Таким образом, полученные результаты проведенной эмпирической работы по изучению стилевых особенностей поведения в ситуации общения на уроке подтвердили сформулированную в начале работы гипотезу о том, что профессионально подобранный стиль поведения учителем на уроке, создаст в процессе взаимодействия с учениками атмосферу эмоционального благополучия, повысит мотивацию школьников к обучению и познавательную активность, что будет способствовать эффективному решению многих педагогических задач. В связи с чем, для педагогов были разработаны методические рекомендации по коррекции установок и стиля педагогического поведения учителей начальных классов в ситуации общения на уроке.

Заключение

Рассмотренная и изученная в выпускной квалификационной работе проблема, которая заключается в том, что от индивидуального стилевого поведения современного педагога в ситуации общения на уроке с обучающимися зависит то, насколько эффективными будут результаты его педагогической деятельности, на сегодняшний день имеет значительную актуальность, однако, этому вопросу уделяется не достаточно внимания в современной образовательной среде.

Более того, не каждый учитель своевременно может оценить и выявить взаимосвязь стилевых особенностей своего поведения с учебными результатами школьников, чтобы во время скорректировать свои педагогические подходы и поведение. А многие даже опытные учителя и вовсе не всегда осознают, что в педагогическом процессе взаимоотношения «человек-человек» - первичны, и по своему выстраивают коммуникацию в системе «учитель-ученик», то есть они не видят взаимосвязи между стилем своего поведения в процессе общения на уроке и эмоциональным благополучием в коллективе, а также эффективностью учебной деятельности детей, тем самым сдерживая их развитие.

Все выше сказанное и обусловило провести эмпирическое исследование по выделенной проблеме, чтобы наиболее всесторонне раскрыть ее аспекты, практическая значимость которых очень важна в психолого-педагогической практике. С этой целью посредством применения теоретического и эмпирического методов было проведено изучение стилевых особенностей поведения учителей начальных классов в ситуации общения на уроке.

По итогам проведенной работы посредством теоретического и практического анализа рассматриваемой в работе проблемы были сформулированы следующие выводы.

1. Психологическую основу структуры педагогической деятельности составляют общение с обучающимися и грамотно подобранный стиль поведения,

которые в свою очередь, влияют на формирование и развитие учебной и познавательной мотивации детей, особенно младшего школьного возраста.

2. Наиболее негативно на младших школьниках может сказаться применяемый педагогом авторитарный стиль, так как ребенка в этом возрастном периоде очень легко обидеть, даже невзначай, ибо он склонен случайный и незначительный поступок, оценивать, как преднамеренный и глубоко переживать кажущуюся ему недоброжелательность учителя. В связи с чем, у детей при таком стиле взаимодействия могут возникать тревожность, агрессивность, низкая мотивация к познанию и соответственно плохая успеваемость.

3. Для младших школьников наиболее предпочтителен такой стиль поведения в ситуации общения на уроке, как демократический. Данное обусловлено тем, что при таком стиле поведения у педагога и учеников осуществляется наиболее продуктивная совместная деятельность, при этом, в классе можно наблюдать эмоциональную гармонию, так как учебно-педагогический процесс в школе может быть успешным лишь при хороших отношениях учителя с учениками.

4. Каждый педагог должен осознавать важность своей профессии, так как именно он на самом начальном этапе обучения младших школьников может оказать своим поведением как негативное влияние, так и позитивное не только на учебную и познавательную мотивацию детей, но и на сам процесс формирования ребенка, как личности. В связи с чем, каждый педагог обязан обладать навыками и умениями саморегуляции, а также самоанализом своего стилевого поведения при взаимодействии с обучающимися, что поможет своевременно определить проблемные места и внести необходимые корректировки установок и стиля педагогического поведения. Учитель должен быть терпимым к неправильным поступкам, мнениям, убеждениям детей, уметь переубеждать и терпеливо разьяснять им их ошибки.

5. Разработанные в работе рекомендации по коррекции установок и стиля педагогического поведения учителей начальных классов в ситуации общения на уроке мы считаем могут применяться педагогами любого звена на практике.

Более того, в образовательных учреждениях специалистам необходимо уделять этой проблеме значительно больше внимания, своевременно выявлять у педагогов особенности их стилевого поведения, сопоставлять с результатами учебной деятельности их учеников и психоэмоциональным групповым климатом. При определении проблемных мест выяснять факторы их провоцирующие и оказывать педагогам своевременную поддержку и обучение методам коррекции.

Таким образом, сформулированная в работе гипотеза нашла свое подтверждение в результатах эмпирического исследования, цель достигнута, задачи исследования решены.

Список используемой литературы

1. Ахмедова, Э.М., Позднякова, И.Р., Пашина С.А. Влияние стиля педагогического общения на эффективный уровень знаний младших школьников // МНКО. 2021. №3 (88). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stilya-pedagogicheskogo-obscheniya-na-effektivnyy-uroven-znaniy-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 14.10.2023).
2. Баксанский, О.Е. Современная психология: теоретические подходы и методологические основания. Книга 3: Аффективная сфера личности и психология общения / О.Е. Баксанский, В.М. Самойлова. – М.: КД Либроком, 2018. – 368 с.
3. Бермус А. Г. Практическая педагогика. Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 128 с.
4. Борзиева, З. М. Общение и педагогическая деятельность, стиль педагогического общения / З. М. Борзиева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 5 (347). — С. 326-327. — URL: <https://moluch.ru/archive/347/78188/> (дата обращения: 17.09.2023).
5. Вазлеев В.А. Специфика профессионально важных качеств учителя начальных классов / В.А. Вазлеев // Молодой ученый. – 2018. – №3. – С. 181–183. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/189/47830/> (дата обращения: 15.09.2023).
6. Волобуева, Е. В. Особенности взаимоотношений учителя и младшего школьника / Е. В. Волобуева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 8 (194). — С. 111-115. — URL: <https://moluch.ru/archive/194/48456/> (дата обращения: 15.09.2023).
7. Гонина, О.О. // Психология младшего школьного возраста. – М.: Флинта, 2015. – 146 с.
8. Гордеев К.С., Жидков А.А., Илюшина Е.С., Ермолаева Е.Л., Дубровин Н.А. Характеристика стилей педагогического общения // Современные

научные исследования и инновации. 2021. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2021/04/94968> (дата обращения: 29.10.2023).

