

Автономная некоммерческая организация высшего образования  
**«Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,  
митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) «Начальное образование»

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему:

**Стиль педагогического общения учителя и мотивация учебной  
деятельности младшего школьника**

Выполнила студентка  
3 курса группы НОз -331  
заочной формы обучения  
Якушина Анастасия Олеговна

\_\_\_\_\_  
(подпись)

Научный руководитель  
Денисова Елена Анатольевна  
к.псих.н., доцент

\_\_\_\_\_  
(подпись)

**Допустить к защите:**  
Заведующий кафедрой

\_\_\_\_\_  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 г. (подпись) (И.О.Ф.)

Тольятти  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ....	8
1.1 Понятие «педагогическое общение» .....	8
1.2 Стили педагогического общения и их характеристика .....	12
1.3 Понятие мотива и мотивации в отечественной психологии .....	20
1.4 Теоретические основы исследования особенности учебной мотивации младших школьников. Психологические особенности школьников. ....	23
Выводы по 1 главе.....	33
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	34
2.1 Описание выборки, хода исследования.....	34
2.2. Эмпирическое изучение особенностей мотивации учебной деятельности у младших школьников, выявление влияния стиля педагогического общения	
Описание исследования.....	35
2.3 Количественный и качественный анализ результатов исследования.....	38
2.4. Разработка рекомендаций для учителей и родителей .....	53
Выводы по 2 главе.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	59
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	61
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	66

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данной темы обуславливается тем, что в последнее время внимание общества усилено к проблеме эффективного развития детей. Смещается приоритет от знаниевой парадигмы к развивающей, которая отражается в государственном образовательном стандарте. Именно эти тенденции затрагивают не только целеполагание обучения и воспитания, но и предъявляют новые требования к личности педагога. Одно из требований – четкость социальной и профессиональной позиции педагога. Эта позиция коренным образом отражается на стиле его педагогического общения.

Стиль педагогического общения педагога воздействует не только на учебные результаты его учеников, но и на психологические факторы учебной деятельности учащихся.

Следует отметить, что стиль общения учителя с учащимися непосредственно влияет и на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, которая влияет на эффективность учебной деятельности младших школьников.

Целью образования в настоящее время становится общекультурное, личностное и когнитивное развитие учащихся, которое, в свою очередь, обеспечивает такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Чтобы ребенок учился в полную силу своих способностей, необходимо вызвать у него желание (интерес) к учебе, к знаниям, помочь ребенку поверить в себя, в свои способности.

Безусловно, каждый учитель хочет, чтобы его ученики посещали школу с желанием и интересом. Но нередки случаи, когда учителя и родители замечают, что спустя определённое время, мотивация у учеников снижается, и им все меньше хочется ходить в школу. Это объясняется тем, что ученикам не интересно учиться, потому что потребность в знаниях становится меньше.

Учитель способен развить эту потребность и повлиять на мотивацию младших школьников.

Не секрет, что для того, чтобы решить эту проблему, учитель должен быть профессионалом своего дела. Именно поэтому, на сегодняшний день, педагоги и психологи уделяют особый интерес к проблеме педагогического общения. Важным аспектом является влияние стиля педагогического общения учителя не только на учебную деятельность школьников, но и на их мотивацию учения.

**Цель исследования:** выявить взаимосвязь между стилем педагогического общения учителя и мотивацией учебной деятельности младших школьников.

**Объект исследования** - стиль педагогического общения учителя

**Предмет исследования** – взаимосвязь стиля педагогического общения учителя и мотивации учебной деятельности младшего школьника

**Гипотеза исследования** – существует взаимосвязь между стилем педагогического общения учителя и мотивацией учения младших школьников: так, при демократическом стиле мотивация учеников становится выше, так как учащиеся сотрудничают с педагогом. При таком общении педагог учитывает мнение ребенка, что определяет успешность его педагогической деятельности.

**Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме педагогического общения, учебной мотивации младших школьников, раскрыть содержание основных понятий исследования.
2. Дать характеристику стилям педагогического общения
3. Выявить учителей с различным стилем педагогического общения: авторитарным, демократическим, либерально-попустительским
4. Изучить особенности взаимосвязи между стилем педагогического общения учителя и учебной мотивации младших школьников на примере параллели 4-х классов

**Методы исследования:** комплекс методов научного исследования, объединенных в три группы:

- *методы теоретического исследования:* анализ и синтез философской, психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, классификация, сравнение, обобщение, систематизация, проектирование;
- *эмпирические методы:* педагогическое наблюдение, анкетирование педагогов, беседа, тестирование, педагогический эксперимент;
- *методы обработки данных:* качественный и количественный анализ полученных результатов.

**Опытно-экспериментальная база исследования:** Муниципальное общеобразовательное учреждение школа с углубленным изучением отдельных предметов МБУ «Школа №31»

# Глава 1. Теоретические основы педагогического общения и мотивации учебной деятельности в психолого – педагогической литературе

## 1.1 Понятие «педагогическое общение»

В педагогической деятельности общение выступает как средство решения учебных задач, как социально-психологическое обеспечение воспитательного процесса, а так же как метод организации взаимоотношений учителя и учеников, обеспечивая эффективность обучения и воспитания. [1, с.304].

Педагогическое общение – это система ограниченного социально-психологического взаимодействия педагога и учащихся, в содержание которого входит: обмен информацией с учащимися, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств. Инициатором данной деятельности выступает педагог. [2].

Педагогическое общение должно быть эмоциональным и личностно-развивающим. Профессионализм учителя состоит в том, чтобы преодолевать естественные трудности общения из-за различий в уровне подготовки, способности помогать ученикам, обрести уверенность в общении. Учителю важно понимать, что умение общаться – это не держать дисциплину в классе, а обмениваться с учениками духовными ценностями. Общий язык с детьми – это не язык команд, а язык доверия.

Главным средством педагогического общения является устная речь. Слово учителя должно воздействовать на чувства и сознание учеников, должно провоцировать мышление и воображение, создавать потребность поисковой деятельности. [3, с. 202 – 208].

Сущность и особенности педагогического общения раскрываются в трудах педагогов и психологов: А. А. Бодалева, А. А. Леонтьева, Н. В. Кузьмной, В. А. Кан-Калика, Я. Л. Коломинского, И. А. Зимней, А. А. Реан.

Педагогическое общение – это основа педагогической деятельности. Выделяют особенности профессионального педагогического общения:

- педагогическое общение всегда обучающее, развивающее и воспитывающее;
- педагогическое общение ориентировано на развитие личности общающихся сторон, а так же на развитие их взаимоотношений;
- педагогическое общение – это динамичный процесс, в нем определяются не только позиция педагога и детей в общении, но и методы и средства общения;
- педагогическое общение – это важное средство решения учебно-воспитательных задач;
- в процессе педагогического общения происходит процесс взаимного познания педагога и учащихся

Большое внимание умению учителю влиять на учеников уделял А.С. Макаренко. Он подчеркивал необходимость для учителя овладеть техникой педагогического мастерства, а именно техникой педагогического общения: Нужно уметь читать на человеческом лице, на лице ребенка, и это чтение может быть описано в специальном курсе. Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений. Педагогическое мастерство заключается и в постановке голоса учителя, и в управлении своим лицом, мимикой, жестами... Педагог не может не играть. Не бывает педагога, который не умел бы играть. Но нельзя играть оценочно, внешне. Есть приводной ремень, который должен соединять с этой игрой вашу прекрасную личность..Я сделался мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса» [4, с.256].

Немало внимания педагогическому общению уделял выдающийся советский педагог С. Т. Шацкий. Ему принадлежит мысль о том, что учитель

должен заботиться не только о содержании своих требований, но и о форме и тоне их предъявлений.

В.А Сухомлинский резко критиковал «пустословие» в школе. «Каждое слово, звучащее в стенах школы, должно быть продуманным, мудрым, целеустремленным, полновесным и – это особенно важно обращенным к совести живого, конкретного человека, с которым мы имеем дело... чтобы не было обесценивания слов, и наоборот – чтобы цена слова постоянно возрастала» [5, с. 216].

Слово учителя, по мысли В. А. Сухомлинского, прежде всего орудие человечности, чуткости, терпимости. «Будьте осмотрительны, чтобы слово не стало кнутом, который, прикасаясь к нежному телу, обжигает, оставляя на всю жизнь грубые рубцы. Именно от этих прикосновений отрочество и кажется пустыней... Слово щадит и оберегает душу подростка только тогда, когда оно правдивое и идет от души воспитателя, когда в нем нет фальши, предубежденности, желания “распечь”, “пробрать”... Слово педагога должно прежде всего успокаивать» [6, с.221].

В.А Сухомлинский, как и А.С. Макаренко, призывал педагогов управлять тоном своего общения по отношению к школьникам. Он советовал обращаться к ним не лекционным тоном, который быстро вызывает у ребят усталость, а тоном обычного разговора. Так же В.А. Сухомлинский давал интересные рекомендации относительно способов общения на уроке. Он резко выступал против излишнего возбуждения психики школьников повышенным тоном, напряжением, против перегрузки учителя информацией, против ненужных повторений и вопросов.

Известно, что новые технологии учебно-воспитательного процесса работают только при продуманном педагогическом общении, что приводит к его эффективности.

Условия эффективности педагогического общения сформулировал ещё А.А. Бодалев:



- должно осуществляться в соответствии с единым гуманистическим принципом во всех сферах жизни ученика - в семье, школе, во внешкольных учреждениях;
- сопровождается воспитанием отношений к высшей ценности;
- обеспечивается усвоение необходимых психолого-педагогических знаний, умений и навыков познания других людей и обращения с ними [7, с.96 – 98].

Следует отметить то, что эффективность педагогического общения зависит еще и от степени готовности педагога к профессионально – педагогическому общению, а это предполагает:

- знание основ педагогического общения
- умение организовать общение , а так же управлять им и собственным психическим состоянием
- умение педагога устанавливать положительные взаимоотношения с учащимися
- сформированность нравственно-личностных качеств педагога
- самопознание и самооценку, т.е. рефлексия педагога.

Педагогическое общение учителя с младшими школьниками в процессе обучения создает наилучшие условия для развития их мотивации и творческого характера учения. Для правильного формирования личности обучаемого обеспечивает благоприятный эмоциональный настрой обучения и управления социально-психологическими процессами в коллективах. Это позволяет максимально реализовать личностные особенности преподавателя в учебном процессе.

В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров под профессионально-педагогическим общением понимают «систему взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия» [9, с.83].

В заключении о педагогическом общении, стоит выделить основные компоненты профессионально-педагогического общения: коммуникативный, интерактивный, перцептивный. На основе этих компонентов выделяются функции педагогического общения.

## 1.2 Стили общения и их характеристика. Коммуникативные стили и их влияние на построение стратегии педагогического общения

Как отмечает В. А. Толочек, педагогическая коммуникация, в частности проблема взаимоотношений учителя и учащихся, была изучена еще в прошлом веке. Например, вопрос о создании кооперативного стиля взаимодействия учителя и ученика был поднят в 60-е годы XIX века. Наиболее плодотворным периодом развития альтернативного авторитарно-административного стиля общения, по представлениям XX века, были 20-е гг., конец 50-х-начало 60-х гг. (Л. И. Божович, Б. П. Есипов, Ф. Н. Гоноболин, Н. Кузьмина и др.), Вторая половина 80-х лет (Ш. и. Амонашвили, Е. Н. Ильин, И. П. Волков, С. Н. Лысенкова). [12, с.110 – 114].

В зарубежной психологии проблема стиля взаимодействия возникает в работах К. Левинной в 30 лет годы XX века, в которых было предложено понятие «стиль руководства». Одной из причин непродуктивности стиля взаимодействия в зарубежной педагогической психологии является чувство неполноценности педагога, отсутствие самооценки, самолюбия и самоуважения (Р. Бернс, Дж.Коулман, г. Моррис, А. Глассер). Кроме того, зарубежная психология исследует последствия либерально-снисходительного и авторитарного стилей лидерства, что представляет несомненный интерес для отечественной психологии (С. Куперсмит, Д. Баумринд) [3].

В отечественной психологии систематическое, целенаправленное изучение стиля началось позднее, в 50-60-е гг. XX в. В. С. Мерлиным и Е. А. Климовым в рамках материалистического подхода, основанного на психологической теории деятельности. Не случайно первая стилевая

характеристика считалась предметом исследования в нашей стране в 60-е годы. Годы были понятием индивидуального стиля деятельности. Климов дает следующее определение этого термина: «это индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которой сознательно или спонтанно прибегают для наилучшего соотношения качеств индивидуальности с внешними условиями деятельности.» В последних работах В. С. Мерлина стиль общения характеризуется как отдельное явление, даже если он оказывается частным случаем индивидуального стиля деятельности и наследует от него все свои составляющие.

Постепенно понятие стиля приобретает междисциплинарный смысл, поскольку оно изучается различными науками в различных аспектах. Исследователи выделяют: эмоциональные стили, стили взаимодействия, стили управления и другие стили. В. А. Толочек классифицировал выявленные авторами стили по 4 направлениям: «когнитивные стили», стили «индивидуальной деятельности», «стили лидерства», «стили жизни (поведение, общение, деятельность, саморегуляция)».

