



Вклад
в будущее

СБЕР



МОСКОВСКИЙ
ГОРОДСКОЙ
УНИВЕРСИТЕТ
МГПУ



В чём развиваться педагогу, чтобы его ученики чувствовали себя благополучными и успешными?

Результаты исследований
и практические рекомендации



**Вклад
в будущее**

СБЕР



МОСКОВСКИЙ
ГОРОДСКОЙ
УНИВЕРСИТЕТ
МГПУ

НИИ УРБАНИСТИКИ
И ГЛОБАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

В чём развиваться педагогу, чтобы его ученики чувствовали себя благополучными и успешными?

Результаты исследований
и практические рекомендации



Author's Club

Москва, 2024

УДК 37.015.32

ББК 88.69

РЕКОМЕНДОВАНО К ПЕЧАТИ УЧЕНЫМ СОВЕТОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ИНСТИТУТА УРБАНИСТИКИ И ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГАОУ ВО МГПУ

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Пинская Марина Александровна

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ, г. Москва, Россия.

Обухов Алексей Сергеевич

кандидат психологических наук, доцент Института образования НИУ ВШЭ, г. Москва, Россия.

В чём развиваться педагогу, чтобы его ученики чувствовали себя благополучными и успешными? Результаты исследований и практические рекомендации / Е. Г. Коваль, М. А. Довгер, М. В. Лункина, А. А. Янченко ; под ред. В. К. Марковой, Н. Е. Рычки. – Москва : Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2024. – 36 с.

ISBN 978-5-907027-74-9

У какого учителя дети чувствуют себя благополучными и успешными? Какие личностные характеристики стоят за его стилем общения с учениками? Ответы на эти вопросы — в исследованиях программы «Развивающая среда» Благотворительного фонда «Вклад в будущее» 2018–2023 гг., в которых участвовали более 2 500 педагогов из 30 регионов России.

Брошюра публикуется в рамках проекта стратегического академического лидерства «Приоритет 2030».

ISBN 978-5-907027-74-9



© Коллектив авторов, 2024
© НП «Авторский Клуб», 2024

Содержание

◆ Что влияет на образовательные результаты учеников?	04
◆ Как учителю поддерживать мотивацию учеников, способствовать их благополучию и академическим успехам?	05
◆ Какие стили общения преобладают у современных педагогов?	09
◆ Какие личностные характеристики стоят за конструктивными стилями общения?	10
Рефлексивность	12
Толерантность к неопределённости и стремление к изменениям	14
Самоэффективность, самооценка, ответственность	14
Вера в возможность развития интеллекта	15
Профессиональная мотивация	16
Жизнестойкость	17
Эмоциональный интеллект	17
◆ Как меняются педагоги, участвующие в программе «Развивающая среда»?	19
◆ Выводы	27
◆ Литература	28
◆ Дополнительные материалы	30
◆ Авторы исследования	31
◆ Наши исследования	32

Что влияет на образовательные результаты учеников?

На образовательные результаты ребёнка влияет многое: и его личность, убеждения, мотивация, и семейное воспитание, и содержание учебных программ, и школьная среда. Важен и педагогический фактор в самом широком его понимании [13]:

- профессионализм учителя, стратегии и приёмы, которые он использует;
- его представления о смысле и целях обучения;
- личность учителя, его образ мышления, собственное благополучие и удовлетворённость жизнью, энтузиазм и интерес к делу.

Все перечисленное влияет на то, как педагог будет обучать детей, выстраивать с ними взаимодействие и давать им обратную связь. Социальное, эмоциональное, личностное развитие учеников происходит в сотрудничестве со взрослыми, поэтому учителю необходимо осваивать навыки саморегуляции и конструктивные способы решения проблем.

Педагог – не только организатор обучения, но и непосредственный участник этого процесса: он развивается, как и его ученики. Личностное развитие самого учителя важно для работы в новой парадигме образования, которая сфокусирована на благополучии и успешности детей, удовлетворении их психологических потребностей, достижении ими личностной зрелости и гибкости. Эти идеи лежат в основе программы «Развиваю-

щая среда» Благотворительного фонда «Вклад в будущее»¹, для реализации которой в Московском городском педагогическом университете разработаны программы повышения квалификации. Вместе с разнообразными онлайн-курсами и методическими материалами (подробнее на странице 30) они способствуют личностному и профессиональному развитию педагогов, обеспечивают их современными методиками и инструментами.

Обучение педагогов выстраивается по аналогии с тем, как им предстоит работать с детьми. Получая подобный опыт, пропуская через себя развивающие эффекты программы и перенимая её ценности, они понимают, чему и как учить детей.

С самого начала программы в 2018 году были запущены мониторинговые исследования, которые позволили оценить её результаты и выяснить, почему предлагаемые в ней подходы эффективны. За это время в исследованиях приняли участие более 2 500 педагогов из 30 регионов России. Анализируя данные, мы также нашли взаимосвязи, которые привели нас к ответу на вопрос: **«В чём важно развиваться современному педагогу, чтобы его ученики чувствовали себя благополучными и успешными?»**. На наш взгляд, полученные результаты могут быть интересны не только нам, но и более широкой аудитории. В этой работе мы хотели бы поделиться своими наблюдениями и выводами.