9. Дедушенко Я.А. Влияние стиля педагогической деятельности на эффективность образовательного процесса в начальной школе // Вестник современных исследований. 2018. № 12.8 (27). С. 115–120.

10. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога [Текст] : Сборник диагностических методик. Серия «Библиотека молодого педагога» / Авторы-составители: Данилов С. В., Шустова Л. П., Кузнецова Н. И. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2018. – 98 с.

11. Ерлеспесова, Х. Х. Особенности моделирования педагогической системы / Х. Х. Ерлеспесова, Г. А. Нарымбетова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 23 (313). — С. 608-609. — URL: <https://moluch.ru/archive/313/71377/> (дата обращения: 02.01.2024).

12. Кан-Калик В.А. Учитель в педагогическом общении. - М., 1987

13. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. М., 1977. 64 с.

14. Камакина Ольга Юрьевна Стиль педагогической деятельности учителей начальных классов как детерминанта тревожности младших школьников // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. №7 (99). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stil-pedagogicheskoy-deyatelnosti-uchiteley-nachalnyh-klassov-kak-determinanta-trevozhnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 06.03.2024).

15. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л., 1970. 114 с.

16. Кулаченко М.П. Влияние педагогического общения на коммуникативные взаимодействия младших школьников // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. №3 (84). URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-pedagogicheskogo-obscheniya-na-](https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-pedagogicheskogo-obscheniya-na)

kommunikativnye-vzaimodeystviya-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 12.11.2023).

17. Леонтьев, А. Н. // Психологические основы развития ребенка и обучения / А. Н. Леонтьев; Под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2019. – 423 с.

18. Леонтьев Д.А., Ханина И.Б. К проблеме общения в работах А. А. Леонтьева // Культурно-историческая психология. 2011. Том 7. № 1. С. 20–27.

19. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 40–48.

20. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников. — М., 1984.

21. Осолодкова Е.В. Влияние стиля педагогического общения на здоровье и развитие младших школьников в процессе учебной деятельности // Инновационная наука. 2017. Т. 2, № 4. С. 125–127.

22. Петровская В.Г. Стиль педагогической деятельности и эмоциональное благополучие подростка // Вестник экспериментального образования. 2021. № 4 (29). С. 19–28.

23. Проективные технологии в человеко-ориентированных практиках : монография / Е. А. Евстифеева, С. И. Филиппченкова, Е. В. Балакшина [и др.]. — Тверь : ТвГТУ, 2019. — 168 с. — ISBN 978-5-7995-1040-4. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/227057> (дата обращения: 24.01.2024).

24. Психологические детерминанты стилей педагогической деятельности / С.И. Филиппченкова [и др.] // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 3 (57). С. 75–80. <https://doi.org/10.46845/2071-5331-2021-3-57-75-80>

25. Ретюнских Л. Т., Голдберг Ф. Н. Поведение / Гуманитарный портал: Концепты [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2002–2023

(последняя редакция: 29.09.2023). URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7377> (Дата обращения 02.10.2023).

26. Сажина, Н. М. Роль стилей общения в педагогической деятельности / Н. М. Сажина, Е. И. Козаченко. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 51 (446). — С. 222-223. — URL: <https://moluch.ru/archive/446/98039/> (дата обращения: 21.09.2023).

27. Семенова Т.С. Педагогическое общение учителя начальных классов с учениками как фактор благополучия младших школьников в учебной деятельности / Психолого-педагогические исследования 2020. Том 12. № 1. С. 44–58.

28. Шуванов И.Б., Шаповалов В.И., Шуванова В.П. Исследование влияния стиля педагогической деятельности на эффективность обучения учащихся муниципального образовательного учреждения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. С. 203–206.

29. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovaniedok.html>

30. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>

31. Целуйко, В. М. Психологические основы педагогического общения : [пособие для студентов и педагогов] / В. М. Целуйко. - Москва : ВЛАДОС, 2007. – 294 с.

Приложение А

Методика «Выявление тенденций к стилям педагогического общения» (О.Н. Бочаровой)

Тест

на выявление тенденций к стилям педагогического общения (О.Н. Бочарова)

Просматривая каждый из вопросов теста, отмечайте символом «+», если можете с нами согласиться, и символом «-», если даете отрицательный ответ. От степени объективности ответов зависит и степень достоверности результатов тестирования.

1. Нуждаетесь ли вы в тщательной подготовке урока даже по неоднократно пройденной теме?
2. Предпочитаете ли вы логику изложения эмоциональному рассказу?
3. Волнуетесь ли вы перед тем, как оказаться лицом к лицу с классом?
4. Предпочитаете ли вы во время объяснения учебного материала находиться за учительским столом (на кафедре)?
5. Часто ли вы используете методические приемы, которые успешно применялись вами ранее и давали положительные результаты?
6. Придерживаетесь ли вы заранее спланированной схемы урока?
7. Часто ли вы по ходу урока включаете в него только что пришедшие в голову примеры, иллюстрируете сказанное свежим случаем, свидетелем которого были сами?
8. Вовлекаете ли вы в обсуждение темы урока учащихся?
9. Стремитесь ли вы рассказать как можно больше по теме, невзирая на лица слушателей?
10. Часто ли вам удается удачно пошутить в ходе урока?
11. Предпочитаете ли вы вести объяснение учебного материала, не отрываясь от своих записей (конспектов)?
12. Выводит ли вас из равновесия непредвиденная реакция аудитории (шум, гул, оживление и т.п.) среди учащихся?
13. Нуждаетесь ли вы в достаточно длительном времени (5-8 мин.), чтобы установить нарушенный контакт и вновь привлечь к себе внимание учащихся?
14. Повышаете ли вы голос, делаете ли паузу, если почувствуете невнимание к себе со стороны учащихся во время урока?
15. Стремитесь ли вы, задав полемический вопрос, самостоятельно на него ответить?
16. Предпочитаете ли, чтобы вам по ходу объяснения учебного материала задавали вопросы учащиеся?
17. Во время урока забываете ли вы о том, кто вас слушает?
18. Есть ли у вас привычка выбирать среди учащихся в классе два-три лица и следить за их эмоциональными реакциями?
19. Выбивает ли вас из колеи скептические ухмылки учащихся?
20. Замечаете ли вы во время урока изменения в настроении учащихся?
21. Поощряете ли вы учащихся вступать в диалог с вами во время объяснения темы урока?
22. Отвечаете ли вы сразу же на реплики учащихся?