В то же время исследователи стиля сосредоточивают основное внимание на описании вербальных форм воздействия, структурных компонентов и поведенческих проявлений коммуникативного стиля. В отечественной психологии понятие стиля разрабатывается в рамках деятельностного подхода, где стиль понимается как целостное явление взаимодействия требований деятельности и личности. [5, с.110 – 120].

В дальнейшем развитии представлений о стиле некоторые авторы видят тенденцию к обобщению: от типологически детерминированного индивидуального стиля деятельности (В. С. Мерлин) к индивидуальному стилю жизни в целом (Д. А. Леонтьев). По единодушному признанию исследователей коммуникативных стилей, актуальной задачей сегодня является поиск концептуальной основы для соединения всего спектра выделенных в настоящее время стилистических проявлений личности в целостную структуру. Такой подход к выявлению и описанию одного стиля личности можно назвать

определением: «стиль имеет два основных проявления в структуре личности, в процессе деятельности, с одной стороны, как механизм доступа, опосредования разного уровня параметров различных психологических новообразований (темперамент, характер, интеллект и т. д.), а с другой стороны, сформировать устойчивую интегральную модель индивидуального самовыражения, выражающуюся в предпочтении индивидом определенной формы (метода) взаимодействия с физической и социальной средой».

Некоторые исследователи видят родство стиля педагогического общения со стилем деятельности. Например, И. А. Зимняя считает, что стиль педагогического общения является частью стиля педагогической деятельности, который включает в себя стиль управления, саморегуляции и когнитивный стиль педагога.

Сегодня принято понимать стиль педагогического общения как стиль отношения педагога к детям. Авторы, употребляющие термин «стиль взаимодействия» или «стиль межличностных отношений», подчеркивают несколько иной акцент при описании стилистических характеристик общения. Индивидуальный стиль педагогического общения, как показал анализ психолого-педагогической литературы, также рассматривается как тип коммуникативного стиля в большей степени, чем другие теоретические ориентации. Например, это явление многими исследователями представлено как системное исследование (многоуровневое и многокомпонентное), которое имеет уравнивающий механизм и определяется свойствами в целом, этапы анализа для изучения индивидуального стиля общения можно разделить на два направления: деятельностное и интерактивное. Направления исследовательской деятельности характеризуются рассмотренным стилем общения как элементом, подсистемой, особенно в случае стиля действия, жесткого детерминизма, стиля общения в контексте деятельности, включающего коммуникативные и личностные характеристики. Характерно также, что значительное внимание уделяется изучению его инструментальной (эксплуатационно-технической) стороны. В рамках интерактивного подхода рассматриваются стили

межличностного взаимодействия или стили межличностных отношений с партнером.

Индивидуальный стиль педагогического общения, согласно данному подходу, рассматривается как результат взаимодействия, взаимного влияния и отношений участников педагогического общения. Представляется необходимым различать понятия «стиль педагогического общения» и «индивидуальный стиль педагогического общения», которые сегодня выделяются и часто смешиваются. Первый отражает, на наш взгляд, типичные стили взаимодействия преподавателя и приемных слушателей для педагогического общения. Мы опирались на позицию Б. Ф. Ломова о том, что общение выступает как самостоятельная специфическая форма деятельности субъекта... и о понятии структуры общения В. Н. Мясищев: человек-это отражение самого себя, отношение человека к человеку, отношение человека к человеку. Стиль педагогического общения учителя выражается через поведенческий компонент отношения к ученику, через отношение учителя к ученикам и через отношение учителя к ним.

Индивидуальный стиль педагогического общения - это, на наш взгляд, внутренняя функция педагога, которая задается для конкретного комплекса такими индивидуальными характеристиками педагога, как самооценка, тревожность, уровень притязаний, жесткость, эмоциональная устойчивость, импульсивность.

В нашем исследовании стиль общения будет пониматься как индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия преподавателя и студентов. В стиле общения находят выражение:

- особенности коммуникативных навыков преподавателя;
- установленный характер взаимоотношений между преподавателем и учащимися;
- творческая личность педагога;
- особенности работы студенческого коллектива.

Кроме того, необходимо подчеркнуть, что стиль общения педагога с детьми является социально и нравственно насыщенной категорией. Он воплощает в себе социальные и этические установки общества и педагога как его представителя.

В психолого-педагогической литературе чаще всего выделяют 3 основных стиля: авторитарный, демократический и либеральный.

Для учителей, которым свойственен авторитарный стиль, характерно подавлять своих учеников. Такие учителя любят командовать, навязывать свое мнение, свою волю не только ученикам, но и родителям, коллегам. Ему все равно на мнение окружающих, поэтому лучше решать самому, а также предъявлять срочные требования по реализации или организовывать чисто формальное участие коллектива для поддержки собственных решений. Сторонники этого стиля считают, что одна из важнейших ценностей, которая должна формироваться у ребенка в подчинении авторитету учителя (а также родителя, начальника или представителя власти). Каждый ученик должен уважать каждого учителя, и каждый учитель должен всячески поддерживать авторитет коллег. Ученик должен быть вознагражден за четкое выполнение требований и наказан за непослушание. [6, с.352].

Для педагогов, которыми руководит дух демократического стиля управления, характерно стремление опираться на мнение своих подопечных, учитывать их интересы, желания и особенности, что тактично и правильно решает все возникающие с ними проблемы и противоречия. В отличие от авторитарных требований, они представлены в тактичной, корректной форме, что не умаляет достоинства учащихся. Следует отметить, что понятие «демократический стиль» не является данью современной моде, поскольку понятие демократического стиля было найдено в психолого-педагогической литературе задолго до начала 90-х годов прошлого века, когда демократические процессы в России стали развиваться очень быстрыми темпами.

Для представителей либерального стиля характерно стремление уйти от

конфликтных ситуаций, от конфликтов с окружающими, в том числе и со своими учениками. Вместо просьб они предпочитают убеждения и увещания своих учеников, и иногда они выполняют за них определенную часть заданий. Этот стиль может проявляться в согласии или бездействии учителя, в его собственном исключении из жизни классного коллектива, из ответственности за все, что в нем происходит.

В. А. Канн Калик обосновал наиболее распространенные стили педагогического общения. Пожалуй, самым плодотворным, по его мнению, является общение, основанное на страсти к совместной творческой деятельности: этот стиль основан на единстве высокого профессионализма педагога и его этических установок. Ведь энтузиазм к общему творческому поиску с учащимися является результатом не только коммуникативной деятельности учителя, но и в большей степени его отношения к педагогической деятельности в целом.

Этот стиль общения отличал деятельность В. А. Сухомлинского. [10, с.560]. На этой основе В. Ф. Шаталов, И. П. Волков и др. формируют собственную систему отношений с детьми.

Стиль педагогического общения, основанный на дружелюбии, также достаточно продуктивен. Такой стиль общения можно рассматривать как необходимое условие успешной совместной образовательной деятельности. В какой-то степени он подготавливает стиль общения, указанный выше. Ведь доброжелательность - это важнейший регулятор общения вообще и делового педагогического общения в частности. Это является стимулом для развития и плодотворности отношений между преподавателями и студентами. Дружелюбие и энтузиазм к совместной работе - это стили общения, которые тесно связаны друг с другом. Страсть к общему делу является источником дружеского и в то же время дружеского характера, умноженного на интерес к работе, приводит к общему поиску.

Говоря о системе взаимоотношений учителя и учащихся,

А.С.

Макаренко [2, с.103 – 107] утверждал, что учитель, с одной стороны, должен быть взрослым товарищем и наставником, а с другой - партнером в совместной деятельности. Необходимо создать дружескую атмосферу в отношениях педагога с коллективом.

Размышляя о возможности взаимоотношений учителя и детей, А. С. Макаренко отмечал, что учителя и руководство никогда не допустят легкомысленного тона, поддразнивания, рассказывания анекдотов, всей свободы в языке, подражания, выходок и т. д. С другой стороны, совершенно недопустимо, чтобы учителя и руководство в присутствии учеников были угрюмы, раздражительны, неприятны.

Дружелюбие должно быть педагогически целесообразным и не противоречить общей системе отношений между учителями и детьми. Общим является общение - дистанция. Этот стиль общения используется как опытными преподавателями, так и новичками. Суть его заключается в том, что в системе отношений между преподавателем и учащимися дистанция выступает в качестве ограничителя. Но и здесь необходимо соблюдать меру. Гипертрофия дистанции приводит к формализации всей системы социально-психологического взаимодействия студентов и преподавателей и не способствует созданию подлинно творческой атмосферы. Дистанция должна существовать в системе отношений между учителями и детьми, она необходима. Однако она должна основываться на общей логике взаимоотношений между учениками и учителями и не должна диктоваться учителем как основа этих отношений. Дистанция выступает показателем ведущей роли учителя, основанной на его авторитете.

Трансформация «индикаторной дистанции» в доминирующую педагогическую коммуникацию значительно снижает общий творческий уровень взаимодействия преподавателя и студентов. Это приводит к созданию авторитетного принципа в системе отношений учитель - ребенок, что в конечном итоге отрицательно сказывается на результатах деятельности. Шпалинский отмечает, что в классах, где учителя преподают с преобладанием



авторитарных методов руководства, обычно наблюдается хорошая дисциплина и успеваемость, но внешнее благополучие может скрывать существенные недостатки в работе учителя по нравственному формированию личности ученика.

Какова же популярность этого стиля общения? Дело в том, что начинающие педагоги часто считают, что общение - дистанция помогает им сразу же утвердиться в качестве учителя и поэтому используют этот стиль в определенной степени как средство самоутверждения для учащихся и образовательной среды. Но в большинстве случаев использование этого стиля общения в чистом виде приводит к педагогическим неудачам.

Авторитет, по мнению Н. Д. Никандрова, победил бы не механическим путем создания дистанции, а путем взаимопонимания в процессе совместной творческой деятельности. И здесь крайне важно найти общий стиль общения и ситуативный подход к человеку.

Авторитет учителя можно рассматривать как результат его творческого восхождения.

В школьной системе стиль общения влияет не только на отношение учащихся к предмету, но и на общее настроение детей, атмосферу их эмоционального благополучия на работе. То есть, по мнению А. А. Бодалева и Л. И. Криволапа [15, с. 76] состояние покоя, удовлетворенности и радости относительно чаще встречается у студентов из тех групп, которые возглавляет преподаватель, придерживающийся демократических принципов в общении с подростками-студентами.

Демократические формы общения между преподавателями и студентами оказывают положительное влияние на эффективность учебно-воспитательного процесса, главным образом потому, что они мобильны, гибки, позволяют постоянно устанавливать необходимую систему общения, методику воздействия и, самое главное, создавать социально-психологическое единство преподавателей и студентов, необходимое для продуктивной совместной деятельности.

Общение-дистанция является в какой-то мере переходным этапом к негативным формам общения Общение-домогательство. Такой стиль общения, который иногда используют и педагоги, в основном обусловлен неспособностью организовать продуктивное общение на основе увлечения общей деятельностью. Ведь такое общение трудно сформировать, и молодой педагог часто идет по линии наименьшего сопротивления, выбора способа общения-запугивания или дистанцирования в его крайних проявлениях. [13, с.13].

Резко осудил Макаренко такие «стремления к любви». Он сказал: «я уважал своих помощников и имел только гениев в воспитательной работе, но я убедил их, что меньше всего нужно быть любимым учителем. Я лично никогда не стремился к любви детей и считаю, что эта любовь, организованная учителем для собственного удовольствия, является преступлением... Это кокетство, это стремление к любви, которое может похвастаться любовью, наносит большой вред воспитателю и воспитанию. Я убедил себя и своих товарищей, что этого недостаточно... этого не должно быть в нашей жизни... Пусть любовь останется незамеченной, без ваших усилий».

### 1.3 Понятие «мотива» и «мотивации»

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности является одной из основных в психологии. Термин «мотив» означает импульс к деятельности, стимулирующую причину действий и поступков, импульс исходит от латыни. *move* - двигаться, нажимать. Мотив является составным элементом психики, заставляя человека действовать.

Мотивы могут быть разными: например, интерес к деятельности, долг перед обществом, самоутверждение. Кроме того, в качестве мотива выделяются: интересы, идеалы, ориентация, отношения, эмоции и т. Д. Основой любого мотива является необходимость. В психологической науке потребность понимается как состояние потребности человека в чем-то, что

необходимо для осуществления своей деятельности, потребность является источником активного поведения личности.

Под мотивацией подразумевается набор мотивирующих факторов, определяющих деятельность индивидуума, в том числе мотивы, потребности, стимулы, ситуационные факторы, определяющие поведение человека. Мотивационная сфера любой деятельности выполняет ряд функций: побуждение (заставляет человека быть активным в деятельности); руководство (определяет характер цели в деятельности); регуляторный (регуляция) (определяет ценностные ориентации, мотивы деятельности). [1, с. 394].

В обучении мотив является фокусом учащихся по определенным аспектам образовательного процесса. Для реализации образовательного мотива необходимо предпринять много шагов в воспитательной работе. Младшим школьникам необходимо научиться понимать цели своих действий и соотносить их с мотивами учебной деятельности, включающей эти виды деятельности. Цель обучения может остаться неизменной, но важность учебных мероприятий зависит от мотива.

А. К. Маркова видит мотивацию как психологическую реальность, «которая стоит за позитивным отношением ученика к учебе». Мотивом обучения является сосредоточенность младшего школьника на различных аспектах учебной деятельности. Некоторые младшие школьники более мотивированы познавательным процессом во время обучения, в то время как другие мотивируются отношениями с другими людьми во время обучения.

