

УДК 37.015.3

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-79-91-99>

АННА ВОЛКОВСЬКА

студентка магістратури
спеціальності 053 Психологія,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ВПЛИВ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА МОТИВАЦІЮ УЧІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті представлено результати емпіричного дослідження взаємозв'язку між стилями педагогічного спілкування і мотивацією учіння молодших школярів. Стиль педагогічного спілкування розглядається як детермінований мотиваційно-ціннісними диспозиціями педагога комплекс стабільних у часі, індивідуально своєрідних і трансситуаційних способів, прийомів та експресивних характеристик спілкування з учнями. Для діагностики стилів педагогічного спілкування вчителів молодших класів використовувався опитувальник «Стиль взаємодії суб'єктів освітнього процесу» (В. Симонов) і методика «Стиль педагогічного спілкування» (А. Майський, О. Ковальова). Сформованість мотивації учіння молодших школярів визначалась за допомогою Анкети для оцінювання рівня шкільної мотивації Н. Лусканової і методики «Вивчення навчальної мотивації» М. Гінзбурга.

Отримані результати підтвердили припущення, що стиль педагогічного спілкування впливає на зміст і структуру мотивації учіння молодших школярів. З'ясовано, зокрема, що у класах учителів з демократичним стилем спілкування учні більшою мірою зорієнтовані на зміст і процес навчання (про що свідчить яскраво виражений пізнавальний мотив) і на стосунки з учителем, перед яким вони відчують відповідальність (мотив обов'язку). У класах учителів з авторитарним стилем спілкування учні меншою мірою орієнтовані на зміст і процес навчальної діяльності, тому частіше зберігають ігрову мотивацію; у них менш виражена пізнавальна мотивація, водночас більш сильний мотив орієнтації на майбутнє, що відображає установки авторитарного вчителя. Ліберальний стиль спілкування найменш сприятливий для розвитку мотивації учіння, тому що відсутність чітко визначених правил і вказівок з боку вчителя, непередбачуваність його реакцій дезорієнтує учнів і знижує їх активність у навчанні. Такі особливості, на наш погляд, зумовлені тим, що стиль педагогічного спілкування формує в класі психологічну атмосферу, яка стимулює або гальмує пізнавальну активність учнів.

Отримані результати підкреслюють важливість гуманістичного підходу до педагогічної взаємодії, що базується на повазі, підтримці ініціативності та створенні комфортного навчального середовища, яке сприяє особистісному зростанню молодших школярів.

Ключові слова: педагогічне спілкування, стиль педагогічного спілкування, молодші школярі, мотивація учіння, мотиви навчання.

ANNA VOLKOVSKA

Master's student
specialty 053 Psychology,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Ostrozkyi Str., 32, Vinnytsia

THE INFLUENCE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION STYLE ON THE LEARNING MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article presents the results of an empirical study on the relationship between pedagogical communication styles and the learning motivation of primary school students. Pedagogical communication style is considered as a complex of stable, time-consistent, individually unique, and trans-situational methods, techniques, and expressive characteristics of teacher-student interaction, determined by the teacher's motivational and value dispositions.

To diagnose the pedagogical communication styles of primary school teachers, the "Interaction Style of Educational Process Participants" questionnaire (V. Simonov) and the "Pedagogical Communication Style" methodology (A. Maisky, O. Kovalyova) were employed. The level of learning motivation in primary school students was assessed using the "School Motivation Level Assessment Questionnaire" (N. Luskanova) and the "Study of Learning Motivation" methodology (M. Ginzburg).

The findings confirmed the hypothesis that pedagogical communication style affects the structure and content of learning motivation in primary school students. It was found that in classrooms led by teachers with a democratic communication style, students are more focused on the content and process of learning (as indicated by a strong cognitive motive) and on their relationships with the teacher, to whom they feel responsible (duty motive). In

classrooms led by authoritarian teachers, students show less orientation toward the learning process and content, maintaining a stronger gaming motivation and a relatively weaker cognitive motivation. However, they exhibit a pronounced future-oriented motive, reflecting the authoritarian teacher's influence. The liberal communication style was found to be the least conducive to developing learning motivation, as the absence of clear rules and guidance, along with the unpredictability of teacher reactions, disorients students and reduces their engagement in learning activities. These results suggest that the pedagogical communication style shapes the psychological climate in the classroom, which either stimulates or hinders students' cognitive activity. The findings highlight the importance of a humanistic approach to pedagogical interaction, based on respect, encouragement of initiative, and the creation of a comfortable learning environment that fosters personal growth in primary school students.

Key words: pedagogical communication, communication style, primary school students, learning motivation, learning motives.

Реформування початкової школи на засадах особистісно орієнтованого підходу передбачає перегляд освітніх орієнтирів. Сучасні освітні концепції наголошують на необхідності гуманізації навчального процесу, орієнтації на індивідуальні потреби учнів і створення сприятливого психологічного клімату в класі. На перший план виходить особистісний розвиток школярів, їх суб'єктності, самосвідомості та мотиваційно-ціннісної сфери. В молодшому шкільному віці закладаються основи пізнавального інтересу, самоорганізації та активного ставлення дітей до навчального процесу. Вчитель початкової школи повинен уміти створювати умови, які стимулюють пізнавальну активність учнів, сприяють розвитку їх мотивації учіння. У цьому контексті особливої значущості набуває стиль педагогічного спілкування, від якого залежить не тільки емоційний фон міжособистісної взаємодії, але й формування у дітей зацікавленого ставлення до навчання. Усвідомлення важливої ролі стилю педагогічного спілкування як чинника особистісного розвитку дітей спричинило до появи цілої низки психологічних досліджень. Вивчався вплив стилю педагогічного спілкування на різні аспекти особистісного становлення учнів: розвиток Я-концепції (Р. Бернс); формування навчальної мотивації учнів основної школи (М. Алексеева, А. Маркова, А. Ніконова); особливості міжособистісних стосунків та емоційний мікроклімат у дитячому колективі (Я. Коломинський); адаптація першокласників до школи (Н. Пророк, О. Пенькова) та ін. Водночас проблематика впливу стилю педагогічного спілкування вчителя на мотивацію учіння молодших школярів поки що залишається недостатньо вивченою.