- 23.Используете ли вы одни и те же жесты для подкрепления своих фраз независимо от ситуации?
- 24.Увлекаетесь ли вы монологом настолько, что вам не хватает отведенного по плану урока времени?
- 25.Чувствуете ли вы себя после уроков уставшими настолько, что не в состоянии повторить их в этот же день еще раз (во вторую смену)?

Подсчитайте число совпадений плюсов и минусов в соответствии с приведенным ниже ключом и определите свою тенденцию. Если общая сумма совпадений составит 80% от всех пунктов по одной модели общения, можете считать выявленную склонность стойкой.

Ключ теста

Модели общения / № вопроса	Да «+»	Нет «-»
Дикторская «Монблан»	4, 6, 11, 15, 17, 23	1,7,8,9,12,13,14,16,18,19,20,21,22,24
Неконтактная «Китайская стена»	9, 11, 13, 14, 15	1,7,8,12,16,18,19,20,21
Дифференцированное внимание «Локатор»	10, 14, 18, 20, 21	2,4,6,13,15,17,23
Гипорефлексивная «Тетерев»	9, 11, 15, 17, 23, 24	8,12,16,19,20,21,22
Гиперрефлексивная «Гамлет»	3, 12, 14, 18, 19, 20, 22, 25	2,5,6,11,13,23
Негибкого реагирования «Робот»	1, 2, 5, 6, 13, 15, 23	7,8,9,11,16,21,24
Авторитарная «Я – сам (сама)»	5, 10, 14, 15, 18, 24	2,8,16,21
Активного взаимодействия «Союз»	7, 8, 10, 16, 20, 21, 22	1,2,4,5,6,11,13,15,17,23

Если рассматривать стили общения в ракурсе двух вариантов: «дружеское расположение» или «заигрывание», то в диаде «педагог-учащийся» можно различить такие модели общения (О.Н. Бочарова).

- **Диктаторская модель «Монблан».** Выражается в отстраненности от учащихся, которые для учителя представляют безликую массу слушателей. Педагогические функции сведены к информационному сообщению. Следствие такой модели – возникновение психологического дискомфорта или полное отсутствие контакта.
- **Модель «Китайская стена».** Выражена в слабой связи между учителем и учащимися из-за отсутствия желания сотрудничать. Контакт устанавливается для подчеркивания учителем своего статуса, поэтому у учащихся отсутствует интерес к предмету и наблюдается равнодушное отношение к личности педагога.
- **Модель дифференцированного внимания «Локатор».** Выражается в избирательном отношении к учащимся. Учитель ориентируется на определенных учеников: талантливых, слабых и т.п. Данная модель возникает из-за неумелого сочетания индивидуального

подхода с фронтальным способом обучения. Как следствие, доминанту составляет ситуативный контакт и нарушение взаимодействия в системе «учитель – ученик».

- **Монорефлексивная модель «Тетерев».** Педагог замкнут сам на себе. Речь его монотонна, отсутствует реакция на слушателя. Слышит только себя, не позволяет учащимся вступать в дискуссию. Следствием этой модели является образование логического вакуума. Учебно-воспитательное воздействие носит формальный характер, поскольку участники общения изолированы друг от друга.
- **Модель гиперрефлексивная.** Учителю важно, как воспринимается его информация учащимися. Межличностные отношения возводятся в абсолют, поэтому педагог постоянно сомневается в правильности своего поведения, перманентное напряжение приводит к нервному срыву, что выражается в неадекватных реакциях на действия учащихся.
- **Модель негибкого реагирования «Робот».** Общение выстраивается по жесткому алгоритму, присутствует безупречная логика изложения материала, но при этом преподаватель не учитывает ситуацию и психическое состояние своих учащихся.
- **Авторитарная модель «Я сам».** Учебный процесс фокусируется на преподавателе. Основу коммуникативного поведения составляет подавление, следствием становится безынициативность учащихся.
- **Модель активного взаимодействия «Союз».** Это модель дружеского взаимодействия и мажорного настроения.

Приложение Б

Результаты методики «Выявление тенденций к стилям педагогического общения» (О.Н. Бочаровой)

Таблица Б.1. - Сводные результаты респондентов по методике №1

№ респондента	№ вопроса тестирования																									Модель общения	Выраженность склонности	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25			
1 (а)	+	+	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	Гиперрефлексивная «Гамлет»	Выраженная склонность	
																											Негибкого реагирования «Робот»	Выраженная склонность
2 (б)	+	+	+	-	-	+	-	-	-	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	-	-	+	+	-	-	Негибкого реагирования «Робот»	Стойкая склонность	
																											Диктаторская «Монблан»	Выраженная склонность
3 (в)	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	+	+	-	Диктаторская «Монблан»	Ярко выраженная склонность	
																											Гиперрефлексивная «Тетерев»	Ярко выраженная склонность
																											Негибкого реагирования «Робот»	Ярко выраженная склонность
																											Авторитарная «Я – сам (сама)»	Стойкая склонность
4 (г)	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+	-	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	Негибкого реагирования «Робот»	Стойкая склонность	
																											Авторитарная «Я – сам (сама)»	Ярко выраженная склонность

Приложение В

Методика «Диагностика индивидуального стиля деятельности учителя» (А.К. Марковой и А.Я. Никоновой)

В данной методике изложен подход, разработанный А. К. Марковой совместно с А. Я. Никоновой. В основу различия стиля в труде учителя были положены следующие основания: содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развёртывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своём труде); динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.); результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету). На основе этого был выделен ряд индивидуальных стилей, описанных ниже.