Если есть различия в содержании мотивов, это означает, что есть характеристики их форм. Считайте их.

1. Стабильность мотивов. Это выражается в том, что определенный мотив постоянно обновляется во всех учебных ситуациях или в большинстве из них.

2. Эмоциональная окраска, модальность. Психологи различают положительные и отрицательные мотивы обучения. Отрицательная мотивация

означает мотивацию учащегося, которая вызвана определенными неудобствами и проблемами, которые могут возникнуть, когда он не учится (воспоминания, плохие оценки, направление в школу, нависшее наказание). Позитивная мотивация связана с выполнением обязательств по обучению в школе, с целью достижения отличных результатов в учебе, приобретения новых знаний и методов и поддержания хороших отношений с другими людьми. [3, с. 55 – 59].

На основании анализа научной литературы можно сделать вывод, что мотивационная сфера объединяет такое понятие, как мотивация, что в свою очередь подразумевает: ряд мотивов, интересов, потребностей, целей. Поле мотивации к образованию заключается в постоянно меняющейся структуре каждого отдельного школьника, которая состоит из разных мотивов, причем тот или иной мотив заменяет основной мотив в зависимости от условий обучения и общения с окружающей средой. Сфера мотивации личности и ее основная часть - мотивация - формируются на определенном этапе жизни человека, в том числе и младшего, в его образовательной деятельности.

Сферу мотивации можно разделить на когнитивные и социальные мотивы. Изначально ученик плохо понимает, что он учится для себя - часто для родителей, учителей, для оценки. Это создает условия, которые трудно изучить, нет осознанного овладения знаниями. С другой стороны, оценка остается сильным стимулом. К концу начальной школы необходимо сформировать хотя бы один учебно-познавательный мотив - интерес не только к новым знаниям, но и к возможностям получения новых знаний.

Средний школьный возраст характеризуется как этап освоения самостоятельных форм труда, время интеллектуальной, познавательной деятельности, которое стимулируется соответствующей учебно-познавательной мотивацией. Образовательная мотивация учащихся средних школ направлена не только на получение новой информации и знаний, но и на выявление общих закономерностей и, прежде всего, на освоение методов самостоятельного получения знаний. Этот способ развития познавательной активности возможен

только в том случае, если интерес к обучению в жизни становится значительным. [18, 42 – 47].

Благоприятными условиями для перехода к среднему звену являются потребность во взрослой жизни, общая активность, стремление реализовать себя как личность, потребность в самовыражении, стремление к независимости, самоутверждение. В то же время существуют негативные аспекты этого возраста - незрелость в оценке себя и других, конфликты, внешнее безразличие к мнению учителя, недопонимание отношения предметов к их будущему использованию.

#### 1.4 Теоретические основы исследования особенностей мотивации учебной деятельности у младших школьников. Психологические особенности младших школьников

Уровень образования и обучения в школе во многом определяется тем, насколько образовательный процесс ориентирован на психологию возраста и индивидуальное развитие ребенка. Это подразумевает психолого-педагогическое обследование школьников в течение всего периода обучения, чтобы определить индивидуальные варианты развития, творческие способности каждого ребенка, усилить его позитивную активность, выявить уникальность их личности, помочь вовремя, если они отстают в школе, или неудовлетворительное поведение.

Это особенно важно на младших школьных уровнях, когда целевое обучение личности только начинается, когда обучение становится ведущей деятельностью, в кругу которой формируются психические качества и качества ребенка, особенно познавательные процессы и отношение к себе. сам как объект познания (когнитивные мотивы, самооценка, умение работать вместе и т. д.). [1, с. 394].

Оптимальным механизмом становления личностных качеств (самостоятельность, ответственность, инициативность и др.) является создание в процессе обучения педагогических условий формирования у младших школьников позитивной Я-концепции.

В младшем школьном возрасте возможны качественные изменения Я-концепции, в ходе педагогической и познавательной деятельности, которая важна для ребенка, структура которой позволяет включить образовательно контролируемый процесс формирования позитивной самооценки у младшего школьника в его содержание.

Дубровина И.В. в своих исследованиях отмечает, что «Я-концепция» сочетает в себе все знания человека о себе и о том, как он себя оценивает. Он существует не только на сознательном уровне, но и на бессознательном уровне, который отражает бессознательное и представлен только в ущерб отношению человека к себе.

Степень адекватности Я-образа выясняется при изучении одного из важнейших его аспектов – самооценки личности. Самооценка, как отмечает, Немов Р.С., это оценка людьми своих психологических качеств и поведения, успехов и неудач, преимуществ и недостатков.

Младший школьный возраст начинается, когда ребенок идет в школу, и его жизнь претерпевает перестройку всей системы отношений с реальностью. Школа подводит человека к социальной норме. У дошкольника только два типа социальных отношений: «дети - взрослые», «ребенок - дети». И все эти отношения происходят в игровой деятельности. На результаты игры не влияют отношения с родителями или сверстниками. Эти отношения существуют параллельно.

Все меняется для детей младшего школьного возраста, и создается новая структура отношений. Система «ребенок - взрослый» разделена, а система «ребенок - учитель» становится центром жизни ученика, и от этого зависят отношения мальчика или девочки с родителями и детьми. Учитель посылает запросы общества. Он определяет «доброту» маленького человека и оценивает

его успехи или неудачи. Если школа хорошая, дома все хорошо, и это хорошо для сверстников. Такая ситуация, которая характерна для развития ребенка младшего школьного возраста, требует образовательной деятельности. Но это не дается ребенку в готовом виде, оно должно быть в форме. Самая важная задача в младшем школьном возрасте - это способность учиться самостоятельно. [22, с. 71 – 81].

Главное в начальной школе - научить ребенка учиться. И первая трудность заключается в том, что мотив, с которым семилетний ребенок изначально приходит в школу, не соответствует той работе, которую он должен там делать. Вот почему так важно, чтобы у детей в это время развивалась когнитивная мотивация, т.е. желание учиться. Как правило, это происходит на такой стадии развития, как интеллектуальная и личная готовность дошкольника идти в школу.

Одной из проблем современных детей является отсутствие общения. Многие дошкольники растут практически без общения со сверстниками и другими взрослыми. А потом, когда они идут в школу, они чувствуют себя некомфортно среди своих сверстников, стесняются, не смеют ничего просить, высказывают свое мнение. Между тем, опыт общения стал «социальным тренингом», без которого нет общения, то есть дети учатся общаться в процессе общения.

Профессиональное общение между детьми в школе также очень ограничено, и нам нужны специальные, которые объединяют их, игры, задачи и общие вопросы, в которых общение становится неформальным, личным и «основанным на интересах». Детей объединяет подготовка к соревнованиям и праздникам, но не всегда и не все дети охотно вовлекаются в общение со сверстниками. В каждом классе дети дружат и спорят, помогают друг другу и отвергают кого-то, смеются над ним, издеваются, защищают «друзей» и подкрадываются к «врагам». Дети расстроены, счастливы, обижены и испытывают очень сильные чувства и эмоции. Однако родители редко

«вовлекаются» в эти отношения и эмоции, а иногда они просто не обращают внимания на переживания ребенка. [2, с. 92 – 103].

Опыт отрицательного общения или изоляции, когда никто не общается с ребенком, быстро консолидируется, еще больше ограничивает общение и формирует отрицательное отношение к сверстникам. Почему это происходит? Небольшой опыт общения, конечно, только одна из причин. Если у ребенка нет друзей в классе или в школе, если он жалуется, что его "дразнят", "воспитывают" или "непопулярны", стоит выяснить, почему.

Чтобы найти друзей, вам нужно больше узнать друг о друге, иметь общие интересы и уметь общаться. В общении младших школьников много эмоций, они выражают свои чувства с помощью мимики, жестов, междометий, часто толкают, кричат, прыгают, морщатся. Дети с небольшим опытом общения со сверстниками, которые выросли со взрослыми, часто пугают, раздражают, не воспринимают насильственное (естественное для ребенка) проявление чувств. Для молчаливых, застенчивых, застенчивых детей трудно вступать в контакт.

Родители могут помочь таким детям, но не с помощью инструкций, таких как: «Ну, ты стесняешься?», «Будь более решительным», «Не стесняйся», но с помощью тихой беседы и обсуждения. Важно понять, как ребенок сам оценивает ситуацию, понимает ли он, что мешает ему общаться и с кем он хочет общаться. Родители должны быть осторожны с желанием ребенка дружить с кем-то и быть предельно осторожными, если им не нравятся «друг» или «подруга» ребенка. [14, с. 102 – 108].

Обычно взрослые не готовы рассчитывать на мнение детей, реплики: «Что вы там нашли?», «Как вам это понравится?» И подчеркните проблемы, которые возникают между детьми («Я говорил вам, что он не ваш друг ...», «Не дружить с ним») и даже запреты на общение только усиливают изоляцию ребенка.

Молодые ученики часто жестоки и ревнивы. Они по-прежнему плохо контролируют себя, свои эмоции, свое поведение и слишком эмоциональны, чтобы защищать «друга» или быть недовольными «врагом». Но младшие



школьники могут сочувствовать друг другу так же сильно, сопереживать и быть счастливыми друг с другом. Они спорят легко и легко забывают обиду, когда взрослые поддерживают и направляют их, а не разрушают взаимодействие.

Специальные исследования психологов показали, что тип и деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста включают не только личностное развитие, коммуникативные навыки и способности ребенка, социализацию в подростковом и взрослом возрасте, но также некоторые особенности его мышления и интеллекта, определить его академические успехи, выбор профессии и т. д.

Младший школьный возраст (7-11 лет) - начало школьной жизни ребенка. Это соответствует учебным годам в начальных классах общеобразовательной школы. Ребенок этого возраста выигрывает: внутреннее положение ученика; образовательная мотивация. Дети этого возраста отзывчивы и внушительны, что позволяет им развивать такие качества, как эмоциональная эмпатия и альтруизм. [22, с. 71 – 81].

Таким образом, образовательная деятельность - общественная деятельность по усвоению теоретических форм мышления. Во время этого занятия дети овладевают: умением учиться; Умение работать с теоретическими знаниями. Эта деятельность характеризуется усвоением исходных научных понятий в различных областях знаний, у детей основы ориентации формируются в теоретических формах осмысления реальности.

#### Проблема развития учебной мотивации в исследованиях отечественных педагогов, психологов

Составляющие учебной мотивации представлены в Приложении 1.

Проблема развития мотивации обучения у младших школьников является предметом исследований учителей и ученых в течение многих лет.

Существует пять уровней мотивации к обучению:

1. Первый этап - высокий уровень школьной мотивации, воспитательной деятельности. (У этих детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно удовлетворить все школьные требования. Учащиеся стремятся следовать всем инструкциям учителей, их называют добросовестными и ответственными, очень опытными.)

2. Второй уровень - хорошая школьная мотивация. (Младшие школьники учатся успешно.) Эта мотивация является средней нормой.

3. Третий уровень - это позитивное отношение к школе, но школа привлекает таких детей к внеклассным занятиям. (Эти дети чувствуют себя очень хорошо в школе, любят общаться с друзьями, учителями, любят чувствовать себя школьниками, имеют хороший портфель, ручку, карандаш и ноутбук. Когнитивная мотивация этих детей менее развита, процесс обучения для них не очень привлекателен)

4. Четвертый уровень - низкая школьная мотивация. (Эти дети не хотят ходить в школу, они предпочитают пропускать занятия. В классе им часто приходится иметь дело со сторонними делами и играми, у них серьезные проблемы с обучением, и они находятся в стадии серьезной адаптации к школе).

5. Пятый уровень - негативное отношение к школе, несоответствие школ. (Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не могут справиться с учебной деятельностью, испытывают трудности в общении с одноклассниками и в отношениях с учителем). Школа часто воспринимается как враждебная среда, это невыносимо для них. Случаи, когда ученики могут быть агрессивными, отказ от выполнения заданий, следуя определенным правилам и нормам. Часто у таких учащихся возникают психоневрологические расстройства. [2, с. 92 – 103].

Основным резервом для воспитания всех видов учебно-познавательных

мотивов и мотивов самообразования является активизация воспитательной деятельности учащихся. Эта активация может быть выполнена в различных формах студенческой воспитательной работы. Маркова указывает на некоторые из них.

1. Образовательная деятельность под руководством учителя, если все компоненты образовательной деятельности (учебное задание, учебная деятельность, самоконтроль и самооценка) осуществляются и осуществляются с помощью учителя. Этому способствуют многочисленные упражнения, как показали исследования Марковой, и вопросы об анализе и трансформации учебных занятий, которые учитель может использовать во время урока. По мнению авторов, учитель постепенно переводит все составляющие учебной деятельности на самостоятельную работу школьников. Психологи считают, что самореализация должна начинаться с самоконтроля и самоуважения. По мнению исследователей, это приводит к следующей форме учебной деятельности.

2. Независимая учебная деятельность осуществляется, когда один или несколько его компонентов выполняются младшим школьником без помощи учителя. В работах Марковой независимое исследование - это работа, которая проводится в определенное время без непосредственного участия учителя, но от его имени.