Мотивація учіння молодших школярів – одна з головних умов успішності навчального процесу. Вона відіграє суттєву роль в особистісному становленні молодших школярів, оскільки без неї неможлива успішна навчальна діяльність, формування прагнення до самовдосконалення та саморозвитку. Психологічні аспекти розвитку мотивації учіння активно досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Мотиваційну складову навчальної діяльності молодших школярів розглядали такі науковці, як М. Алексеева, Н. Бойко, М. Дригус, О. Дусавицький, О. Малихіна, Н. Пророк, О. Скрипченко та ін. В низці досліджень розкрито взаємозв'язок між мотивацією й успішністю навчальної діяльності молодших школярів (М. Дригус, В. Кириленко та ін.). У виконаних упродовж останніх років дослідженнях розглядалися психологічні умови формування мотивів учіння у молодших школярів (О. Паламар [11]), особливості розумового розвитку молодших школярів залежно від їх мотивації учіння (В. Кириленко [7]), особливості розвитку мотивації учіння молодших школярів у закладах інтернатного типу (М. Кормишев [8]), вплив стилю педагогічного керівництва (Н. Пророк, О. Пенькова [12]) і стилю педагогічного спілкування (М. Кулеша [9]) на розвиток пізнавальної мотивації молодших школярів, емоційне самопочуття учнів різного віку (З. Хоменко [14]). Психологи наголошують, що у молодшому шкільному віці необхідно сформувати в учнів новий тип ставлення до навчання, зокрема, інтерес до способів набуття знань, що має безпосереднє відношення до оволодіння здатністю навчатися впродовж життя [10]. Підкреслюється важливість таких чинників формування мотивації учіння молодших школярів, як: особливості навчального середовища (позитивний мікроклімат у класі, мультимедійні засоби навчання, цікавість і різноманітність навчальних матеріалів), методи навчання (ігрові, інтерактивні, творчі), соціальна підтримка (з боку батьків і ровесників), система оцінювання (позитивні підкріплення (похвала, заохочення), зрозумілі критерії оцінювання, відсутність страху помилок), особливості організації навчального процесу (оптимальне чергування навчання та відпочинку, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, доступність і зрозумілість навчальних матеріалів). Водночас недостатньо дослідженою залишається проблема впливу стилю педагогічного спілкування на мотивацію учіння молодших школярів. Потребують уточнення, зокрема, психологічні механізми і наслідки впливу різних стилів педагогічного спілкування на рівень сформованості, зміст і структуру мотивації учіння школярів.

Мета статті полягає у представленні результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку між стилями педагогічного спілкування і особливостями мотивації учіння молодших школярів.

Як свідчать психологічні дослідження, мотивація учіння молодших школярів залежить не тільки від змісту і методів навчання, а й від системи міжособистісних стосунків, в яку вони включені [4; 13; 15]. Особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку значною мірою визначається

особливостями їх взаємодії з авторитетними, значущими дорослими, насамперед батьками і вчителем. Тому під час аналізу психологічних особливостей розвитку мотивації учіння молодших школярів важливо з'ясувати, яку роль у цьому процесі відіграє стиль спілкування вчителя. У молодшому шкільному віці саме вчитель завдяки своєму соціальному статусу виступає для дитини авторитетом, значущим іншим, взірцем для наслідування. Можна припустити, що від стилю педагогічного спілкування вчителя суттєвою мірою залежить емоційний мікроклімат на уроках, ставлення учнів до навчання і школи загалом.

Стиль педагогічного спілкування виступає інтегральним чинником формування конструктивних міжособистісних стосунків вчителя з учнями [2]. У молодших класах, де учні більшу частину часу взаємодіють з одним учителем, саме від нього залежить, чи буде створена сприятлива атмосфера для навчання й особистісного розвитку школярів. У позитивному середовищі діти не бояться задавати запитання, робити помилки, виражати свої емоції чи звертатися за допомогою до вчителя або однокласників. Такий психологічний комфорт здатний забезпечити педагог із позитивною Я-концепцією, який відчуває себе впевнено в класі, відкрито виражає свої емоції, розуміє почуття учнів і враховує їхні індивідуальні особливості у спілкуванні [15].

Оскільки ефективність навчання та виховання учнів значною мірою залежить від стилю спілкування вчителя, у педагогічній психології оформився окремий напрям досліджень, в який аналізується структура стилів, фактори їх формування, пропонуються різні підходи до класифікації, а також досліджується розвивальний потенціал різних стилів спілкування, їх вплив на пізнавальний і особистісний розвиток учнів [1-5; 9; 12; 14; 15].

У зарубіжній психології вивчення стилів педагогічного спілкування започаткував К. Левін, який у 30-х р. XX століття провів низку досліджень, присвячених впливу різних стилів лідерства (авторитарного, демократичного і стилю невтручання (*laissez-faire*)) на групову динаміку та ефективність діяльності групи [16]. Дослідження К. Левіна заклали основу для подальшого вивчення стилів педагогічного спілкування у зарубіжній психології.