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС). Учителя с ЭИС отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Объяснение нового материала такой учитель строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время опроса учитель с ЭИС обращается к большому числу учеников, в основном сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задаёт неформальные вопросы, но мало даёт им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно. Для учителя с ЭИС характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. Для отработки на уроке он выбирает наиболее интересный учебный материал; менее интересный материал, хотя и важный, он оставляет для самостоятельного разбора учащимися. В деятельности учителя с ЭИС недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Учителя с ЭИС отличает высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся. Для учителя с ЭИС характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

Эмоционально-методичный стиль (ЭМС). Для учителя с ЭМС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью. Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отрабатывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Такого учителя отличает высокая оперативность, он часто меняет виды работы на уроке, практикует коллективные обсуждения. Используя столь же богатый арсенал методических приёмов при отработке учебного материала, что и учитель с ЭИС, учитель с ЭМС в от-

личие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а желанием прочно заинтересовать особенностями самого предмета.

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС). Для учителя с РИС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей учитель с РИС проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительно время спонтанной речи его учащихся во время уроков меньше, чем у учителей с эмоциональным стилем. Учитель с РИС меньше говорит сам, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путём (средством подсказок, уточнений и т. д.), давая возможность отвечающим детально оформить ответ.

Рассуждающе-методичный стиль (РМС). Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса учитель с РМС обращается к небольшому количеству учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание уделяя слабым ученикам. Для учителя с РМС характерна в целом рефлексивность.

Опросник для анализа учителем особенностей индивидуального стиля своей педагогической деятельности

Инструкция. Уважаемый коллега! Ответы на нижеследующие вопросы помогут вам выявить свой индивидуальный стиль работы. Для этого в предлагаемом вопроснике отметьте галочками варианты ответов, подходящие вам (при совпадении двух-трёх вариантов отмечайте все колонки). Подсчитав количество галочек в каждой колонке, вы можете определить свой стиль работы (колонка с максимальным количеством галочек).

Вопросы	Варианты ответов			
	ЗИС	ЗМС	РИС	РМС
1. Вы составляете подробный план урока?	нет	да	нет	да
2. Вы планируете урок лишь в общих чертах?	да	нет	да	нет
3. Часто ли вы отклоняетесь от плана урока?	да	да	да	нет
4. Отклоняетесь ли вы от плана, заметив пробел в знаниях учащихся или трудности в усвоении материала?	нет	да	да	да

5. Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала?	да	да	нет	нет
6. Вы постоянно следите за тем, как усваивается новый материал в процессе объяснения?	нет	да	да	да
7. Часто ли вы обращаетесь к учащимся с вопросами в процессе объяснения?	нет	да	да	да
8. В процессе опроса много ли времени вы отводите ответу каждого ученика?	нет	нет	да	да
9. Вы всегда добиваетесь абсолютно правильных ответов?	нет	да	да	да
10. Вы всегда добиваетесь, чтобы опрашиваемый самостоятельно исправил свой ответ?	нет	нет	да	да
11. Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении?	да	да	да	нет
12. Вы часто меняете темы работы на уроке?	да	да	нет	нет
13. Допускаете ли вы, чтобы опрос учащихся спонтанно перешёл в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала?				
14. Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы учащихся.	да	нет	нет	нет
15. Вы постоянно следите за активностью всех учащихся во время опроса?	нет	да	нет	нет
16. Может ли неподготовленность или настроение учащихся во время урока вывести вас из равновесия?	да	да	нет	нет
17. Вы всегда сами исправляете ошибки учащихся?	да	да	нет	нет
18. Вы всегда укладываетесь в рамки урока?	нет	да	да	да
19. Вы строго следите за тем, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно: без подсказок, не подглядывая в учебник?	нет	да	нет	да
20. Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ?	нет	да	да	да
21. Резко ли различаются ваши требования к сильным и слабым ученикам?	да	нет	нет	нет
22. Часто ли вы поощряете за хорошие ответы?	да	да	да	нет
23. Часто ли вы порицаете учащихся за плохие ответы?	нет	да	нет	да
24. Часто ли вы контролируете знания учащихся?	нет	да	нет	да
25. Часто ли вы повторяете пройденный материал?	нет	да	да	да
26. Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми учащимися?	да	да	да	нет
27. Как вы думаете, учащимся обычно интересно у	да	да	да	нет

вас на уроках?				
28. Как вы думаете, учащимся обычно приятно у вас на уроках?	да	да	да	нет
29. Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока?	да	да	нет	нет
30. Вы сильно переживаете невыполнение учащимся домашнего задания?	нет	да	нет	нет
31. Вы всегда требуете чёткого соблюдения дисциплины на уроке?	нет	да	нет	да
32. Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке?	нет	да	нет	да
33. Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?	нет	да	нет	да

Примечание. Наибольшее количество ответов «да» в одной из колонок свидетельствует с определённой долей вероятности о преобладании у учителя стиля, названного в этой колонке.

Рекомендации по совершенствованию учителем индивидуального стиля своей педагогической деятельности. После того как вы определили свой стиль преподавания, предлагаем вам ознакомиться с общей характеристикой данного стиля. Затем сопоставьте, пожалуйста, выделенные особенности со спецификой процесса и результативностью вашей деятельности. В случае совпадения на основе предлагаемых рекомендаций составьте индивидуальный план совершенствования своего стиля преподавания и приступайте к его выполнению. По истечении нескольких месяцев (в конце учебного года) оцените, насколько успешной оказалась эта работа. В случае необходимости обратитесь за помощью к своим коллегам. Итак, в зависимости от выявленного стиля предлагаем вам следующие рекомендации.

Эмоционально-импровизационный стиль. Вы обладаете многими достоинствами: высоким уровнем знаний, артистизмом, контактностью, проницательностью, умением интересно преподавать учебный материал, увлечь учеников преподаваемым предметом, руководить коллективной работой, варьировать разнообразные формы и методы обучения. ваши уроки отличает благоприятный психологический климат.