3. Авторы исследований определяют самообучающую деятельность школьников как познавательную деятельность, которую учащийся направляет и осуществляет в соответствии со своими задачами, мотивами и целями. По мнению ученых, самообучающаяся деятельность имеет разные уровни: она может «сопровождать» учебу, существовать в виде отдельных эпизодических форм самообразования и в конечном итоге стать особой развивающей деятельностью учащихся над собой - воспитанием и самообразованием. По словам учителей, все эти уровни требуют обучения от учителей. [14, с. 102 - 108].

Все аспекты образовательного процесса - система понятий курса, методы обучения и их сочетание, структура уроков, деятельность самих младших школьников - оказывают огромное стимулирующее воздействие и развивают все виды познавательной деятельности младших школьников.

Психологи А.К. Маркова, А.Б. Орлов и Л.М. Фридман предлагают следующие основные методы и методы для создания положительной устойчивой мотивации для учебной деятельности:

1. Роль содержания учебного материала в мотивации обучения. Содержание тренинга состоит из информации, полученной от учителя и из учебной литературы. Но сама информация не имеет отношения к потребностям ребенка и не влияет на них. Не каждый учебный материал может оказывать мотивирующее влияние, но только тот, чье информационное наполнение соответствует реальным и возникающим потребностям ребенка. Следует учитывать, что всем учащимся нужна постоянная активность, выполнение определенных функций (память, мышление, воображение), потребность в новых впечатлениях и эмоциональном богатстве. При благоприятных условиях у младшего школьника внутренне развивается и развивается потребность в умственной деятельности, потребность в теоретическом понимании наблюдаемых явлений, потребность в рефлексии и самооценке.

Ученые советуют учителю всегда учитывать потребности своих учеников при разработке тематических планов и планов для отдельных классов, чтобы содержание учебного материала соответствовало текущим потребностям учеников и способствовало развитию новых потребностей.

Для этого содержание учебного материала должно быть достаточно доступным для учащихся, исходя из имеющихся у них знаний и основанного на них и жизненного опыта детей, но, в то же время, материал должен быть достаточно сложным и интересным. Малоинформационный материал не имеет мотивирующего эффекта. Поэтому изучение легкого учебного материала

становится скучным и болезненным для учеников, что не способствует мотивации к учебной деятельности, а наоборот разрушает любой интерес к ним.

2. Содержание учебного материала включается в учебный процесс младшими школьниками. От того, что эта деятельность, из каких частей она состоит, как эти части связаны друг с другом, исход обучения, его развитие и воспитательная роль во многом зависит от всего этого. Успех образовательной деятельности также зависит от того, к чему они стремятся, какие цели младшие школьники преследуют и изучают, и направлены ли эти цели на освоение учебного материала как самостоятельной ценности. [4, с. 16 – 24].

Отношение младших школьников к собственной деятельности в основном определяется тем, как учитель организует свою учебную деятельность, как они структурированы и каков их характер. Изучение каждого отдельного раздела или темы учебного плана должно состоять из трех основных этапов: мотивирующий, оперативно-познавательный и рефлексивно-оценочный.

На этапе мотивации младшие школьники должны понимать, почему и зачем им нужно изучать эту часть программы, что именно им нужно выучить и освоить, какова основная образовательная задача предстоящей работы. Учащиеся под руководством учителя должны выяснить, хотят ли они изучать раздел, в котором им не хватает. Мотивационная фаза состоит из следующих образовательных действий: создание образовательной и проблемной ситуации, которая знакомит детей младшего школьного возраста с темой предстоящей темы (раздела) программы; Постановка основного учебного задания; Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящих занятий по изучению темы.

3. Использование групповых форм обучения имеет большое влияние на формирование положительной мотивации к учебной деятельности. Каждый

участник работает в команде и старается не быть хуже других. Существует здоровая конкуренция, которая помогает интенсифицировать образовательную работу и дает ей эмоциональную привлекательность, которая также играет роль в развитии позитивной мотивации.

Для формирования устойчивой положительной мотивации к учебной деятельности очень важно, чтобы каждый учащийся младшего школьного возраста чувствовал, что он является объектом образовательного процесса, понимает, что этот процесс организован для него, что цели этого процесса являются его личными целями, что он является активным, важным. Процесс играет определенную роль. Этому может способствовать личная ролевая организационная форма образовательного процесса, в которой каждый учащийся играет определенную роль в процессе обучения. Младший школьник выполняет эти роли в течение некоторого времени, затем роли перераспределяются. Выбор той или иной формы групповой деятельности зависит от возраста учащихся и характеристик этого класса. [18, с. 42 – 47].

4. Значение оценки в развитии мотивации к учебной деятельности. Для формирования положительной устойчивой мотивации важно, чтобы при оценке работы детей младшего школьного возраста качественный анализ этой работы был на первом плане, в котором все положительные стороны, успехи в экспертизе материала и определение причин существующих дефектов, а не только чьи заявления выделены. Этот качественный анализ должен быть направлен на формирование соответствующей самооценки и размышлений о своей работе.

За формирование позитивной устойчивой мотивации к образовательной деятельности А.К. Марковой, А.Б. Орлова и Л.М. Фридмана рекомендуется использовать все перечисленные пути в системе, а не один путь. Вместе все эти способы являются достаточно эффективным способом создания необходимой мотивационной сферы среди учащихся начальной школы.

## Выводы по 1 главе

1. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что педагогическое общение – это особенное общение, специфика которого обусловлена реальными социально – ролевыми и функциональными позициями субъектов этого общения. От стилевых особенностей общения педагога зависит эффективность процесса обучения младших школьников, а так же особенности развития личности учащихся и формирование межличностных отношений в учебной группе. Силевые особенности педагогического общения зависят не только от индивидуальности педагога, но и от его компетентности, коммуникативной культуры, эмоционально-нравственного отношения к учащимся, а также творческого подхода к профессиональной деятельности.
2. Проанализировав научную литературу, стоит отметить, что как и в зарубежной науке, (К.Эдварс и другие), так и в отечественной (Н.А.Березовин, В.А.Кан-Калик, Я.Л.Коломинский, А.К.Маркова и другие) созданы различные классификации стилей педагогического общения. Самой распространенной классификацией стилей педагогического общения является классификация, выделяющая авторитарный, демократический и попустительский стили. (А.В. Петровский, М.Ю.Кондратьев, Р.Х.. Шакуров, А.К.Маркова и др.).
3. Каждый стиль по-разному влияет на учебную мотивацию младших школьников. Так, демократический стиль педагогического общения будет способствовать формированию внутренней позиции младших школьников, повышению учебной мотивации. Авторитарный стиль приведет к уменьшению эмоциональной близости к учителю. Либеральный (попустительский) стиль приведет к снижению учебной мотивации.

## ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по выявлению взаимосвязи влияния стиля педагогического общения на мотивацию младших школьников

### 2.1 Описание выборки, хода исследования

На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы была разработана программа исследования. Для решения поставленных задач применялись методы: анкетирование, беседа, наблюдение.

Основу программы исследования составили:

1. Для определения уровня развития мотивации достижения в учебной деятельности ученика была проведена следующая диагностика: Методика столкновения мотивов МСМ Л.К.Максимова, М.В.Матюхиной и Т.А.Саблиной.
2. Методика «Направленность на приобретение знаний» (Е. П. Ильин, Н. А. Курдюкова). Методика предложена Е. П. Ильиным и Н. А. Курдюковой. По данной методике оценивается направленность на приобретение знаний.
3. Методика «Стиль педагогического общения учителей» (А.Б. Майский, Е.Г. Ковалева). (анкетирование) Данная методика помогает выявить учителей с различными стилями педагогического общения. (авторитарный, демократический, либерально-попустительский)
4. Методика И.И. Рыдановой «Стили педагогического общения», А.К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности»
5. Методика Ю.К. Вьюнкова «Оценка эффективности стиля педагогического общения».
6. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой.



Опытно-экспериментальная работа по выявлению взаимосвязи стилей педагогического общения с учебной мотивацией младших школьников проводилась с марта по май 2020 года. Данное исследование проведено на базе МБУ «Школа№31» г.о.Тольятти. В эксперименте приняли участие 70 человек, в возрасте 9-10 лет, 4 «А», «Б» и «В» классы, в том числе 22 учителя в возрасте от 20ти до 60ти лет, с опытом работы от 1 года до 30 лет. (участие приняли не только учителя начальных классов, но и учителя среднего и старшего звена)

На первом этапе проводилось исследование стилей педагогического общения учителей начальных классов И.И. Рыдановой «Стили педагогического общения», А.К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» (табл 1). В исследовании приняло участие 22 учителя, в возрасте от 20ти до 60ти лет, с опытом работы от 1 года до 30 лет. (участие приняли не только учителя начальных классов, но и учителя среднего и старшего звена).

2.2. Эмпирическое изучение особенностей мотивации учебной деятельности у младших школьников, выявление влияния стиля педагогического общения

Описание исследования

Таблица № 1. – Диагностический инструментарий исследования стилей педагогического общения.

Критерии	Показатели	Методика
Стиль педагогического общения.	Авторитарный, коллегиальный, демократический, либеральный, попустительский, деловой, функциональный стиль педагогического руководства.	Методика И.И. Рыдановой «Стили педагогического общения».
Особенности индивидуального стиля педагогического общения.	содержательные характеристики стиля (первичная ориентация преподавателя на процесс или результат своей работы)	Методика А.К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности».
Эффективность стиля педагогического общения.	Заинтересованность учащихся в предмете и уроке; активность детей; психо-эмоциональный настрой на уроке.	Методика Ю.К. Вьюнкова «Оценка эффективности стиля педагогического общения».

Методика И.И. Рыдановой «Стили педагогического общения» представляет собой опросник, содержащий 18 вопросов и оценку действий:

А. Действия 1, 5, 9, 13, 17 указывают на приверженность к директивному, авторитарному стилю педагогического руководства.

В. Действия 3, 7, 11, 15, 19 – приверженность к коллегиальному, демократическому стилю.

С. Действия 4, 8, 12, 16, 20 индикаторы невмешательства в действия детей, показатель либерального, попустительского стиля.

Д. Действия 2, 6, 10, 14, 18 дают основания судить о приверженности к деловому, функциональному стилю педагогического руководства.

20 и более баллов по одной из позиций свидетельствуют о том, что действия педагога соответствуют данному стилю руководства.

12-14 – педагог иногда склонен проявлять этот стиль.

7-8 баллов по всему тесту свидетельствуют об устремленности к взаимодействию с людьми.

3-4 баллов показывают пассивность педагога в основной деятельности.

Анализ индивидуального стиля преподавания преподавателя и формулирование рекомендаций по совершенствованию этого стиля основан на подходе, разработанном А. М. Марковой совместно с А. И. Никоном. Испытуемому предлагается ряд вопросов, ответы на которые интерпретируются в соответствии с ключом:

ЭИС (15 вопросов): 2,3,5,11,12,13,14,16,17,21,22,26,27,28,29

ЭМС (25): 1,3,4,5,6,7,9,11,12,15,16,17,19,20,22,23,24,25,27,28,29,30,31,32,33.

РИС (17): 2,3,4,6,7,8,9,10,11,13,18,20,22,25,26,27,28.

РМС (16): 1,4,6,7,8,9,10,18,19,20,23,24,25,31,32,33.

За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. Для определения доминирующего стиля педагогической деятельности рекомендуется использовать выраженность того или иного стиля в процентах. Для этого количество баллов, набранное респондентом, по данному стилю, необходимо разделить на общее количество вопросов, входящих в данную шкалу.

Методика Ю.К. Вьюнкова «Оценка эффективности стиля педагогического общения» построена на опросе. Испытуемым предлагают утверждения, которые необходимо соотнесите с собственным опытом работы. Каждое утверждение оценивается в соответствии с градацией ответов:

- абсолютно верно — 2 балла
- да, верно — 1 балл
- ни да ни нет — 0 баллов
- в общем, нет — 1 балл нет, неверно — 2 балла

Затем подсчитывается сумма баллов, в соответствии с которой присваивается уровень эффективности стиля общения.

Уровень 1. Количество баллов от 2 до 1,1 - демократичный педагог, который знает условия для организации тренингов, направленных на общее развитие учащихся. Успешно удается учитывать индивидуальные особенности ребенка в своей работе, стимулировать развитие команды.

Уровень 2. Количество баллов от 1 до 0,1 - известны основные условия организации обучения и непосредственного общения с детьми.

Уровень 3. Количество баллов от 0 до -0,9 - для некоторых это стиль общения подходит, но другие могут чувствовать себя неуверенно при общении.

Уровень 4. Количество баллов от -1 до -2 - либо авторитарны, либо, наоборот, чрезмерно опекают детей.

### 2.3 Количественный и качественный анализ результатов исследования

Анализ проведенного исследования по выявлению стилей педагогического общения при помощи методики И.И. Рыдановой «Стили педагогического общения» показал следующие результаты: для половины учителей характерен демократический стиль общения, авторитетный стиль встречается у 40% учителей, а либеральный - у 9 %, демократический у 51% опрошенных (Рис.1).