У вітчизняній психології систематичне вивчення стилів педагогічного спілкування розпочалося пізніше, в другій половині XX століття у рамках психологічної теорії діяльності [6]. Поступово поняття стилю набуло міждисциплінарного характеру і почало вивчатися у різних аспектах. Дослідники розглядають, зокрема, емоційні стилі, когнітивні стилі, стилі взаємодії, стилі діяльності, стилі спілкування, стилі управління, стилі лідерства та ін.

Аналіз літературних джерел дає підстави констатувати відсутність загальноприйнятого визначення поняття «стиль педагогічного спілкування». Найчастіше стиль педагогічного спілкування розуміється як індивідуально-типологічна система стійких способів і прийомів взаємодії вчителя з учнями, що відображає його особистісні якості, педагогічні цінності, професійні установки та впливає на організацію навчального процесу, характер стосунків з учнями й емоційно-психологічний клімат у класі. Сутнісні характеристики стилю педагогічного спілкування полягають, по-перше, в його зумовленості індивідуальними особливостями вчителя, такими як темперамент, характер, самооцінка; по-друге, в домінуючій орієнтації вчителя на реалізацію освітніх, виховних і розвивальних завдань; по-третє, у виборі педагогом способів і прийомів комунікації з учнями у процесі навчання та виховання; по-четверте, у різній мірі надання учням автономії в освітньому процесі.

Ми дотримуємося розуміння стилю педагогічного спілкування як детермінованого мотиваційно-ціннісними диспозиціями педагога комплексу стабільних у часі, індивідуально своєрідних і трансситуаційних способів, прийомів та експресивних характеристик спілкування з учнями [3].

У психологічних джерелах пропонуються різні підходи до класифікації стилів педагогічного спілкування [1]. Найбільш поширеною є запропонована К. Левіним класифікація, в якій розрізняються три стилі: демократичний, авторитарний і ліберальний (стиль невтручання) [16]. Така класифікація набула значного поширення у психологічних дослідженнях педагогічного спілкування [9; 12; 14]. У контексті цього підходу стиль педагогічного спілкування зазвичай розуміється як характерний для вчителя спосіб прийняття рішень і комплекс педагогічних прийомів впливу на свідомість і поведінку учнів.

За авторитарного стилю педагогічного спілкування вчитель одноосібно ухвалює всі рішення, що стосуються як класного колективу, так і кожного учня окремо. Він самостійно визначає цілі взаємодії, оцінює результати діяльності на основі власних уявлень і суб'єктивних критеріїв. У крайніх проявах цей стиль супроводжується автократичним підходом до виховання: учні не мають можливості брати участь у розв'язанні питань, що їх безпосередньо стосуються, а їхню ініціативу часто ігнорують або сприймають негативно. Реалізація авторитарного стилю зазвичай відбувається через тактики диктату та надмірної опіки. Протидія учнів тиску з боку педагога може провокувати конфліктні ситуації. Учителям, які дотримуються авторитарного стилю, часто бракує розуміння потреб і мотивів дітей. Вони обмежують самостійність і ініціативу учнів, концентруючись переважно на негативних аспектах їхньої поведінки, ігноруючи при цьому мотиви їхніх дій. Оцінка учнів у таких

педагогів часто базується виключно на показниках успішності, що не враховують їхніх індивідуальних особливостей.

Зовні авторитарний стиль може здаватися ефективним через відносно високу успішність та дисципліну в класі, але соціально-психологічний клімат у таких класах часто є несприятливим. Взаємодія між педагогом і учнями має суб'єкт-об'єктний характер, де індивідуальність і особистість дитини залишаються поза увагою, внаслідок чого довірлива взаємодія між учителем і учнями стає мало ймовірною. Такий стиль нерідко спричиняє у школярів формування неадекватної самооцінки, невротичні розлади, спотворене розуміння цінностей і культивування таких якостей, як прагнення домінувати, маніпулювати іншими та покладатися на силу.

Ліберальний стиль педагогічного спілкування характеризується прагненням учителя мінімально втручатися у навчально-виховний процес, уникаючи відповідальності за його результати. Такі педагоги обмежуються формальним виконанням своїх обов'язків, зводячи педагогічну діяльність до викладання предмета. Ліберальний стиль спілкування передбачає тактику невтручання, основою якої є байдужість до проблем учнів або свідоме намагання педагога обмежити контроль і зовнішнє керівництво їх поведінкою. У класах таких вчителів може спостерігатися низький рівень успішності та дисциплінованості.

Альтернативою цим стилям є демократичний стиль педагогічного спілкування, який базується на співпраці та підвищенні суб'єктної ролі учнів. Він передбачає залучення педагогом школярів до обговорення та вирішення спільних питань. Ключовими рисами демократичного стилю є взаєморозуміння, взаємоприйняття та відкритий діалог. Учитель і учні разом обговорюють проблеми й ухвалюють спільні рішення, що сприяє зміцненню довіри та партнерських стосунків.

Педагоги, які дотримуються демократичного стилю, проявляють активну зацікавленість у розвитку учнів, адекватно оцінюють свої досягнення та недоліки, розуміють мотиви й цілі поведінки школярів і прогнозують їхній розвиток. Хоча за показниками успішності й дисциплінованості учнів їхня діяльність може поступатися авторитарним педагогам, соціально-психологічний клімат у таких класах зазвичай більш сприятливий. Взаємини між демократичним учителем і учнями характеризуються довірою, творчістю, взаємною повагою та високою вимогливістю до себе й інших. Демократичний стиль спілкування спонукає учнів до ініціативності, творчості та самореалізації, створюючи умови для їх особистісного зростання.

Згідно з нашим припущенням, стиль педагогічного спілкування впливає не тільки на формування взаємостосунків і психологічної атмосфери у класі, але й виступає вагомим чинником розвитку мотивації учіння молодших школярів. Для перевірки цієї гіпотези було проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 98 дітей 2-4 класів і 6 учителів початкової школи.