Однако вашу деятельность характеризуют и определённые недостатки: отсутствие методичности (недостаточная представленность в вашей деятельности закрепления и повторения учебного материала, контроля знаний учащихся). Возможно недостаточное внимание к уровню знаний слабых учеников, недостаточная требовательность, завышенная самооценка, демонстративность, повышенная чувствительность, что обуславливает вашу чрезмерную зависимость от ситуации на уроке. В результате у ваших учеников стойкий интерес к изучаемому предмету и высокая познавательная активность сочетаются с непрочными знаниями, недостаточно сформированными навыками учения.

Преодолеть эти недостатки в ваших силах. Рекомендуем вам несколько уменьшить количество времени, отводимого объяснению нового материала; в

процессе объяснения тщательно контролировать, как усваивается материал (для этого через определённые промежутки времени можно обращаться к учащимся с просьбой повторить сказанное или ответить на вопросы). Никогда не переходите к изучению нового материала, не будучи уверенными, что предыдущий усвоен всеми учениками. Внимательно относитесь к уровню знаний слабых учеников. Тщательно отработывайте весь учебный материал, уделяя большое внимание закреплению и повторению. Не бойтесь и не избегайте «скучных» видов работы – отработки правил, повторения.

Старайтесь активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а развитием интереса к особенностям самого предмета. Во время опроса больше времени отводите ответу каждого ученика, добивайтесь правильного ответа, никогда не исправляйте сразу ошибки: пусть ошибившийся сам чётко сформулирует и исправит свой ответ, а вы помогайте ему уточнениями и дополнениями. Всегда давайте подробную и объективную оценку каждому ответу. Повышайте требовательность. Следите, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно, без подсказок и подглядывания. Старайтесь подробно планировать урок, выполнять намеченный план и анализировать свою деятельность на уроке.

Эмоционально-методичный стиль. Вас отличают очень многие достоинства: высокий уровень знаний, контактность, проницательность, высокая методичность, требовательность, умение интересно преподавать учебный материал, умение активизировать учеников, возбуждая у них интерес к особенностям предмета, умелое использование и варьирование форм и методов обучения. В результате у ваших учащихся прочные знания сочетаются с высокой познавательной активностью и сформулированными навыками учения. Однако Вам свойственны и некоторые недостатки: несколько завышенная самооценка, некоторая демонстративность, повышенная чувствительность, обуславливающая Вашу излишнюю зависимость от ситуации на уроке, настроения и подготовленности учащихся.

Рекомендуем вам стараться меньше говорить на уроке, давая возможность в полной мере высказаться вашим учащимся, не исправлять сразу неправильных ответов, а путём многочисленных уточнений, дополнений, подсказок добиваться, чтобы опрашиваемый сам исправил и оформил свой ответ. Собственные формулировки предлагайте лишь тогда, когда это действительно необходимо. По возможности старайтесь проявлять больше сдержанности.

Рассуждающе-импровизационный стиль. Вы обладаете очень многими достоинствами: высоким уровнем знаний, контактностью, проницательностью, требовательностью, умением ясно и чётко преподавать учебный материал, внимательным отношением к уровню знаний всех учащихся, объективной самооценкой, сдержанностью.

У ваших учащихся интерес к изучаемому предмету сочетается с прочными знаниями и сформированными навыками учения. Однако вашу деятельность характеризуют и определённые недостатки: недостаточно широкое варьирование форм и методов обучения, недостаточное внимание к постоянному поддержанию дисциплины на уроке. Вы много времени отводите ответу каждого

ученика, добиваетесь, чтобы он детально сформировал свой ответ, объективно оцениваете его, что повышает эффективность вашей деятельности. В то же время подобная манера ведения опроса обуславливает некоторое замедление темпа урока. Этот недостаток можно компенсировать, шире используя разнообразные методы работы.

Рекомендуем вам чаще практиковать коллективные обсуждения, проявлять больше изобретательности в подборе увлекающих учащихся тем. Рекомендуем проявлять больше нетерпимости к нарушениям дисциплины на уроке. Сразу и строго потребуйте тишины на каждом уроке, и в конечном счете вам не придется делать такого количества дисциплинарных замечаний.

Рассуждающе-методичный стиль. Вы обладаете многими достоинствами: высокой методичностью, внимательным отношением к уровню знаний всех учащихся, высокой требовательностью. Однако вашу деятельность характеризуют и определённые недостатки: неумение постоянно поддерживать у учеников интерес к изучаемому предмету, использование стандартного набора форм и методов обучения, предпочтение репродуктивной, а не продуктивной деятельности учащихся, нестабильное эмоциональное отношение к учащимся.

В результате у ваших учащихся сформированные навыки учения и прочные знания сочетаются с отсутствием интереса к изучаемому предмету. Пребывание на ваших уроках для многих из них томительно и не всегда интересно. На ваших уроках нередко отсутствует благоприятный психологический климат. Преодолеть эти недостатки в ваших силах. Рекомендуем вам шире применять поощрения хороших ответов, менее резко порицать плохие. Ведь от эмоционального состояния ваших учащихся в конечном счете зависят и результаты их обучения.

Постарайтесь расширить свой арсенал методических приёмов, шире варьировать разнообразные формы занятий. Если вы преподаёте иностранный язык, не ограничивайтесь лишь репродуктивными видами работы: заучиванием наизусть текстов, зазубриванием правил. Если вы будете использовать только их, то ваши учащиеся потеряют интерес к предмету, а самое главное – их будет отличать слабая ориентация в языке. Старайтесь использовать различные упражнения для активизации навыков речи: ситуативные диалоги, языковые игры, песни, стихотворения, диафильмы. Если вы преподаёте гуманитарные предметы, почаще практикуйте коллективные обсуждения, выбирайте для них темы, которые могут увлечь учащихся.

Приложение Д

Методика «Стили педагогического общения» (И.И. Рыдановой)

Инструкция: внимательно прочтите вопрос, проанализируйте свои мнения, предпочтения, выберите наиболее подходящий вариант ответа. На бланке под номером вопроса поставьте крестик в клеточке выбранного вами варианта ответа.