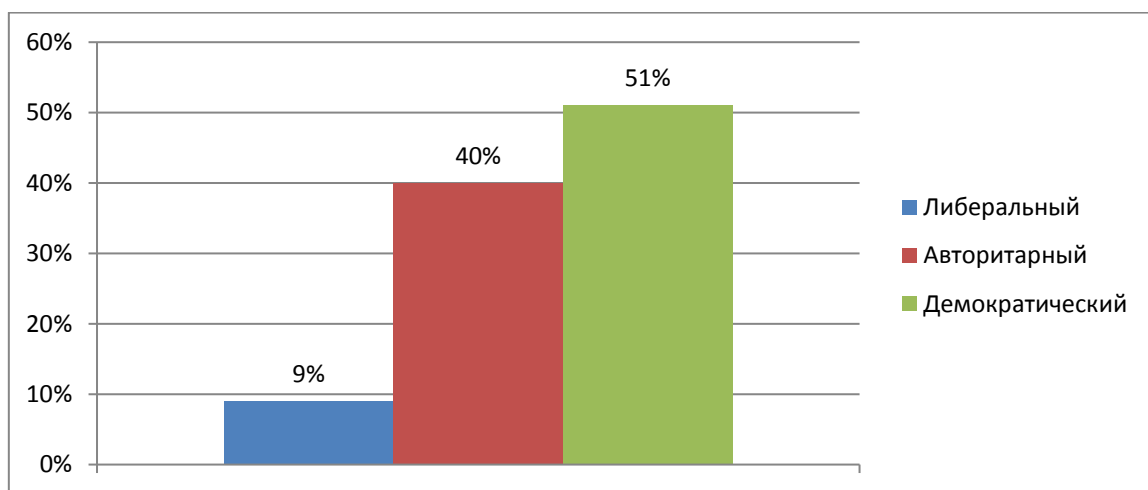


Рисунок 1. – Стили педагогического общения

Наблюдения показывают, что учителя с авторитарным стилем руководства характеризуются педагогическим общением, властной, высокомерной или снисходительной демонстрацией своей роли на уроке, превосходством в знаниях и навыках, чрезмерно строгой оценкой учащихся, неуместным использованием ограничений и запретов.

А для преподавателей с демократическим стилем руководства характерны

противоположные приемы: стремление избавить учащихся от смущения; а также поощрение, поддержка, помощь в подборе слов; позитивная критика учащегося, проявление интереса к диалогу с учениками и т. д. У них есть общий обзор и хорошее понимание мотивов поведения других людей. Они бесконфликтны, внимательны к окружающим, обладают высоким уровнем самоконтроля, эмоционально устойчивы, уравновешенны.

Однако не следует понимать, что учителя с авторитарным стилем общения используют только инструкции, команды и т. д. а учителя с демократическим стилем используют только предложения, советы и дискуссии. Все эти формы общения могут использоваться учителями с разными стилями общения, но частота их использования среди них различна. Поэтому в стрессовых условиях количество авторитарных форм увеличивается, независимо от стиля руководства. Они чаще используются преподавателями при общении с учащимися, имеющими низкий и средний статус в группе. Стоит отметить, что эти формы чаще используются учителями-мужчинами, чем женщинами.

В то же время была обнаружена интересная зависимость стиля педагогического общения от продолжительности работы преподавателя. Проведенное исследование показало, что все молодые педагоги без исключения (со стажем работы от одного до трех лет) являются представителями авторитарного стиля педагогического общения. В то же время представители демократического стиля оказались в группе преподавателей со стажем работы от трех лет и более.

Можно предположить, что это связано с тем, что молодые педагоги из-за отсутствия опыта работы и низкого уровня профессиональной компетентности чувствуют себя неуверенно в своей деятельности, а потому прибегают к авторитарному стилю педагогического общения как к защитному механизму.

Собранные в результате применения методики тест «Оценка эффективности стиля педагогического общения» по методике Ю.К. Вьюнкова данные отражены в диаграмме (Рис.2). По вертикали – баллы, по горизонтали – количество участников опроса.

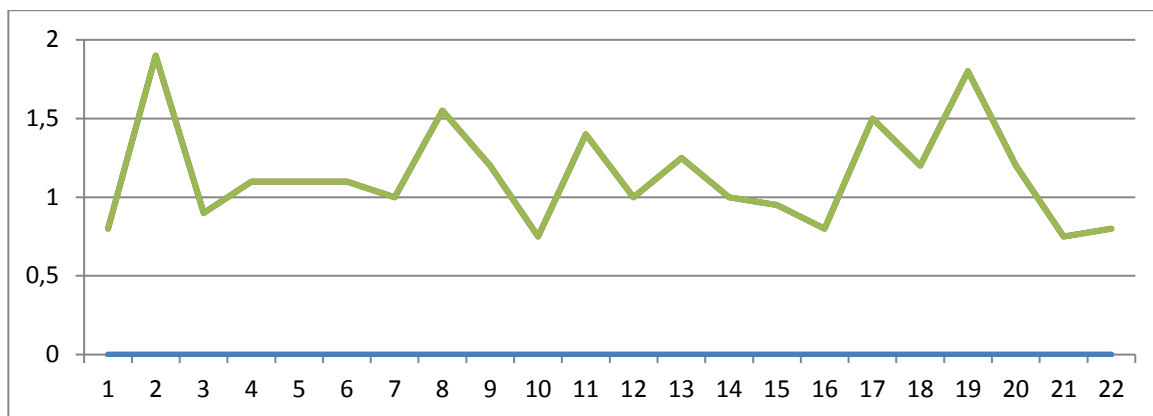


Рисунок 2 – Результаты диагностики по методике Ю.К. Вьюнкова

На основе полученных данных можно сделать вывод о соотношении уровней по количеству набранных баллов. Данное соотношение представлено в диаграмме (Рис. 3). Красная зона – уровень 1, синяя зона – уровень 2.

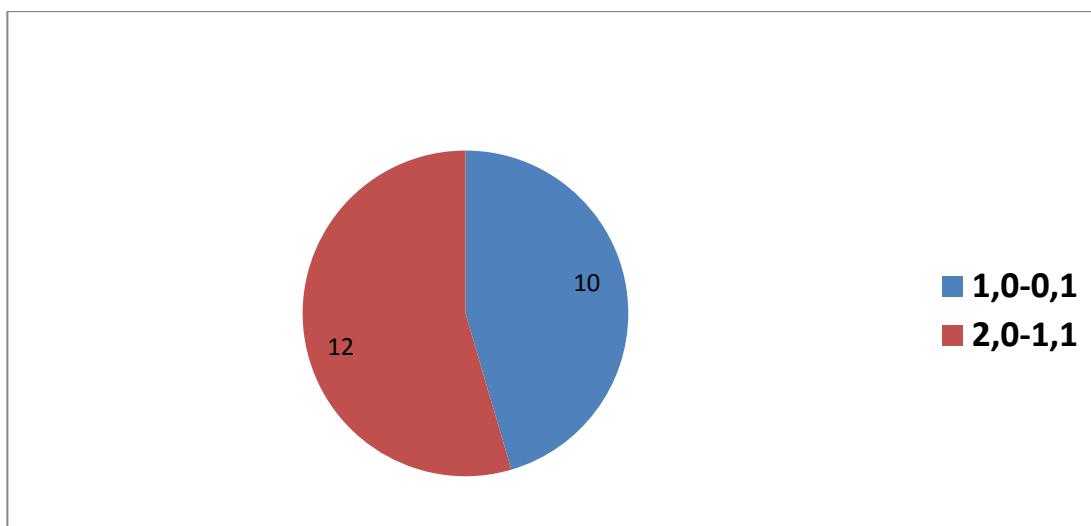


Рисунок 3 – Соотношение набранных баллов при проведении диагностики по методике Ю.К. Вьюнкова

В результате анализа полученных результатов теста удалось выявить следующие особенности:

1. Большинство ответов (55%) соответствуют уровню 1 по количеству баллов. Это свидетельствует о том, что учителя, входящие в эту группу, являются демократическими педагогами, знающими условия организации обучения, направленного на общее развитие учащихся. Успешно им удается

учитывать в своей работе индивидуальные особенности ученика. Такие педагоги способны стимулировать развитие коллектива. Их подопечные заинтересованы в общении с ними. Однако после выполнения рекомендаций теста авторам следует задуматься, не является ли их мнение о себе результатом завышенной самооценки, проявляющейся в ответах на поставленные вопросы?

2. Меньшая часть ответов (45%) соответствует уровню 2 по количеству баллов. Представители педагогических работников из этой группы знают основные условия организации обучения и общения непосредственно с учащимися. В интересах повышения эффективности перевода в повседневную практику они должны создавать ситуации для развития самостоятельности, индивидуального творчества и способствовать другим инициативам, направленным на развитие знаний и опыта учащихся.

Проведенное исследование показало, что наиболее конструктивный стиль педагогического общения и взаимодействия (демократический) связан с наибольшим количеством психологических факторов, тогда как личностные факторы, характеризующие индивидуальные особенности педагогов, отдают предпочтение личностным характеристикам и психологическим ресурсам.

Результаты опроса наглядно показывают, что отношение преподавателей к учащимся является уважительным.

Тест для анализа особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (по методике А.К. Марковой) помог выявить свой индивидуальный стиль работы. Результаты исследования представлены на диаграмме (Рис. 4). По вертикали – количество участников в группе представителей определенного стиля. По горизонтали – индивидуальные стили работы.

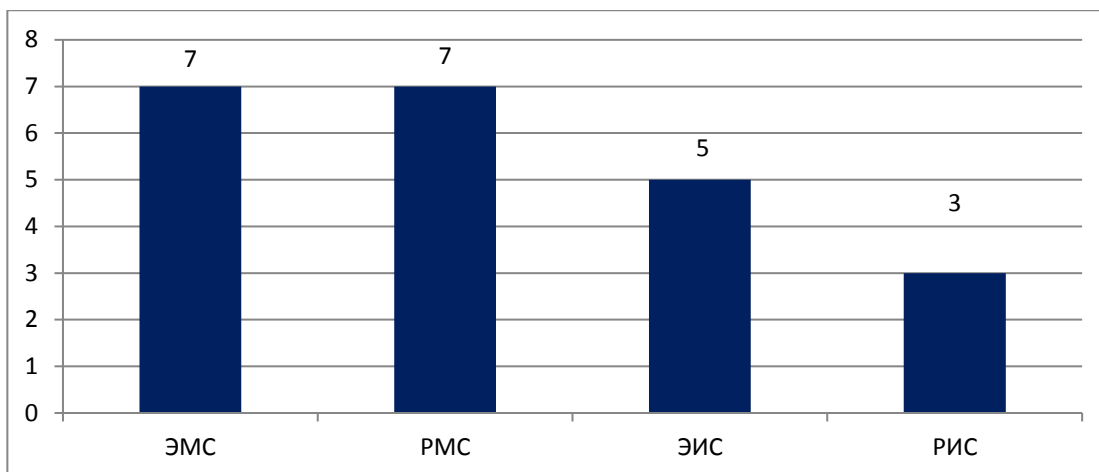


Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике А.К. Марковой (условные обозначения: ЭМС –эмоционально-методический стиль , РМС – рассуждение-импровизационный стиль, ЭИС – эмоционально-импровизационный стиль, РИС –рассуждение-импровизационный стиль )

Анализ графических данных позволяет сделать следующие выводы. Среди преподавателей пять представителей определили свой индивидуальный стиль работы как эмоционально-импровизационный стиль.

Их сильные стороны: глубокие и разносторонние знания, искусство и умение привлекать учеников к своему предмету. Занятия проходят в непринужденной, эмоционально приятной атмосфере, учащиеся активны и расслаблены.

Их слабые стороны: они сами вовлекаются и тащат за собой группу, так как учителя не уделяют достаточного внимания более слабым ученикам и тем, кто по каким-то причинам мало интересуется темой урока. В результате слабый ученик полностью выпадает из учебного процесса, а сильный не вырабатывает достаточно навыков для систематической, методической работы над материалом.

Семь учителей выбрали в своей работе эмоционально – методический стиль.

Их сильные стороны: высокая методичность, требовательность и умение усваивать интересный материал, что заставляет учащихся интересоваться содержанием предмета.



Их слабые стороны: повышенная чувствительность, зависимость от ситуации на уроке, настроения и готовности учащихся. При отличной методической проработке урока его успех часто зависит от эмоциональных реакций группы – в условиях неизвестности - стиль не очень эффективен.

Преимущества: отличная организация работы группы, высокий уровень знаний и развитая познавательная активность учащихся.

Рассуждение-импровизационный стиль. Этим стилем работы руководят три учителя. Их сильные стороны - объективность, сдержанность, вызов и умение четко и ясно изложить материал. Они тщательно следят за усвоением знаний как сильными, так и слабыми учениками, стараясь не выделять фаворитов в группе. Они уделяют много времени индивидуальным реакциям, стараясь максимально объективно оценить уровень знаний каждого студента.

Их слабые стороны: недостаточно большие различия в формах и методах преподавания, возможные проблемы с дисциплиной из-за недостаточной эмоциональной вовлеченности учащихся в урок, медленный ход урока.

Аргументационно-методический стиль используется в работе 7-ми педагогов.

Их сильные стороны: высокий методический уровень, высокие требования, повышенное внимание к успеваемости, высокий уровень рефлексии. Коллеги ценят их как отличного специалиста и методиста.