Для діагностики стилів педагогічного спілкування вчителів молодших класів використовувався опитувальник «Стиль взаємодії суб'єктів освітнього процесу» (В. Симонов) і методика «Стиль педагогічного спілкування» (А. Майський, О. Ковальова).

Опитувальник «Стиль взаємодії суб'єктів освітнього процесу» В. Симонова, на відміну від інших методик, ґрунтується не на експертних оцінках, а на самооцінці опитуваних. Він дає змогу визначити, якому з трьох основних стилів взаємодії віддає перевагу вчитель у спілкуванні з учнями. Опитувальник складається з 50 пунктів, кожен з яких містить 3 твердження, практично не пов'язані одне з одним. Респондент повинен вказати тільки одне з них, яке вважає найбільш значущим для себе. Опрацювання результатів полягає у визначенні за допомогою спеціального ключа процентного співвідношення авторитарного, ліберального і демократичного стилів у кожного респондента.

Для діагностування стилів педагогічного спілкування вчителів використовувалась також розроблена А. Майським і О. Ковальновою методика «Стиль педагогічного спілкування». Методика спрямована на виявлення схильності вчителів до одного із трьох стилів педагогічного спілкування: авторитарного, демократичного чи ліберального. Вона складається з десяти пунктів, до кожного з яких пропонуються три варіанти відповіді. Респонденти мають обрати один із варіантів, з яким найбільше погоджуються. На підставі підрахунку загальної кількості балів згідно з ключем визначається схильність до того чи іншого стилю педагогічного спілкування.

З метою вивчення мотивації учіння молодших школярів ми використовували Анкету для оцінювання рівня шкільної мотивації Н. Лусканової і методику «Вивчення навчальної мотивації» М. Гінзбурга. Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації (за Н. Лускановою) складається з 10 питань, які зачитуються учням. На кожне питання потрібно однозначно відповідати «так» або «ні». Методика дає змогу на основі підрахунку загальної кількості балів виявити ставлення учнів до школи, уроків, учителя, однокласників, навчального процесу, а також визначити загальний рівень мотивації учіння: високий, середній, низький, негативне ставлення до школи (шкільна дезадаптація).

Методика «Вивчення навчальної мотивації» (М. Гінзбург) дає змогу оцінити сформованість у молодших школярів таких мотивів учіння, як: навчально-пізнавальний (пізнавальна потреба); широкі соціальні мотиви, основою яких є розуміння суспільної необхідності навчання; позиційний мотив, пов'язаний із прагненням посісти нове місце у взаєминах з оточуючими; зовнішні мотиви

учіння (уникнення покарань, прагнення відповідати вимогам дорослих та ін.); ігровий мотив; мотив отримання високої оцінки.

В основі методики лежить принцип персоніфікації мотивів. Дітям пропонують послухати невелику оповідь, в якій кожний із мотивів є особистою позицією одного з персонажів. Наприклад: «Хлопчики розмовляли про школу. Перший сказав: «Я піду до школи тому, що мене мама примушує. А якби не мама, я б до школи не ходив». (Учневий демонструється картинка, що характеризує зовнішній мотив). Другий хлопчик сказав: «Я піду до школи тому, що мені подобається вчитися, готувати домашні завдання. Навіть якби школи не існувало, я б все одно вчився». (Демонструється картинка, що характеризує навчальний мотив). Третій хлопчик зауважив: «Я хотів би піти до школи тому, що там весело й багато школярів, з якими можна гратися». (Демонструється картинка, що характеризує ігровий мотив). Четвертий хлопчик повідомив: «Я піду до школи тому, що я дорослий. У школі я почуватимуся таким, а в садочку я відчуваюся дитиною». (Демонструється картинка, що характеризує позиційний мотив). П'ятий хлопчик сказав: «Я хочу ходити до школи тому, що потрібно вчитися. Без навчання жодної справи не зробиш, а навчишся — можеш стати будь-ким, здійснити свою мрію». (Демонструється картинка, що характеризує соціальний мотив). Шостий хлопчик запевнив: «Я хочу ходити до школи, щоб отримувати відмінні оцінки». (Демонструється картинка, що характеризує мотив оцінки). Після прочитання оповіді учням ставлять такі питання: «Хто із хлопчиків, на твою думку, правий? Чому? З ким із них ти хотів би разом гратися? Чому? З ким із них ти хотів би разом вчитися? Чому?» Учні послідовно тричі обирають відповіді. Експериментатор фіксує вибори, які свідчать про актуальну домінуючу навчальну мотивацію учня. Особливе значення надається першим двом виборам та співвідношенню їхнього змісту. Рівні сформованості мотивації учіння оцінюються за такими показниками: високий рівень — мотив 2 в обох суттєвих виборах; середній рівень — мотив 2 в одному із суттєвих виборів, мотиви 4, 5, 6 — в іншому суттєвому виборі; низький рівень — мотив 2 відсутній у суттєвих виборах або є в одному з них, але в іншому суттєвому виборі або у двох з них є мотиви 1, 3.

Використання опитувальника стилю взаємодії суб'єктів освітнього процесу В. Симонова дало змогу визначити стилі педагогічного спілкування вчителів, які брали участь у дослідженні (табл. 1).