1. Считаете ли вы, что ребенок должен:

- а) делиться с вами всеми своими мыслями, чувствами и т.д.;
- б) говорить вам только то, что он сам захочет;
- в) оставлять свои мысли и переживания при себе.

2. Если ребенок взял у другого ребенка в его отсутствие без разрешения игрушку или карандаш, то вы:

- а) доверительно с ним поговорите и предоставите самому принять нужное решение;
- б) предоставите самим детям разбираться в своих проблемах;
- в) известите об этом всех детей и заставьте вернуть взятое с извинениями.

3. Подвижный, суетливый, иногда не дисциплинированный ребенок сегодня на занятии был сосредоточен, аккуратен и хорошо выполнил задание. Как вы поступите:

- а) похвалите его и всем детям покажите его работу;
- б) проявите заинтересованность, выясните, почему так хорошо получилось сегодня;

в) скажите ему: «Вот всегда бы так занимался».

4. Ребенок, входя в комнату, не поздоровался с вами. Как вы поступите:

а) заставите его громко при всех поздороваться с вами;

б) не обратите на это внимания;

в) сразу же начнете общаться с ребенком, не упоминая о его промахе.

5. Дети спокойно занимаются. У вас есть свободная минута. Что предпочтете делать:

а) спокойно, не вмешиваясь, понаблюдаете, как они работают и общаются;

б) кому-то поможете, подскажете, сделаете замечание;

в) займетесь своими делами (записи, проверка тетрадей и т.д.)

6. Какая точка зрения вам кажется более правильной:

а) чувства, переживания ребенка еще поверхностны, быстро проходящи и на них не стоит обращать особого внимания;

б) эмоции ребенка, его переживания – это важные факторы, с помощью которых его можно эффективно обучать и воспитывать;

в) чувства ребенка удивительны, переживания его значимы и к ним нужно относиться бережно, с большим тактом.

7. Ваша исходная позиция в работе с детьми:

а) ребенок слаб, неразумен, неопытен и только взрослый может и должен научить и воспитать его;

б) у ребенка много возможностей для саморазвития, а сотрудничество взрослого должно направляться на максимальное повышение активности самого ребенка;

в) ребенок развивается почти неуправляемо под влиянием наследственности и семьи, и поэтому главная забота, чтобы он был здоров, накормлен и не нарушал дисциплину.

8. Как вы относитесь к активности самого ребенка:

а) положительно - без нее не возможно полноценное развитие;

б) отрицательно – оно часто мешает целенаправленно и планомерно вести обучение и воспитание;

в) положительно, но только тогда, когда согласована с педагогом.

9. Ребенок не захотел выполнять задание под предлогом, что он уже делал это дома. Ваши действия:

а) сказали бы: «Ну и не надо»;

б) заставили бы выполнить работу;

в) предложили бы другое задание.

10. Какая позиция, по-вашему, более правильная:

а) ребенок должен быть благодарен взрослым за заботу о нем;

б) если он не осознает заботу о нем, не ценит ее, то это его дело, когда-нибудь пожалеет;

в) педагог должен быть благодарен детям за их доверие и любовь.

Ключ для обработки ответов

Варианты ответов	Вопросы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2
б	3	1	3	1	2	2	3	1	2	1
в	1	2	1	3	1	3	1	2	3	3

Ответ, отмеченный в соответствующей клетке, оценивается указанной в ней суммой баллов. Общая сумма, характеризующая стиль педагога, равна арифметической сумме всех полученных баллов.

25—30 баллов — предпочтение демократического стиля;

20—24 балла — склонность к авторитарному стилю;

10—19 баллов — выраженность либерально-попустительского стиля общения.

Приложение Е

Результаты методики «Стили педагогического общения» (И.И. Рыдановой)

Таблица Е.1 - Сводные результаты респондентов по методике №3

№ респондента	№ вопроса тестирования										Итого баллов	Стиль общения
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1 (а)	1	2	3	1	1	2	3	1	3	1	18	Выраженность либерально-попустительского стиля
2 (б)	3	2	2	3	1	3	2	2	3	1	22	Склонность к авторитарному стилю
3 (в)	1	3	3	1	3	2	2	3	1	2	21	Склонность к авторитарному стилю
4 (г)	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	26	Предпочтение демократического стиля

Приложение Ж

Методика «Оценка школьной мотивации обучающихся начальной школы» (А.Н. Лускановой)

Цель: выявить отношение учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

Ход проведения. Предлагаемая анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

- 1) Вопросы читаются вслух, предлагаются варианты ответов, а учащиеся (ребёнок) должны написать ответы, которые им подходят.
- 2) Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам и учитель просит их отметить все подходящие ответы¹.

Инструкция для ребёнка. Я буду задавать тебе вопросы, а ты на листе в пустых клетках отмечай подходящие тебе ответы.

Вопросы анкеты:

- 1) Тебе нравится в школе или не очень?
- не очень ; - нравится ; - не нравится
- 2) Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
- чаще хочется остаться дома ; - бывает по-разному ; - иду с радостью
- 3) Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходите всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошёл (пошла) бы в школу или остался (осталась) бы дома?
- не знаю ; - остался (осталась) бы дома ; - пошёл (пошла) бы в школу
- 4) Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
- не нравится ; - бывает по-разному ; - нравится
- 5) Ты хотел (а) бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
- хотел (а) бы ; - не хотел (а) бы ; - не знаю
- 6) Ты хотел (а) бы, чтобы в школе остались одни перемены?
- не знаю ; - не хотел (а) бы ; - хотел (а) бы
- 7) Ты часто рассказываешь о школе родителям?
- часто ; - редко ; - не рассказываю
- 8) Ты хотел (а) бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
- точно не знаю ; - хотел (а) бы ; - не хотел (а) бы
- 9) У тебя в классе много друзей?
- мало ; - много ; - нет друзей
- 10) Тебе нравятся твои одноклассники?
- нравятся ; - не очень ; - не нравятся

Оценка результатов:

Подсчитайте количество баллов по следующему ключу и определите уровень развития мотивации.