Их слабые стороны: неумение поддерживать у учащихся интерес к изучаемому предмету, использование стандартного набора форм и методов обучения, чрезмерное внимание к контролю знаний за счет творческих форм. Ценя интеллектуальные способности учащихся превыше всего, они могут ориентироваться на умных фаворитов и отказываться от некомпетентных. В результате, имея солидные знания, учащиеся не проявляют интереса к предмету, и на уроках может сложиться напряженная эмоциональная атмосфера.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить ряд закономерностей и тенденций, характеризующих стили

педагогического общения. Стили общения, основанные на дружелюбии, создают ощущение психологического комфорта, поддерживающего активность. Каждый учитель имеет свой собственный почерк и стиль. Но далеко не каждый стиль может служить признаком его профессионализма, мастерства. Также возможно создание педагогически неадекватного стиля, который препятствует развитию плодотворных отношений между учителем и учениками. Чаще всего стиль развивается спонтанно. Поэтому знание психологии стиля педагогического общения, его структуры, функций, закономерностей развития позволит педагогу осуществить содержательный подход к развитию своего стиля общения.

По результатам исследования были выбраны три учителя 4 –ых классов, с разным стилем педагогического общения.

Параллель четвертых классов была выбрана не просто так. Она была взята с той целью, что дети проучились со своими учителями уже 4 года. Было выявлено, что ни в одном классе, с первого по четвертый, учитель не менялся. Следовательно, за это время они смогли в полной мере ощутить на себе влияние стиля педагогического общения своего учителя. У данных учеников можно увидеть прямую связь, между мотивацией учения и стилем педагогического общения их учителя.

По результатам анкетирования в ходе анализа, было выявлено следующее:

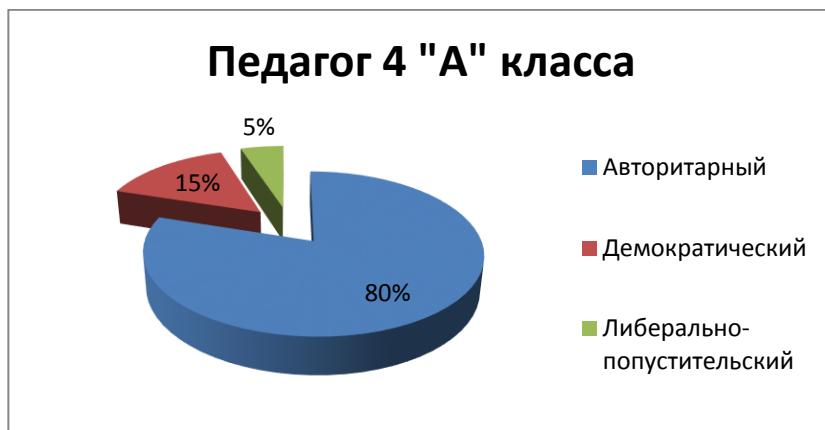


Рисунок 5 – Результаты анкетирования «Стили педагогического общения»

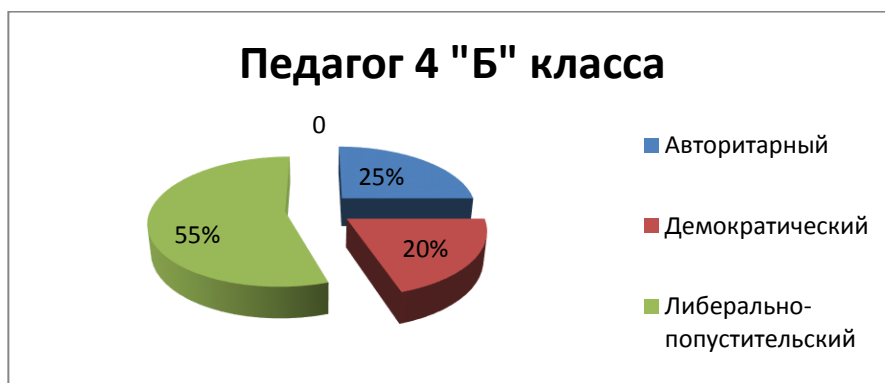


Рисунок 6 – Результаты анкетирования «Стили педагогического общения»



Рисунок 7 – Результаты анкетирования «Стили педагогического общения»

По результатам теста «Стили педагогического общения» было выявлено, что педагог 4 «А» класса придерживается авторитарного стиля, так как количество набранных баллов, было соотнесено к нему, педагог 4 «Б» класса – либерально-попустительского, а педагог 4 «В» класса работает по демократическому стилю.

При выполнении данной методики, все учителя были спокойны и быстро справились с заданиями.

В 4 «А» классе при авторитарном стиле педагогического общения – 23 ученика

В 4 «Б» классе при либерально-попустительском стиле педагогического общения – 22 ученика

В 4 «В» классе при демократическом стиле педагогического общения – 25 учеников

В итоге было выбрано три класса, учителя которых характеризовались разным стилем педагогического общения: авторитарным, демократическим, либерально-попустительским.

Дальнейшая работа была направлена на выявление особенностей влияния

педагогического стиля общения на учебную мотивацию школьников.

На втором этапе проводилось исследование мотивации младших школьников к обучению.

С целью определения уровня развития мотивации, достижения в учебной деятельности ученика, была проведена следующая диагностика: Методика столкновения мотивов МСМ Л.К.Максимова, М.В.Матюхиной и Т.А.Саблиной.

Результаты представлены на Рисунке 8

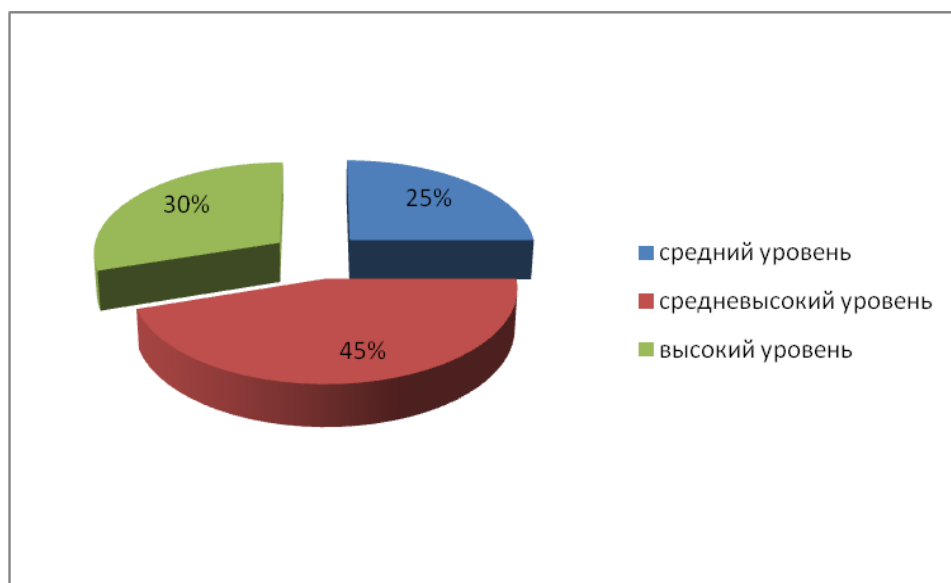


Рисунок 8 – Результаты по Методике столкновения мотивов МСМ Л.К.Максимова, М.В.Матюхиной и Т.А.Саблиной

Уровень развития мотивации достижения в учебной деятельности ученика к середине 4 года обучения стала такой: средний уровень – 25%, средневысокий уровень – 45%, высокий уровень – 30%.

Как показал анализ выборов учащихся, одни и те же дети в одной ситуации проявляли мотив достижения, а в другой - нет, т.е. не все ситуации в одинаковой степени вызывают проявление мотива достижения.

В ходе исследования было установлено, что характеристики задач, которые назначаются человеку (сложность, разнообразие, количество и качество), влияют на тип мотивации производительности.

Для того, чтобы оценить направленность на приобретение знаний у учащихся, была использована методика «Направленность на приобретение знаний» (Е. П. Ильин, Н. А. Курдюкова).

Методика «Направленность на приобретение знаний» (Е. П. Ильин, Н. А. Курдюкова) показала следующие результаты, которые представлены на Рисунке 9.

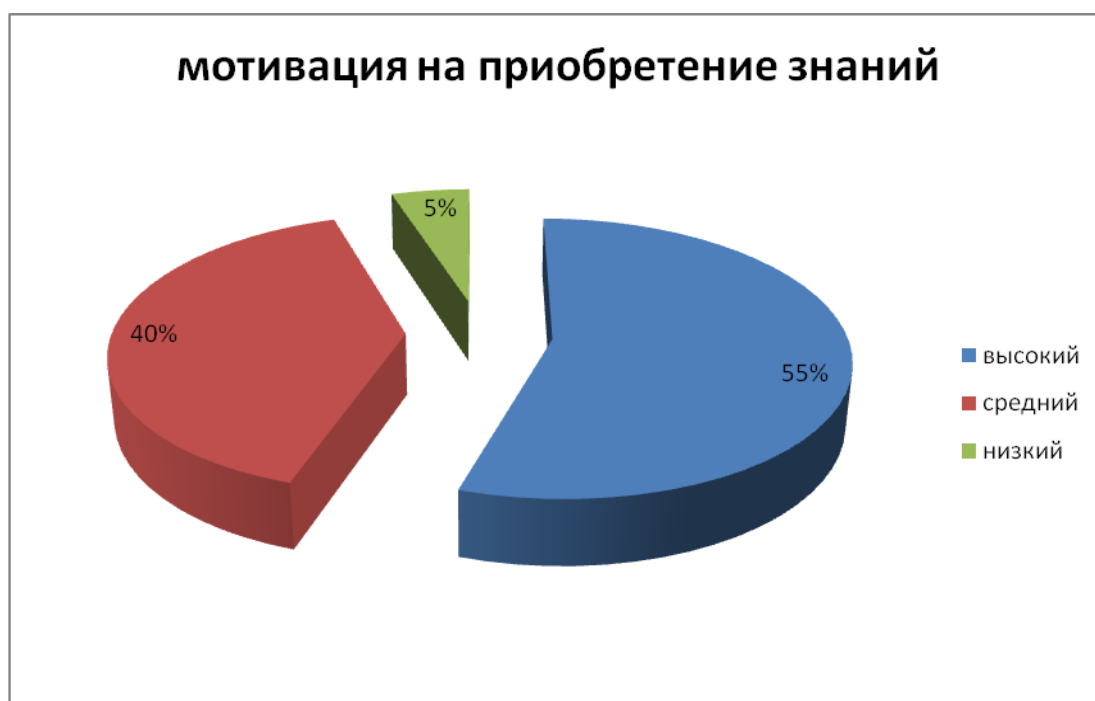


Рисунок 9 – Результаты по методике «Направленность на приобретение знаний» (Е. П. Ильин, Н. А. Курдюкова)

Таким образом, по методике были получены следующие результаты:

- высокий уровень показали 45% учащихся,
- средний уровень – 35% учащихся,

- низкий уровень – 20% учащихся

В дополнение к оценке по результатам усвоения материала, совместно с учащимися был разработан мониторинг активности на уроке.

Результаты мониторинга представлены в Таблице 2 (Приложение 1)

Варианты применения:

1. Учитель оценивает успеваемость ученика в конце урока.
2. Во время групповой работы представитель группы (после обсуждения) заполняет мониторинг активности для каждого члена команды.
3. Младший школьник сам оценивает свою деятельность. (таблица самооценивания в конце урока)
4. В конце урока дается оценка «5», если отмечены все критерии мониторинга, содержащиеся в уроке.
5. Ученики, которые заканчивают линию «+» в нескольких уроках, получают оценку «4» в дневнике.

Для «сильных» учеников слежка повышает рейтинг 5, так как этого недостаточно для правильного решения и поддержания проблемы. Вы должны уметь оправдывать ошибки и искать новые решения.

Для «слабых» учеников мониторинг обеспечивает стабильность предпринимаемых усилий и направлен на улучшение качества процесса деятельности. Для них мониторинг является «аккумулятором» их работы. В конце концов, как только его строка заполнена, даже если не на уроке, он получает желанную «4».

Ценность мониторинга заключается в том, что успех ребенка младшего школьного возраста не остается незамеченным. Оценка становится все более значимой и специфичной для учащихся, и в настоящее время она регулирует учебную и познавательную деятельность учащихся.

Для учителя этот мониторинг также является диагнозом, на основе которого можно наблюдать развитие (по времени и типу) мотивации к обучению для каждого учащегося и каждого класса в целом.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что для эффективной выработки мотивации к обучению необходимо учитывать возрастные и психические особенности каждого ребенка и содействовать социальным и когнитивным аспектам, а также процедурным и эффективным аспектам образовательной мотивации. Это помогает установить позитивную мотивацию к обучению, которая заключается в овладении тем, как окружающая реальность может быть преобразована в собственное мировоззрение и мировоззрение.

Подводя итог исследованию, можно сформулировать следующие выводы и рекомендации.

Чтобы мотивация не угасла, ребенку важно:

- Быть активным и не бояться совершать ошибки. Чувствовать себя активным участником учебного процесса, «добывать» знания, а не пассивно их потреблять. Да здравствует свобода творчества, исследовательская деятельность, возможность пробовать, ошибаться и снова пробовать.

- Иметь свободу выбора и испытывать минимум давления. Ощущение долга, отсутствия выбора само по себе способно убить любое желание. Инициатива ребенка быстро гаснет, если он чувствует, что за него уже выбрали, что он должен делать, когда и как. В учебном процессе, как и в остальной жизни, чем меньше контроля и давления и чем больше свободы — тем лучше.

- Быть уверенным в своих силах. Для того, чтобы учиться, ребенок должен верить в то, что он это делать может, поэтому очень важно дать каждому ребенку почувствовать себя успешным в учебе. «Ура, получилось!» — самый мощный стимул в обучении.