Таблиця 1

Результати діагностування стилів педагогічного спілкування вчителів за методикою В. Симонова

№	Клас	А (авторитарний стиль)	Д (демократичний стиль)	Л (ліберальний стиль)	А – Л	Л – А
1	2 «А»	40	40	20	20	–
2	2 «Б»	24	52	24	0	0
3	3 «А»	36	34	30	6	–
4	3 «Б»	32	56	12	20	–
5	4 «А»	28	42	30	–	2
6	4 «Б»	26	56	18	8	–

Результати всіх учителів виявилися в зоні демократичного стилю. При цьому вони розділилися на три групи:

– перша група (вчителі 2 «А» і 3 «Б») виявилася ближчою до зони авторитарного стилю; у них спостерігається значуща різниця між показниками «А» і «Л» (авторитарним і ліберальним стилями): 20 балів у вчителя класу 2 «А» і 20 балів у вчителя класу 3 «Б»;

– друга група (вчителі 2 «Б» і 4 «А») виявилася ближчою до зони ліберального стилю; у них спостерігається нульова різниця між показниками «А» і «Л» вчителя в 2 «Б» і різниця в 2 бали на користь «Л» у вчителя в 4 «А»;

– третя група (вчителі 3 «А» і 4 «Б») виявилася практично посередині між першою і другою групами; у вчителя в 3 «А» різниця між «А» і «Л» становить 6 балів на користь «А», у вчителя в 4 «Б» різниця між показниками «А» і «Л» становить 8 балів на користь «А».

Тобто в зоні демократичного стилю виявилися три підстили: авторитарно-демократичний (вчителі класів 2 «А» і 3 «Б»), ліберально-демократичний (вчителі класів 2 «Б» і 4 «А»), демократичний (вчителі класів 3 «А» і 4 «Б»). У змішаних стилях на перше місце ставиться формальна сторона прояву стилю. Оскільки ми під час діагностування надаємо перевагу зовнішнім проявам стилю, авторитарно-демократичний стиль розглядаємо як авторитарний стиль педагогічного спілкування, а ліберально-демократичний — як ліберальний стиль педагогічного спілкування. Результати, отримані за допомогою методики «Стиль педагогічного спілкування» А. Майського і Є. Ковальової, загалом збіглися з результатами методики В. Симонова, що свідчить про обґрунтованість розподілу вчителів за їх стилями педагогічного спілкування. Таким чином, у вчителів було діагностовано три стилі педагогічного спілкування: авторитарний (вчителі класів 2

«А» і 3 «Б»), демократичний (учителі класів 3 «А» і 4 «Б») і ліберальний (учителі класів 2 «Б» і 4 «А»).

На наступному етапі ми визначили за допомогою методики «Вивчення навчальної мотивації» М. Гінзбурга домінуючі мотиви учіння школярів у класах учителів з різними стилями педагогічного спілкування (табл. 2).

Таблиця 2

Мотиви учіння молодших школярів у класах вчителів з різними стилями педагогічного спілкування (%)

Група	Класи	Мотиви					
		Пізнавальний	Високі оцінки	Орієнтація на майбутнє	Уникнення невдачі	Соціальна роль учня	Ігровий
1	3 «А», 4 «Б»	75	5	5	5	5	5
2	2 «А», 3 «Б»	45	25	5	5	10	0
3	2 «Б», 4 «А»	25	55	10	5	5	0

Як видно з таблиці, пізнавальний мотив більшою мірою характерний для школярів у класах учителів з демократичним стилем спілкування: 75% учнів назвали цей мотив як основну причину відвідування школи. Меншою мірою пізнавальний мотив виражений у класах авторитарних учителів (45%) та вчителів з ліберальним стилем спілкування (25%). Відмінності за цим параметром між класами демократичних і авторитарних вчителів, а також між класами демократичних і ліберальних учителів статистично значущі (за методом кутового перетворення Фішера) на рівні $p < 0,05$.

У класах учителів з авторитарним стилем спілкування школярі великого значення надають високим оцінкам (похвалі) вчителя. Оскільки бажання отримати високу оцінку може бути викликано різними причинами, ми провели кореляційний аналіз, щоб зрозуміти причину такої значущості оцінки в цих класах, за результатами якого було виявлено зв'язок між мотивом отримання високої оцінки та мотивом уникнення невдач ($r = 0,474$; $p < 0,05$). Це свідчить про те, що висока оцінка для таких учнів не виконує ролі позитивного мотиву, а, швидше, свідчить про прагнення уникнути невдоволення вчителя. Статистично значущі відмінності за цим показником виявлено між класами вчителів з демократичним і авторитарним стилями педагогічного спілкування, а також класами вчителів з демократичним і ліберальним стилями спілкування.

Результати дослідження мотивів учіння учнів за допомогою Анкети для оцінювання рівня шкільної мотивації Н. Лусканової представлені у таблиці 3.

Таблиця 3

Мотиви учіння молодших школярів за даними Анкети для оцінювання рівня шкільної мотивації Н. Лусканової (%)

Класи	Мотиви учіння							
	Пізнавальний	Оцінка	Престижний	Ігровий	Уникнення невдач	Орієнтація на майбутнє	Почуття обов'язку	Роль учня
3 «А», 4 «Б»	90	40	20	70	25	5	55	5
2 «А», 3 «Б»	60	65	15	55	50	45	35	25
2 «Б», 4 «А»	50	90	45	50	60	40	30	20

Пізнавальний мотив назвали у своїх відповідях 90% учнів із класів учителів з демократичним стилем спілкування. Меншою мірою він представлений у відповідях учнів у класах авторитарних і ліберальних учителів (60% і 50% відповідно).