№ вопроса	Оценка		
	За первый ответ	За второй ответ	За третий ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3

9	1	3	0
10	3	1	0

Уровни школьной мотивации:

- 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.
Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.
- 20-24 балла – хорошая школьная мотивация.
Наиболее типичный уровень для младших школьников, успешно справляющихся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм.
- 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Такие учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.
- 10-14 баллов – низкая школьная мотивация.
Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе.
- ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.
Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываясь выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам.

Результаты учащихся могут быть представлены по уровням:

1		2		3		4		5	
Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%

Приложение И

Результаты методики «Оценка школьной мотивации обучающихся начальной школы» (А.Н. Лускановой)

Таблица И.1 - Сводные результаты обучающихся по методике №4

№	класс	№ вопроса тестирования										Итого баллов	Уровень школьной мотивации
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	3 «а»	1	0	3	1	1	0	3	1	3	1	14	Низкий
2	3 «а»	3	1	0	3	1	3	0	0	3	1	15	Низкий
3	3 «а»	1	3	3	1	3	0	1	3	1	0	16	Низкий
4	3 «а»	0	1	3	0	3	3	1	0	3	3	17	Низкий
5	3 «а»	0	1	0	3	1	0	3	1	0	0	9	школьная дезадаптация
6	3 «а»	3	3	1	1	0	3	1	3	0	3	18	Средний
7	3 «а»	1	1	0	3	1	0	0	3	1	0	10	школьная дезадаптация
8	3 «а»	3	3	3	0	3	3	3	1	3	3	25	Высокий
9	3 «а»	0	1	3	3	1	0	3	0	1	3	15	Низкий
10	3 «а»	3	0	0	3	3	3	1	0	3	3	19	Средний
11	3 «а»	3	0	3	0	1	1	3	1	0	1	13	Низкий
12	3 «а»	3	3	1	3	0	3	0	3	3	1	20	Средний
13	3 «а»	0	1	3	1	3	0	3	1	3	0	15	Низкий
14	3 «а»	0	3	0	3	1	3	3	1	0	3	17	Низкий
15	3 «а»	3	0	3	0	3	3	1	3	3	1	20	Средний
16	3 «а»	1	3	3	3	0	3	0	0	3	3	19	Средний
17	3 «а»	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	26	Высокий
18	3 «а»	0	3	0	3	3	1	3	3	1	0	17	Низкий
19	3 «а»	3	0	1	0	3	1	3	3	3	3	20	Средний
20	3 «а»	3	3	1	0	0	3	3	1	3	3	20	Средний
21	3 «а»	1	1	3	3	1	0	0	3	3	1	16	Низкий
22	3 «а»	0	0	0	3	3	3	3	0	3	0	15	Низкий
23	3 «б»	3	1	3	3	3	3	3	3	3	1	26	Высокий
24	3 «б»	0	3	3	3	1	3	3	3	1	3	23	Средний
25	3 «б»	3	0	3	0	3	1	3	1	3	0	17	Низкий
26	3 «б»	3	3	3	3	0	3	0	3	3	1	22	Средний
27	3 «б»	3	3	1	3	3	3	3	0	3	0	22	Средний
28	3 «б»	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	20	Средний
29	3 «б»	0	3	3	3	1	3	3	3	1	3	23	Средний
30	3 «б»	3	0	3	0	3	3	3	1	3	3	22	Средний
31	3 «б»	3	3	3	3	0	3	0	3	3	1	22	Средний

Продолжение таблицы И.1 - Сводные результаты обучающихся по методике №4

32а	3-«б»а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	0а	3а	0а	22а	Среднийа
33а	3-«б»а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	26а	Высокийа
34а	3-«б»а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	23а	Среднийа
35а	3-«б»а	3а	0а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	22а	Среднийа
36а	3-«б»а	1а	3а	3а	1а	0а	3а	0а	1а	0а	1а	13а	Низкийа
37а	3-«б»а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	0а	3а	0а	22а	Среднийа
38а	3-«б»а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	24а	Среднийа
39а	3-«б»а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	23а	Среднийа
40а	3-«б»а	3а	0а	3а	0а	3а	3а	1а	1а	1а	0а	15а	Низкийа
41а	3-«б»а	3а	3а	3а	1а	0а	3а	1а	3а	0а	1а	18а	Среднийа
42а	3-«б»а	3а	3а	1а	3а	3а	1а	3а	0а	3а	0а	20а	Среднийа
43а	3-«б»а	3а	1а	3а	1а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	21а	Среднийа
44а	3-«б»а	0а	3а	3а	1а	0а	3а	1а	0а	1а	3а	15а	Низкийа
45а	3-«в»а	3а	0а	3а	3а	1а	1а	0а	3а	3а	3а	20а	Среднийа
46а	3-«в»а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	0а	3а	0а	22а	Среднийа
47а	3-«в»а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	24а	Среднийа
48а	3-«в»а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	23а	Среднийа
49а	3-«в»а	3а	0а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	22а	Среднийа
50а	3-«в»а	3а	1а	0а	3а	1а	3а	0а	3а	3а	1а	18а	Среднийа
51а	3-«в»а	3а	3а	3а	1а	3а	0а	1а	1а	0а	3а	18а	Среднийа
52а	3-«в»а	0а	1а	3а	0а	3а	3а	1а	1а	0а	3а	15а	Низкийа
53а	3-«в»а	1а	0а	3а	1а	3а	1а	0а	3а	1а	3а	16а	Низкийа
54а	3-«в»а	3а	3а	1а	3а	0а	3а	3а	1а	3а	0а	20а	Среднийа
55а	3-«в»а	1а	3а	0а	3а	3а	1а	3а	0а	3а	3а	20а	Среднийа
56а	3-«в»а	1а	0а	3а	1а	0а	1а	0а	3а	1а	0а	10а	школьная дезадаптацияа
57а	3-«в»а	3а	1а	1а	0а	3а	3а	1а	1а	0а	3а	16а	Низкийа
58а	3-«в»а	3а	3а	3а	1а	3а	0а	1а	1а	0а	3а	18а	Среднийа
59а	3-«в»а	0а	1а	3а	0а	3а	3а	1а	1а	0а	3а	15а	Низкийа
60а	3-«в»а	3а	3а	1а	3а	3а	1а	3а	0а	3а	0а	20а	Среднийа
61а	3-«в»а	3а	1а	3а	1а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	21а	Среднийа
62а	3-«в»а	0а	3а	3а	1а	0а	3а	1а	0а	1а	3а	15а	Низкийа
63а	3-«в»а	3а	0а	3а	3а	1а	1а	0а	3а	3а	3а	20а	Среднийа
64а	3-«в»а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	0а	3а	0а	22а	Среднийа
65а	3-«в»а	3а	1а	1а	0а	0а	1а	1а	3а	1а	1а	12а	Низкийа
66а	3-«в»а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	23а	Среднийа