С переходом на старшую школьную ступень ситуация обычно улучшается, поскольку ведущей деятельностью становится деятельность учебно-профессиональная. Учеба приобретает для старшеклассников смысл,



поскольку от нее зависит будущее. Отношение к учебе становится более осознанным, возникает избирательное отношение к предметам, усиливается потребность в самостоятельном приобретении знаний, появляются прочные навыки самостоятельной работы (конечно в том случае, если на прошедших этапах учебной жизни были созданы условия для их развития).

Поэтому считается, что все эти способы являются достаточно эффективным средством формирования и развития мотивации для обучения младших школьников.

А так же для активной мотивации младших школьников можно добавить всевозможные доски почета, рейтинг классов (тематический) где у ребят будет выработана здоровая конкуренция. На доске они будут видеть свои результаты, по сравнению с другими ребятами, и понимать, над чем ещё им нужно будет поработать. Важно сделать учебный процесс для ребят по-настоящему интересным, ярким и красочным. Эта миссия ложится на плечи педагога.

На следующем этапе было проведено заключительное анкетирование учащихся 4 «А», «Б» и «В» классов. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой.

Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Так. На рис.10 мы видим сводные результаты, характеризующие взаимосвязь мотивации учебной деятельности младших школьников и стиля педагогической деятельности.

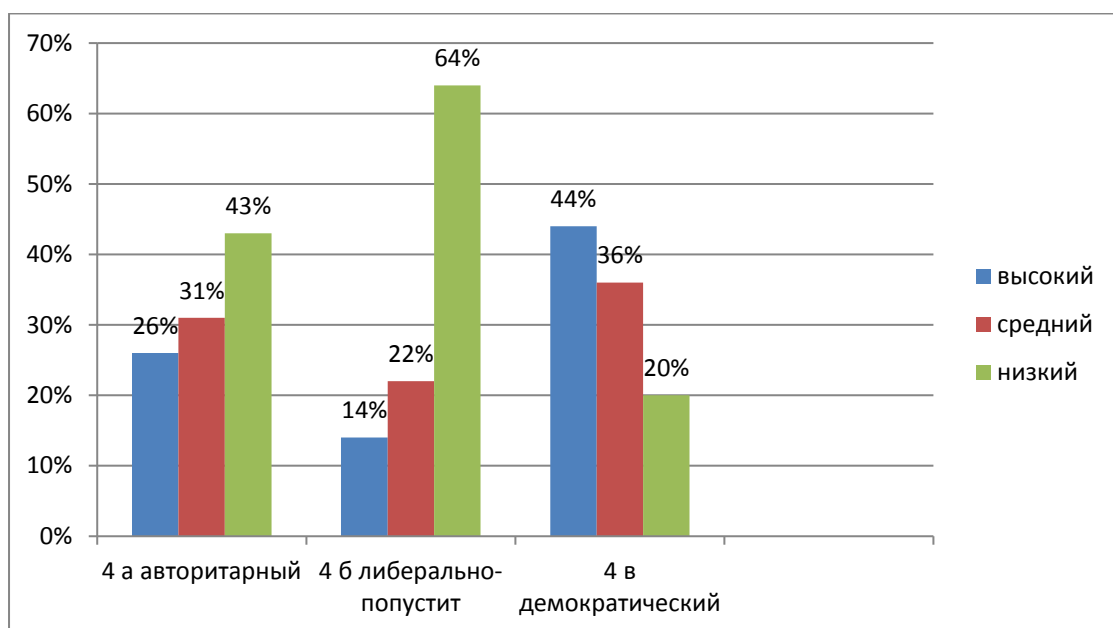


Рисунок 10 – «Сводные результаты, характеризующие взаимосвязь мотивации учебной деятельности младших школьников и стиля педагогической деятельности учителя»

Так, из рисунка видно, что в 4«А» классе у учителя отмечается авторитарный стиль общения. Уровень мотивации учебной деятельности у школьников распределился следующим образом: 26% - высокий уровень, 31% - средний уровень, 43 % - низкий уровень.

В 4 «Б» классе у учителя отмечается либерально – попустительский стиль общения. Уровень мотивации учебной деятельности распределился следующим образом: 14% - высокий уровень, 22 % - средний уровень, 64% - низкий уровень.

В 4 «В» классе у учителя отмечается демократический стиль общения. Уровень мотивации учебной деятельности у школьников распределился следующим образом: 44% - высокий уровень, 36% - средний уровень, 20% - низкий уровень.

Сопоставив стиль педагогического общения с результатами учебной мотивации школьников, был сделан вывод о том, что высокий уровень мотивации выражен при демократическом стиле педагогической деятельности учителя, средний уровень мотивации выражен при авторитарном стиле педагогического общения, а самый низкий показатель уровня учебной мотивации показали ученики педагога с либерально – попустительским стилем педагогического общения.

Количественный и качественный анализ данного исследования показал наличие связи между учебной мотивацией младших школьников и стилем педагогического общения.

Таким образом, демократический стиль общения учителя связан с более высоким уровнем развития учебной мотивации младших школьников, а либеральный и авторитарный – с низким и средним уровнем учебной мотивации.

Уровень учебной мотивации младших школьников так же связан с личностными особенностями педагога: чем более выражено у педагога дружелюбие и менее свойственна подчиненность, тем более развита учебная мотивация у младших школьников.

#### 2.4 Разработка рекомендаций для учителей и родителей

Профессиональная деятельность учителя включает в себя, как обязательный элемент, общение с учениками, их родителями, коллегами по работе и руководством школы. Процесс педагогического общения имеет определенную структуру. Его основной компонент-позиционное взаимодействие. Иными словами, в зависимости от ситуации учитель занимает определенную коммуникативную позицию: доминирует в общении (позиция «выше»), должен рассматриваться в тех же условиях, что и с партнером по общению (позиция «на основе равенства»), учитель занимает подчиненную

позицию (позиция «ниже»).

Для успешной педагогической деятельности необходим педагог, способный получать коммуникативную позицию в зависимости от того, кто и когда вступает в коммуникативный контакт. Но в реальной жизни позиции смещаются, а правила общения нарушаются.

В предлагаемой форме обучения основное внимание будет уделено специальным игровым упражнениям, направленным на развитие внутренних средств, помогающих учителю правильно ориентироваться в ситуации и выбирать наиболее эффективную коммуникативную позицию.

Поэтому, учитывая все вышесказанное, мы можем предложить следующий блок упражнений на тренинге с преподавателями:

Упражнение «искренность против манипуляций»

Ведущий: «Вы позвонили ученику на доску и не смогли ответить на домашнее задание. - Что ты такое говоришь? А вы говорите примерно так: «ну, Иванов, ты опять не выучился, садись-два!»»

Теперь мы думаем о том, что нам следует сказать учителю в этой ситуации, если он пытается быть искренним и открытым человеком и хочет избежать педагогического обращения. В данном случае, он говорит: «Ты знаешь, Сережа, я уверен, что ты можешь хорошо учиться. Ты же способный человек! Когда вы плохо готовитесь к уроку и плохо отвечаете, Я всегда беспокоюсь об этом. Мне бы очень хотелось, чтобы ты починил свою двойку!»  
Давайте сравним эти две фразы.

Первая выражает влияние манипулятивного характера: слушание-оценка. Учитель лично закрыт, не присутствует как личность. Слова учителя не раскрывают его отношения к ученику и ситуации, в которую он попал.

Вторая фраза выражает откровение учителя: «я боюсь...», «Я был бы счастлив...». Психологический механизм второго утверждения состоит в том, чтобы доказать учителю ту же позицию: его открытость ориентирована на ученика как личность, как равноправного партнера в коммуникативном взаимодействии.

Ведущий продолжает практиковать: «как учитель выстраивает свое реальное общение с учениками? После урока Сережа просит Иванова остаться и поговорить с ним.

Давайте разыграем ситуацию взаимодействия учителя и ученика.

Попробуйте начать это интервью с описания своих чувств и переживаний, а также, например, с описания того, как вы переживали подобные ситуации в школьные годы.

Вспомните, какие еще проблемные ситуации можно было бы решить в откровенной беседе со студентом? Постарайтесь преодолеть привычку педагогического манипулирования на практике.

Упражнение «Иванов, Петров, Сидоров»

Учитель, используя средства педагогической манипуляции, обычно называет учеников по их фамилиям. Этот формальный подход «сверху вниз» подчеркивает деловой, административный стиль влияния.

Наоборот, учителя, которые хотят общаться с детьми в реальной жизни, обычно называют их по именам. Более того, чем чаще он произносит имя ребенка в разговоре, тем сильнее психологический контакт между ними.

Участникам тренинга предлагается действовать в ситуации, в которой они будут обращаться к студентам по имени. Кроме того, участники сами предлагают ситуации из личного опыта, а затем разыгрывают их.

Упражнение «покалывание мышц».

Чтобы сменить позицию «выше» на позицию «наравне», вам нужно выпустить свои собственные эмоции.

Известно, что на физическом уровне существуют мышечные механизмы, блокирующие эмоциональную активность человека. Здесь описываются семь кругов «мышечной брони», которые проходят через тело и подавляют выражение прямых эмоций: на уровне глаз, рта, шеи, груди, диафрагмы, живота и таза.

Модератор предлагает участникам тренинга следующее упражнение: сделайте глубокий вдох, при выдохе с резким движением воображения как бы

сорвите временную маску с лица, расслабьте губы, отпуская шею и грудь. Перейдя границу, вы оказывались в том же положении и начинали выполнять другую задачу. Произошла реинкарнация задания: вместо дидактической позиции вы станете партнером беседы с ребенком.

Таким образом, в группах, где ведущим стилем взаимодействия педагога является демократический стиль, отношения между детьми в дошкольном возрасте развиваются более гармонично (это отражается, в частности, в меньшем количестве отверженных в коллективе). На основании проведенного нами исследования было установлено, что наиболее выгодной группой с точки зрения характера взаимодействия между ее членами, можно считать группу, в которой находится и педагог. Кузнецов М. М.: здесь были отобраны два ребенка, остальные члены команды, как лидеры, здесь вообще нет отвергнутых детей.

Кроме того, они показали, что для успешной педагогической деятельности необходим учитель, способный получать коммуникативную позицию в зависимости от того, кто и когда вступает в коммуникативный контакт. Для того чтобы научить педагогов стараться занимать коммуникативные позиции в зависимости от того, кто общается, предлагается ряд упражнений, составляющих тренинг.

## Выводы по 2 главе

1. Так, в рамках нашего исследования были изучены стили педагогического общения учителя во взаимосвязи с мотивацией учебной деятельности младшего школьника. Результаты исследования показали, что большинство учителей склонны к авторитарному стилю общения (37%), где из 22 педагогов – (8 чел.) представители авторитарного стиля, попустительский – 23% (5 чел), педагоги с демократическим стилем 32% - (7 чел). (табл.4) . А так же, в результате проведенного исследования было выявлено, что 30% учителей предпочитают рассуждающее – методичный стиль взаимодействия с учащимися, 30% рассуждающее – импровизационный, 20% эмоционально импровизационный, 20% - эмоционально – методичный стиль педагогического общения. По результатам изучения мотивации учебной деятельности показали, что уровень развития мотивации достижения в учебной деятельности учеников к середине 4 года обучения стал такой: средний уровень – 25%, средневысокий уровень – 45%, высокий уровень – 30%.

2. Нами установлено, что при либеральном стиле педагогического общения – преобладает уровень мотивации учебной деятельности самый низкий. В то время, как при демократическом стиле педагогического общения уровень мотивации младших школьников возрастает.

3. Проанализировав результаты диагностических исследований, можно сказать, что мотивация младших школьников зависит от стиля педагогического общения учителя. Стиль педагогического общения воздействует как на учебные результаты его учеников, так и на психологические факторы учебной деятельности учащихся, стимулируя или наоборот, сдерживая их развитие.

4. Анализ проведенных исследований показал, что большинство педагогов применяют в работе авторитарный стиль общения. Было выявлено, что высокий уровень мотивации младших школьников выражен при демократическом стиле педагогической деятельности учителя, а средний

уровень мотивации при авторитарном. При попустительском стиле педагогического общения, уровень учебной мотивации младших школьников значительно ниже. Всё это доказывает, что стиль педагогического общения оказывает существенное влияние на учебную мотивацию младших школьников.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Становление учебной мотивации связано со стилем педагогического общения. Стиль педагогического общения выступает как фактор формирования учебной мотивации у младших школьников. Было выявлено, что наиболее эффективным является демократический стиль педагогической деятельности учителя, менее эффективным является авторитарный стиль, а наименее эффективным является попустительский стиль педагогической деятельности.

Мотивация в учебной деятельности предполагает активность учащихся, поиск собственных способов решения задачи, инициативность в построении совместной деятельности со сверстниками и учителем.

При сопоставлении показателей учебной мотивации младших школьников и стиля педагогического общения учителей было выявлено, что у авторитарных и либерального педагогов дети продемонстрировали преимущественно низкие и средние показатели развития учебной мотивации; у демократических педагогов большинство учащихся показали высокий уровень развития учебной мотивации.

Количественный анализ данных исследований показал наличие связи между учебной мотивацией младших школьников, стилем педагогического общения, а также, подчиненностью и дружелюбием как личностными качествами учителя.