Орієнтація на отримання високої оцінки спостерігається у 40% учнів з класів демократичних учителів, у 65% дітей із класів авторитарних учителів та у 90% із класів вчителів з ліберальним стилем спілкування. Відмінності між даними, отриманими в класах учителів з демократичним і авторитарним стилями педагогічного спілкування, а також у класах учителів з демократичним і ліберальним стилями педагогічного спілкування статистично значущі ($p < 0,05$). Вчителі з авторитарним стилем спілкування більшою мірою, ніж вчителі з демократичним стилем спілкування, схильні оцінювати відповіді та поведінку дітей за допомогою бальних оцінок, тому учні в їхніх класах більш орієнтовані на отримання високих оцінок. При цьому в учнів авторитарних учителів мотив отримання високої оцінки корелює з ігровим мотивом ($r = 0,414$; $p < 0,05$). Ймовірно, це можна пояснити тим, що у більшості учнів їхніх класів слабо виражений пізнавальний мотив,

натомість інтерес учнів до навчання підтримується за допомогою ігрових мотивів і бажання отримати високу оцінку.

Мотив уникнення невдачі проявляється у такому відсотковому співвідношенні: 25% і 50% у класах вчителів з демократичним і авторитарним стилями спілкування. У класах педагогів із ліберальним стилем спілкування вираженість цього мотиву ще вища (60%). В основному діти бояться викликати осуд і низьку оцінку з боку вчителя. У класах авторитарних вчителів зустрічаються відповіді учнів такого характеру: «Треба виконувати завдання, тому що вчителька буде сваритися», «Я виконую завдання, а то вчителька пожаліється мамі», «Якщо не виконаю завдання, вчителька насварить маму, а вона мене».

Багато учнів у своїх відповідях згадують ігровий мотив: у класах учителів з демократичним стилем спілкування – 70%, у класах учителів з авторитарним стилем спілкування – 55%, у класах учителів з ліберальним стилем спілкування – 50%.

У класі вчителів з демократичним стилем спілкування в учнів яскраво виражений один із широких соціальних мотивів учіння – мотив обов'язку (його згадують 55% учнів). У класах учителів з авторитарним і ліберальним стилями спілкування учні найчастіше вказують на такий широкий соціальний мотив учіння, як орієнтація на майбутнє (45% і 40% відповідно).

У цілому по всій вибірці ми отримали статистично значущу негативну кореляцію між пізнавальним та ігровим мотивами ($r = -0,384$; $p < 0,05$). Також було виявлено значущу негативну кореляцію між пізнавальним мотивом і мотивом отримання високої оцінки ($r = -0,312$; $p < 0,05$).

Таким чином, більшість молодших школярів мають орієнтацію або на процес навчання, або, за відсутності пізнавальної мотивації, на його результат у вигляді оцінки. За відсутності пізнавальної мотивації позитивне ставлення учнів до школи і навчання підтримується ігровими мотивами («У школі мені подобаються перерви, можна побігати і погратися»; «У нагороду за хороше навчання мені подарували іграшку»; «Дозволили пограти на комп'ютері весь день»; «У школі подобається гратися на перервах» тощо).

Загалом, отримані результати свідчать, що демократичний стиль педагогічного спілкування більшою мірою сприяє розвитку пізнавальної мотивації учнів. У класах учителів з демократичним стилем спілкування при більш творчій атмосфері, що зменшує дистанцію та сприяє встановленню тісніших емоційних контактів, діти максимально орієнтовані на зміст і процес навчальної роботи (яскраво виражений пізнавальний мотив) і стосунки з учителем, перед яким вони відчують відповідальність (яскраво виражений мотив обов'язку). За демократичного стилю спілкування активне залучення учнів до навчальної роботи, що забезпечується сильним пізнавальним мотивом, знижує значимість ігрової діяльності (слабко виражений ігровий мотив, що негативно корелює з пізнавальним: $r = -0,384$; $p < 0,05$).

У класах учителів з авторитарним стилем педагогічного спілкування діти, відчуючи брак творчої атмосфери та перебуваючи у ситуації жорсткого контролю, меншою мірою орієнтовані на зміст і процес навчальної діяльності, тому частіше зберігають ігрову мотивацію. Крім того, велика дистанція у стосунках між авторитарним учителем і дітьми не сприяє формуванню в останніх почуття обов'язку, відповідальності перед ним, але водночас створює умови для засвоєння стереотипів, до яких схильний вчитель (у даному випадку – орієнтація на майбутнє).

Ліберальний стиль педагогічного спілкування найменш сприятливий для розвитку мотивації учіння, тому що відсутність чітко визначених правил і вказівок з боку вчителя, непередбачуваність його реакцій дезорієнтує учнів і знижує їх активність у навчанні. У молодшому шкільному віці учні ще тільки розвивають внутрішню мотивацію і часто покладаються на зовнішні стимули (похвалу, заохочення, вказівки учителя), брак яких може зменшувати їх інтерес до навчання. Діти потребують певної міри керівництва та підтримки, структурованого навчального середовища зі зрозумілими правилами і чіткими вказівками з боку вчителя для того, щоб зберігати мотивацію й організовувати свою пізнавальну діяльність.

Педагог початкової школи відіграє особливу роль у житті дитини. Будучи першим учителем, він стає для дитини значущим дорослим, чий авторитет інколи перевершує авторитет батьків. Саме перший учитель вводить дитину в шкільне життя і протягом перших чотирьох років навчання стає мов би посередником між школою і дитиною. Ставлення дитини до навчання, до школи опосередковується її ставленням до вчителя. У свою чергу, ставлення учнів до вчителя залежить від ставлення вчителя до них. Найяскравіше ставлення вчителя до учнів виявляється в його стилі педагогічного спілкування. Можна стверджувати, що стиль спілкування вчителя слугує для дітей моделлю міжособистісної взаємодії і значною мірою впливає на їхній особистісний розвиток загалом і формування мотивації учіння, зокрема.