Продолжение таблицы И.1 - Сводные результаты обучающихся по методике №4

67а	3-«Г»а	3а	0а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	22а	Среднийа
68а	3-«Г»а	3а	3а	1а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	26а	Высокийа
69а	3-«Г»а	3а	1а	3а	1а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	21а	Среднийа
70а	3-«Г»а	0а	3а	3а	1а	0а	3а	1а	0а	1а	3а	15а	Низкийа
71а	3-«Г»а	3а	0а	3а	3а	1а	1а	0а	1а	3а	3а	18а	Среднийа
72а	3-«Г»а	3а	3а	0а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	27а	Высокийа
73а	3-«Г»а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	28а	Высокийа
74а	3-«Г»а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	23а	Среднийа
75а	3-«Г»а	3а	0а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	22а	Среднийа
76а	3-«Г»а	3а	3а	1а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	26а	Высокийа
77а	3-«Г»а	3а	1а	3а	1а	3а	0а	3а	3а	3а	1а	21а	Среднийа
78а	3-«Г»а	0а	3а	3а	1а	0а	3а	1а	0а	1а	1а	13а	Низкийа
79а	3-«Г»а	3а	0а	3а	3а	1а	1а	0а	3а	3а	3а	20а	Среднийа
80а	3-«Г»а	3а	1а	1а	3а	3а	3а	1а	0а	3а	0а	18а	Среднийа
81а	3-«Г»а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	26а	Высокийа
82а	3-«Г»а	0а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	27а	Высокийа
83а	3-«Г»а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	1а	3а	0а	25а	Высокийа
84а	3-«Г»а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	0а	3а	0а	22а	Среднийа
85а	3-«Г»а	3а	3а	3а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	1а	26а	Высокийа
86а	3-«Г»а	3а	3а	1а	3а	3а	3а	3а	0а	3а	0а	22а	Среднийа
87а	3-«Г»а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	3а	1а	28а	Высокийа
88а	3-«Г»а	0а	3а	3а	1а	1а	3а	3а	3а	1а	3а	21а	Среднийа

Приложение К

Методический комплекс тренинговых занятий для учителей начальных классов по коррекции установок и стиля педагогического поведения в ситуации общения на уроке

Упражнение «Откровенность против манипулирования»

Ведущий: «Вы вызвали к доске школьника, и он не смог ответить домашнее задание. Что вы говорите?» А говорите ли вы примерно следующее: «Ну, ты опять не выучил, садись – два!»

А теперь давайте подумаем, что надо бы сказать учителю в данной ситуации, если он старается быть откровенным и открытым человеком и хочет избежать педагогического манипулирования. В этом случае он говорит: «Знаешь, Сережа, я уверен, что ты можешь хорошо учиться. Ты – способный парень! Когда ты плохо готовишься к уроку и плохо отвечаешь, я всегда это переживаю. Я был бы рад, если бы ты смог исправить свою двойку!»

Сравним эти две фразы. Первая выражает воздействие манипулятивного характера: прослушивание – оценка. Учитель лично закрыт, он не присутствует как человек. В словах педагога не выявлено его отношение к ученику и к тому положению, в которое он попал. Вторая фраза выражает откровение учителя: «Я переживаю .», «Я был бы рад». Психологический механизм второго высказывания состоит в демонстрации равноправной позиции учителя: его откровенность направлена к ученику как человеку, как равноправному партнеру по коммуникативному взаимодействию.

Ведущий, продолжая упражнение: «Как дальше учитель строит свое реальное общение с учениками? После урока он попросит Сережу Иванова остаться и побеседует с ним».

Давайте разыграем ситуацию взаимодействия учителя и ученика.

Эту беседу попробуйте начать с описания своих чувств и переживаний и , например, рассказа о том, как с вами в школьные годы случались подобные ситуации.

Вспомните, какие еще проблемные ситуации вы могли бы разрешить в откровенной беседе с учеником? Попробуйте на практике преодолеть привычку к педагогическому манипулированию и быть в школе «меньше учителем – больше педагогом».

Упражнение «Иванов, Петров, Сидоров»

Воспитатель, используя средства педагогического манипулирования, обычно называет воспитанников по фамилиям. Такое формальное обращение «сверху - вниз» подчеркивает деловой, административный стиль воздействия.

И, напротив, воспитатель, стремящийся к реальному общению с ребятами, как правило, называет их по именам. Причем, чем чаще он произносит имя ребенка в разговоре, тем прочнее психологический контакт между ними.

Участникам тренинга предлагается разыграть ситуацию, в которых они будут обращаться к ученикам по имени. Причем, участники сами предлагают ситуации из личного опыта, а затем разыгрывают их.

Упражнение «Мышечная броня»

Для того, чтобы поменять позицию «над» на позицию «наравне», необходимо освободить собственные эмоции.

Известно, что на физическом уровне существуют мышечные механизмы, блокирующие эмоциональную активность человека. Описаны семь кругов «мышечной брони», пересекающей тело и подавляющей проявление непосредственных эмоций: на уровне глаз, рта, шеи, груди, диафрагмы, живота и таза.

Ведущий предлагает участникам тренинга следующие упражнения: глубоко вздохнуть, при выдохе резким движением в воображении как бы сорвите напряженную маску со своего лица, расслабьте губы, освободите шею и грудь.

Перейдя границу, вы оказались в позиции «наравне» и начали выполнять другую роль. Произошло ролевое перевоплощение: вместо дидактической позиции вы в разговоре с ребенком становитесь его собеседником.