Таким образом, демократический стиль педагогического общения учителя связан с более высоким уровнем развития учебной мотивации младших школьников, а либеральный и авторитарный – с низким и средним уровнем учебной мотивации. Уровень развития учебной мотивации младших школьников также связан с личностными особенностями педагога: чем более выражена у педагога дружелюбность и менее свойственна подчиненность, тем выше развита учебная мотивация у детей.

Но стоит отметить, что нет такого педагога, который совмещал в себе только один стиль педагогического общения. Каждый педагог, исходя из ситуации, применяет разные стили педагогического общения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика: для учр. высш. и сред. проф. образования ; предисл. Д. Никандрова. – СПб. : Питер, 2014. – 394 с.
2. Архиреева, Т.В. Диагностика учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Психология обучения. - 2013. - № 2. - С. 92-103.
3. Вартанова, И.И. Мотивация учебной деятельности и особенности детско-родительских отношений // Психол. наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 55-59. – Библиогр.: с. 59 (11 назв.).
4. Вартанова, И.И. Развитие учебной мотивации и методы обучения в школе // Вестник Московского ун-та. - Серия 14: Психология. - 2015. №2. -С. 16-24.
5. Вилюнас, В.К. Психология развития мотивации. - СПб.: Речь, 2016. - 458 с.
6. Волков, Б.С. Психология младшего школьника : учеб. пособие / Б.С. Волков. - Изд. 5-е, испр. и доп. – М. : Центр пед. образования, 2017. - 223 с.
7. Гани, С. В. Мотивационные тенденции в обучении современных младших школьников / С. В. Гани, Н. И. Константинова // Начальная шк. плюс : до и после. – 2014. – № 7. – С. 1-3
8. Гани, С.В. Развитие учебной мотивации первоклассников при различных стилях педагогического руководства / С.В. Гани, В.А. Гани // Вопр. образования. - 2015. - № 1. - С. 188-198
9. Горбунова, Г.А. Формирование мотивации к учению / Г.А. Горбунова. – Уфа : Вост. ун-т, 2015. – 117 с.
10. Епифанова, С. Формирование учебной мотивации // Высшее образование в России. - 2013. - № 3. - С.106-107.
11. Жукова, Н.А. Исследование эмоционально-ценностного отношения школьников к учению // Изв. РГПУ им. Герцена. – 2016. - № 60. – С. 378-381
12. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2014. – 384 с.

13. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Изд. дом "Питер", 2013. – 512 с.
14. Кулагина, И. Ю. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте / И. Ю. Кулагина, С. В. Гани // Психол. наука и образование. – 2014. – № 2. – С. 102-108
15. Кулагина, И.Ю. Условия развития учебной мотивации в начальных классах / И. Ю. Кулагина, С. В. Гани // Психология обучения. - 2015. - № 2. - С. 13-23.
16. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Институт практической психологии, 2017 – 304 с
17. Маслоу, А. Мотивация и личность / Пер. с англ. - СПб.: Питер, 2016. - 352 с.
18. Мильман, В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. – 2017. – № 5.- С. 42-47.
19. Москвичев, С.Г. Мотивация, деятельность и управление. - Киев, 2013. - 490 с.
20. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Пер. с англ. - М.: Смысл, 2014. - 607 с.
21. Педагогическая психология: практикум: / под ред. Л.А. Регуш, В.И. Долговой, А.В. Орловой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2016. – 304 с.
22. Плотникова, Н.Ю. Взгляд на становление личностной позиции школьника в контексте детско-родительских отношений / Н. Ю. Плотникова, Е. В. Филиппова // Психол. наука и образование. – 2017. – № 4. – С. 71-81.
23. Изучение мотивации учебной деятельности младших школьников : международный журнал экспериментального образования. / Шагивалеева Г.Р., Хазиева С.Ф, - 2014 - № 6 – 1 . с. 104 – 105.
24. Кравченко, К.И. Подготовительный этап формирования мотивов учебной деятельности младших школьников - сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2020. С. 59-65.

25. Картунова, А.А. Педагогические условия формирования учебной мотивации учащихся младших классов – вестник гуманитарного института ТГУ – 2015. [№ 2 \(18\)](#). С. 17-19.
26. Денисова, А.А., Аширова, Е.П. Организация оценочной деятельности как средство развития учебной мотивации младших школьников – [Герценовские чтения. Начальное образование](#). 2017. Т. 8. [№ 1](#). С. 20-28.
27. Арифиллина, Г.Ш. Мотивация как личностно-регулятивный механизм познавательных способностей – Молодой учёный – 2017. № 18(152). С. 301 – 303.
28. Аркаева, М.Ю. Изучение влияния ситуативной тревожности на учебную мотивацию младших школьников. Научно-методический электронный журнал Концепт – 2015. № Т18.с.51 – 55 .
29. Курносикова, Э.С. Проблема стимулирования детей за учебные достижения в начальной школе. Вестник современных исследований. -2018. № 12.8 (27).с.235 – 241.
30. Макарычева, И.А. Мотивационная сфера школьника. Общее понятие мотива в учебной деятельности. Вестник образования.2018. Т.1. №4 (40).с.82 – 86.
31. Кухарева, А.С. Влияние самооценки на учебную мотивацию первоклассников. Сборник Современная наука. 2017. С.151 – 155.
32. Крыжановская, Н.В., Буркова Е.В. Формирование мотивации учебной деятельности как способ школьной адаптации среди младших школьников. // э.ж. Концепт. 2016. №Т7.с.11 – 15 .
33. Сергучёва, А.М. Диагностика уровня школьной мотивации учащихся начальной школы. Сборник : Студент года 2019. С.99 – 102.
34. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону, 1997. - 384 с.
35. Демидова, И.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие. - Ростов - на - Дону: изд - во “Феникс”, 2003. - 224 с.
36. Научный журнал. Вопросы психологии. М.,5-2000.

37. Радугина, А.А. Психология и педагогика. М., 2000. - 245 с.
38. Реан, А.А., Коломинский, Я.Л. Социальная психология. Санкт-Петербург, 1999. - 324 с.
39. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. М., 2000. - 267 с.
40. Возрастная и педагогическая психология: Учебник / под ред. Гамезо. - М.: Наука, 1984. - 176 с.
41. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Педагогика, 1968. - 321с.
42. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе // Психология и педагогика, №2, 1979.
43. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности. - М., 1988. - 232 с.
44. Немов, Р. С. Психология. Учебник. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 146 с.
45. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. - 576 с.
46. Маркова, А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. - М., 1990. - 212 с.
47. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. - М., 1996. - 340 с.
48. Дусавицкий, А. К. Формула интереса. - М., 1989. - 198 с.
49. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения. - М., 1962. - Т. 2. - 476 с.
50. Ильин, Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения. - Киев: Высшая школа, 1998. - 292 с.
51. Модели педагогического общения / Акимова, М.Н., Илькухин, А.А. Самопознание – путь профессионального становления учителя. – Самара, 1994.

52. Каледа, Г., прот. Задачи, принципы и формы православного образования в современных условиях. – [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.klikovo.ru/db/book/msg/8659>
53. Я иду на урок в начальную школу: Основы православной культуры: Книга для учителя. – М.: Институт экспертизы образовательных программ и государственно-конфессиональных отношений, 2006. – 2-е изд., - 240 с.
54. Православная русская школа: традиции, опыт, возможности, перспективы // Материалы всероссийской научно-практической образовательной конференции / Под редакцией Н.Ф. Злобиной. 2018.
55. Харисова, Л. Религиозная культура в содержании общего образования Москва, 2002.
56. Бодалев, А.А. Личность и общение. - М., 2011. - 272 с.
57. Горянина, В.А. Психология общения. - 4-е изд. - М.: Академия, 2012. - 416 с.
58. Ильин, Е.Н. Искусство общения. - М.: Педагогика, 2011. - 110 с.
59. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / Под ред. М.К. Кабардова. 2-е изд., перераб. и доп. - М.; Нальчик, 2012. - 367 с.
60. Модели педагогического общения / Акимова, М.Н., Илькухин, А.А. Самопознание - путь профессионального становления учителя. - Самара, 2011. - С. 36-41
61. Идеи гуманизма как основа современной педагогики» в: Педагогика : педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнов [и др.] ; [под ред. С.А. Смирнова]. – 4-е изд., испр. – М. : Academia, 2003. 508 с.
62. Несмелов, В.К. О цели образования. — Православный собеседник, 1898, с. 585–612. См. также: Несмелов В.К. О цели образования. — Религиозно-философская библиотека, 1905, с. 27–52.

Таблица 2 - Результаты мониторинга

№	Фамилия Имя	Видет ь ошиб ку	Задат ь вопро с	Предложит ь ход (шаг) решения	Аргументироват ь	Привест и пример	Выполнит ь схему, рисунок	Другой способ решени я
1	Ева	+	+		+	+	+	
2	Милана		+	+	+	+		+
3	Арсений	+	+	+	+	+	+	
4	Капа	+	+	+	+	+	+	+
5	Данил		+	+	+	+		+
6	Карина	+	+		+	+	+	
7	Соня	+	+		+	+	+	
8	Полина	+	+		+	+	+	
9	Платон Пал	+	+	+	+	+	+	
10	Ян	+	+	+	+	+	+	+
11	Платон Пен	+	+	+	+	+	+	+
12	Влад	+	+		+	+	+	



1 3	Диана		+	+	+	+		+
1 4	Матвей	+	+	+	+	+	+	
1 5	Илья	+	+		+	+	+	
1 6	Максим	+	+		+	+	+	
1 7	Вася	+	+	+	+	+	+	+
1 8	Настя		+	+	+	+		+
1 9	Артем	+	+		+	+	+	
2 0	Валера	+	+	+	+	+	+	

Окончание таблицы 2

Таблица 3 – «Анализ результатов анкетирования мотивации школьников»

Класс	Стиль педагогического общения учителя	Уровень мотивации					
		Высокий		Средний		Низкий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
4а	авторитарный	6	26%	7	31%	10	43%
4б	Либеральный-попустительский	3	14%	5	22%	14	64%
4в	демократический	11	44%	9	36%	5	20%

Таблица 4 – «Результаты диагностики стиля педагогического общения»

Испытуемый	Педагогический стаж	Кол-во баллов	Стиль
Ефименко О.А.	15	12	либеральный
Копанева Е.И.	30	13	Демократический
Дроботов С.А.	15	11	Авторитарный
Белов Д.В.	7	8	попустительский
Горкина А.Б.	10	9	Авторитарный
Горькина О.П.	3	11	Демократический
Чистякова М.А.	20	6	либеральный
Шыхыева А.А.	22	11	Авторитарный
Федорова Л.И.	8	9	либеральный
Рыбина С.Б.	4	17	Демократический
Лозовая Т.А.	5	12	либеральный
Учаева Н.В.	6	9	либеральный
Жданова М.Э.	12	10	Демократический
Давыдова Н.Д.	11	7	Авторитарный
Семенова Е.И.	10	15	либеральный
Шибаета Е.Э.	9	12	Авторитарный
Князькина М.А.	12	8	Демократический
Игнатъева С.Д.	13	13	Авторитарный
Яровенко И.А.	2	9	либеральный
Тямкова С.Ф.	27	12	Авторитарный
Никонова Е.Э.	12	13	Демократический
Зобова Е.Е.	5	6	Авторитарный



Методика «Стили педагогического общения»

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, подскажите, 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	Вопросы									
ответов	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.



**Методика «Направленность на приобретение знаний»**

Методика предложена Е. П. Ильиным и Н. А. Курдюковой.

**Инструкция**

Дается ряд утверждений-вопросов с парными ответами. Из двух ответов нужно выбрать один и рядом с позицией вопроса написать букву (*а* или *б*), соответствующую выбранному ответу.

**Текст опросника**

1. Получив плохую отметку, ты, придя домой: а) сразу садишься за уроки, повторяя и то, что плохо ответил; б) садишься смотреть телевизор или играть на компьютере, думая, что урок по этому предмету будет еще через день.
2. После получения хорошей отметки ты: а) продолжаешь добросовестно готовиться к следующему уроку; б) не готовишься тщательно, так как знаешь, что все равно не спросят.
3. Бывает ли, что ты остаешься недоволен ответом, а не отметкой: а) да; б) нет.
4. Что для тебя учеба: а) познание нового; б) обременительное занятие.
5. Зависят ли твои отметки от тщательности подготовки к уроку: а) да; б) нет.
6. Анализируешь ли ты после получения низкой отметки, что ты сделал неправильно: а) да; б) нет.
7. Зависит ли твое желание готовить домашнее задание от того, выставляют ли за него отметки: а) да; б) нет.
8. Легко ли ты втягиваешься в учебу после каникул: а) да; б) нет.
9. Жалеешь ли ты, что не бывает уроков из-за болезни учителя: а) да; б) нет.

10. Когда ты, перейдя в следующий класс, получаешь новые учебники, тебя интересует, о чем в них идет речь: а) да; б) нет.

11. Что, по-твоему, лучше — учиться или болеть: а) учиться; б) болеть.

12. Что для тебя важнее — отметки или знания: а) отметки; б) знания.

### **Обработка результатов**

За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется 1 балл.

### **Ключ к опроснику**

О мотивации на приобретение знаний свидетельствуют ответы "а" на вопросы 1–6, 8-11 и ответы "б" на вопросы 7 и 12.

### **Выводы**

Сумма баллов (от 0 до 12) свидетельствует о степени выраженности мотивации на приобретение знаний.