Результати дослідження свідчать, що вчителі з демократичним стилем педагогічного спілкування створюють у класі атмосферу доброзичливості, довіри і творчості, що дає змогу учням безпечно проявляти і розвивати свої здібності. За такого стилю спілкування вчитель не тільки передає знання, а й створює умови для участі учнів в обговоренні, дослідженні і прийнятті рішень. Це дає змогу учням відчувати, що їхня думка важлива, і вони є активними учасниками навчання, що

підвищує їхню зацікавленість і внутрішню мотивацію. Крім того, демократичний вчитель дозволяє учням проявляти ініціативу, наприклад, обирати завдання або способи їх виконання, що стимулює почуття відповідальності за власну роботу і підвищує мотивацію. Загалом, демократичний стиль спілкування вчителя забезпечує довірливу і доброзичливу атмосферу в класі, коли учні не бояться помилитися і можуть вільно висловлювати свої думки. Це сприяє зростанню їх впевненості в собі і стимулює бажання вчитися, оскільки навчання стає приємним і безпечним процесом.

Авторитарний стиль педагогічного спілкування задає режим монологу, за якого вчитель повністю контролює навчальний процес, диктує правила, приймає всі рішення і не залишає простору для самостійного мислення та ініціативи учнів. Молодші школярі в такому середовищі не можуть проявляти творчість і самостійність, що знижує інтерес до навчання. Надто сувора дисципліна і контроль може викликати в учнів страх перед помилками і невдачами, призводити до виникнення залежності від зовнішнього контролю і стримувати розвиток внутрішньої мотивації учіння. Учні можуть виконувати завдання лише для того, щоб уникнути покарання або догодити вчителю, а не через інтерес до знань. До того ж, брак емоційної підтримки з боку авторитарного вчителя, зумовлений його орієнтацією на навчальний результат, а не емоційний стан дітей, може призводити до виникнення в останніх відчуття страху, внаслідок чого замість радості від навчання, школярі можуть відчувати стрес або апатію.

Ліберальний стиль педагогічного спілкування не задає стабільного і визначеного режиму міжособистісної взаємодії вчителя з учнями. Вчитель з таким стилем створює в класі атмосферу невизначеності, внаслідок чого в учнів може виникнути почуття невпевненості, що знижує їхню зацікавленість у навчанні. В умовах недостатньо визначеного і структурованого навчального середовища молодші школярі, як правило, не здатні самостійно організувати свою роботу і керувати своєю увагою. У молодшому шкільному віці учні ще не володіють достатніми навичками самоорганізації та самоконтролю. Тому ліберальний стиль спілкування, який передбачає обмежений контроль і регуляцію з боку вчителя, може залишити дітей без необхідної допомоги та підтримки, якої вони потребують. Це може призводити до зниження навчальної мотивації учнів, яким бракує підтримки і впевненості у своїх силах. До того ж в умовах слабого контролю з боку вчителя учні можуть зосереджуватися не на навчанні, а на сторонніх діях, що також знижує їхню концентрацію та мотивацію. Хоча ліберальний стиль педагогічного спілкування може сприяти креативності та самовираженню учнів, він вимагає від них високого рівня самодисципліни і самостійності. Якщо ці якості ще не розвинені, ліберальний стиль може призводити до певного хаосу в класі і знижувати мотивацію учіння, оскільки учні відчуватимуть брак підтримки, вказівок і мотиваційних стимулів з боку вчителя.

Висновки. Отримані результати свідчать, що вчителі з демократичним стилем педагогічного спілкування створюють більш сприятливі умови для формування мотивації учіння молодших школярів. На відміну від них, учителі з авторитарним стилем педагогічного спілкування більшою мірою зорієнтовані на досягнення учнями високих показників успішності, однак при цьому внутрішня мотивація учіння в їхніх класах виявляється нижчою. Ліберальний стиль педагогічного спілкування призводить до зниження мотивації учіння, оскільки створює на уроках атмосферу невизначеності, внаслідок чого в учнів виникає почуття невпевненості.

Таким чином, результати дослідження підтверджують важливість гуманістичного підходу до педагогічної взаємодії, що базується на повазі, підтримці ініціативності та створенні комфортного навчального середовища, яке сприяє особистісному зростанню і формуванню внутрішньої мотивації учіння молодших школярів.

Література

1. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування. *Проблеми освіти: Наук.-метод. зб.* Київ: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. Вип. 26. С. 23-33.
2. Галузяк В. М. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування. *Наукові записки. Випуск 32. Частина II. Серія: Педагогічні науки.* Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001. С.30-34.
3. Галузяк В. М. Психологічний зміст поняття «стиль спілкування». *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* Випуск 21. Вінниця, 2007. С. 347 – 354.
4. Галузяк В. М. Психологічні концепції формування навчальної мотивації. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* 2004. Випуск 11. С. 29 – 32.
5. Галузяк В. М. Стилі педагогічного керівництва та їх ефективність. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* 2014. Випуск 42. Частина 1. С. 80-87.
6. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід [навчальний посібник; 2 видання: розширене та доповнене]. Київ, Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. 353 с.

7. Кириленко В. Г. Особливості розумового розвитку молодших школярів залежно від мотивації учіння : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2008. 20 с.
8. Кормишев М. В. Особливості розвитку мотивації учіння молодших школярів у закладах інтернатного типу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2014. 19 с.
9. Кулеша М.М. Стиль педагогічного спілкування вчителя початкових класів школи-інтернату як чинник мотивації учіння дітей : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07; Прикарп. нац. ун-т ім. В.Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 20 с.
10. Малихіна О. В. Мотивація учіння молодших школярів. Київ : Навчальна книга, 2002. 304 с.
11. Паламар О. М. Формування у молодших школярів мотивів учіння (на матеріалі природознавства) : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.01.07 ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2005. 20 с.
12. Пророк Н. В., Пенькова О. І. Стиль керівництва вчителя як фактор розвитку пізнавальної мотивації шестирічних школярів. *Психологія : Респ. наук. метод. зб.* Київ, 1988. Вип. 31. С. 97-104.
13. Сметанський М. І., Галузяк В. М. Формування у школярів позитивного ставлення до учіння. *Вісник профтехосвіти.* 1995. №1. С. 8-11.
14. Хоменко З. І. Стиль спілкування вчителя як чинник впливу на емоційне самопочуття учнів різного віку: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2010. 20 с.
15. Burns R. B. Self-concept Development and Education. London: Holt, Rinehart and Winston, 1982. 441 p.
16. Lewin K., Lippitt R. & White R.K. Patterns of aggressive behavior in an experimentally created social climate. *Journal of Social Psychology.* 1939. №10. P.271-299.

References

1. Haluziak V. M. Kласифікація стилів педагогічного спілкування [Classification of pedagogical communication styles]. *Problemy osvity: Nauk.-metod. zb.* Kyiv: Nauk.-metod. tsentr vyshchoi osvity, 2001. Vyp. 26. S. 23-33.
2. Haluziak V. M. Osnovni kharakterystyky efektyvnoho styliu pedahohichnoho spilkuвання [Main characteristics of an effective pedagogical communication style]. *Naukovi zapysky.* Vypusk 32. Chastyna II. Seriya: Pedahohichni nauky. Kirovohrad: RVTs KDPU im. V.Vynnychenka, 2001. S.30-34.
3. Haluziak V. M. Psykholohichniy zmist poniattia «styl spilkuвання» [The psychological meaning of the concept of "communication style"]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seriya: Pedahohika i psykholohiia.* Vypusk 21. Vinnytsia, 2007. S. 347 – 354.
4. Haluziak V. M. Psykholohichni kontseptsii formuvannya navchalnoi motyvatsii [Psychological concepts of learning motivation formation]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seriya: Pedahohika i psykholohiia.* 2004. Vypusk 11. S. 29 – 32.
5. Haluziak V. M. Styli pedahohichnoho kerivnytstva ta yikh efektyvnist [Pedagogical leadership styles and their effectiveness]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seriya: Pedahohika i psykholohiia.* 2014. Vypusk 42. Chastyna 1. S. 80-87.
6. Zlyvkov V.L., Lukomska S.O. Psykholohiia spilkuвання pedahoha: intehratyvnyi pidkhid [navchalnyi posibnyk; 2 vydannia: rozshyrene ta dopovnene] [Psychology of teacher communication: an integrative approach [textbook; 2nd edition: expanded and supplemented]. Kyiv, Nizhyn, 2018. 353 s.
7. Kyrylenko V. H. Osoblyvosti rozumovoho rozvytku molodshykh shkolyariv zalezno vid motyvatsii uchinnya [Peculiarities of mental development of younger schoolchildren depending on learning motivation]: avtoref. dys... канд. psykhol. nauk: 19.00.07 ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Kyiv, 2008. 20 s.
8. Kormyshev M. V. Osoblyvosti rozvytku motyvatsii uchinnya molodshykh shkolyariv u zakladakh internatnoho typu [Peculiarities of the development of learning motivation in younger schoolchildren in boarding schools]: avtoref. dys. ... канд. psykhol. nauk : 19.00.07. Kharkiv, 2014. 19 s.
9. Kulesha M.M. Styl pedahohichnoho spilkuвання vchytelia pochatkovykh klasiv shkoly-internatu yak chynnyk motyvatsii uchinnya ditei [The pedagogical communication style of a primary school teacher at a boarding school as a factor in motivating children to learn] : avtoref. dys... канд. psykhol. nauk: 19.00.07; Prykarp. nats. un-t im. V.Stefanyka. Ivano-Frankivsk, 2004. 20 s.
10. Malykhina O. V. Motyvatsiia uchinnya molodshykh shkolyariv [Motivation for learning in younger students]. Kyiv : Navchalna knyha, 2002. 304 s.
11. Palamar O. M. Formuvannya u molodshykh shkolyariv motyviv uchinnya (na materialy pryrodознавства) [Formation of learning motives in younger schoolchildren (based on natural science material)] : avtoref. dys... канд. psykhol. nauk: 19.01.07 ; Natsionalnyi pedahohichniy un-t im. M.P.Drahomanova. Kyiv, 2005. 20 s.
12. Prorok N. V., Penkova O. I. Styl kerivnytstva vchytelia yak faktor rozvytku piznavalnoi motyvatsii shestirichnykh shkolyariv [Teacher's leadership style as a factor in the development of cognitive motivation of six-year-old schoolchildren]. *Psykholohiia : Resp. nauk. metod. zb.* Kyiv, 1988. Vyp. 31. S. 97-104.
13. Smetanskyi M. I., Haluziak V. M. Formuvannya u shkolyariv pozytyvnoho stavlennia do uchinnya [Developing a positive attitude towards learning in students]. *Visnyk proftekhsosvity.* 1995. №1. S. 8-11.
14. Khomenko Z. I. Styl spilkuвання vchytelia yak chynnyk vplyvu na emotsiine samopochuttia uchniv riznoho viku [Teacher's communication style as a factor influencing the emotional well-being of students of different ages]: avtoref. dys. ... канд. psykhol. nauk : 19.00.07 ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Kyiv, 2010. 20 s.
15. Burns R. B. Self-concept Development and Education. London: Holt, Rinehart and Winston, 1982. 441 p.
16. Lewin K., Lippitt R. & White R.K. Patterns of aggressive behavior in an experimentally created social climate. *Journal of Social Psychology.* 1939. №10. P.271-299.