¹ С 2018 по 2023 год называлась Программой по развитию личностного потенциала. Сайт: <https://vbudushee.ru/education/programma-po-razvitiyu-lichnostnogo-potentsiala/>.



Как учителю поддерживать мотивацию учеников, способствовать их благополучию и академическим успехам?



Мнение эксперта

Знания и компетенции не транслируются от учителя к ученику непосредственно, большое значение имеет стиль преподавания и методы обучения. От стиля общения педагогов с обучающимися и создаваемого климата в классе во многом зависит мотивация и вовлечённость в учебу, настойчивость и академические достижения школьников [4; 5; 14; 20; 27]. Понимание эффективных стратегий поддержки мотивации особенно актуально в последние годы, учитывая её снижение у современных школьников [3; 6].

*Т. О. Гордеева,
д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры психологии
образования и педагогики МГУ им. М. В. Ломоносова*

Согласно теории самодетерминации [25], мотивация, вовлечённость, благополучие и развитие детей зависят от того, насколько удовлетворяются их базовые психологические потребности в автономии, компетентности и связанности с другими. В свою очередь, перечисленные характеристики становятся предпосылками для достижения личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов. Исследования российских и зарубежных учёных подтверждают эти положения [2; 4; 14–18; 20].

Потребность в автономии

— стремление управлять своей жизнью: самостоятельно делать выбор, инициировать и контролировать собственные действия.

Потребность в компетентности

— стремление чувствовать своё мастерство, достигать значимых для себя результатов, справляться с задачами и вызовами окружающего мира.

Потребность в связанности с другими

— стремление устанавливать надёжные взаимоотношения, чувствовать принятие и поддержку.

С позиции психолого-педагогического подхода качество преподавания [24] определяется тем, насколько учитель способствует удовлетворению этих потребностей детей — через своё поведение, стили общения, используемые приёмы. Наши

исследования² показывают, что психологическое благополучие, мотивация и успеваемость (средний балл по предметам) школьников взаимосвязаны с качеством преподавания (по оценкам учеников 5-х и 8-х классов).

Педагог, поддерживающий автономию:

- ◆ использует недирективный язык («Подумайте о...» вместо «Вы должны!»);
- ◆ объясняет, чем актуально и ценно содержание уроков и почему нужно выполнять те или иные задачи;
- ◆ даёт ученикам выбор, прислушивается к их мнению;
- ◆ позволяет им самим управлять какими-либо аспектами учебной деятельности.

Благодаря этому дети чувствуют, что на них не давят и они действуют исходя из собственных интересов. Если же учитель непреклонен в своих ожиданиях и заставляет учеников думать и поступать «правильно», он препятствует удовлетворению их потребности в автономии. Способы могут быть разными: одни опираются на внешний контроль (прямые угрозы, наказания, награды), другие — на внутренний (психологическая манипуляция, желание вызвать чувство вины или стыда) [26]. Любое принуждение влечёт за собой неповиновение и сопротивление учителю, вызывает гнев и тревогу, снижает мотивацию у детей [15].

Потребность в компетентности удовлетворяется, когда педагог:

- ◆ чётко говорит, какое поведение желательно, а какое нет;
- ◆ обозначает высокие, но реалистичные ожидания;
- ◆ структурированно, пошагово излагает учебный материал;
- ◆ сосредоточивается не только на результате, но и на процессе обучения;
- ◆ предлагает задачи оптимальной сложности, ориентируясь на уровень учеников;
- ◆ объясняет, как достичь желаемых результатов, помогает детям и направляет их в освоении учебного материала;
- ◆ даёт конструктивную и информативную обратную связь (отмечает, что сделано хорошо, а что надо улучшить).

Всё это способствует саморегуляции детей, ощущению успешности в выполнении задач и обеспечивает высокую вовлечённость на уроке [21; 23]. Действия педагога, который не учитывает темпы развития и растущие возможности учеников, не помогает им или вообще отстраняется от них, фрустрируют их потребность в компетентности. Непоследовательные, неясные и противоречивые требования запутывают детей, подрывают их мотивацию и приводят к неуверенности в своих шагах.

Потребность в связанности с другими удовлетворяется благодаря тому, что учитель создаёт в классе комфортный психологический климат:

² Приложение 2.



- ◆ проявляет заботу, выстраивает с детьми тёплые взаимоотношения и даёт им эмоциональную поддержку;
- ◆ проводит уроки в атмосфере уважения и справедливости, чуткости и доверия;
- ◆ поддерживает безопасную обстановку, в которой все спокойно воспринимают ошибки (ученики могут честно сказать, что чего-то не знают или не понимают, не боясь столкнуться с насмешками одноклассников);
- ◆ использует приёмы активного слушания;
- ◆ признаёт ценность любых мнений и чувств, принимает и позитивные, и негативные эмоции детей.

Степень, в которой учитель способствует удовлетворению этих базовых потребностей учеников, определяет **стиль педагогического общения** [4; 14]. Выделяется четыре стиля, каждый из них включает два подтипа.

Поддерживающий автономию стиль:

вовлечённый и подстраивающийся

Педагог понимает и учитывает интересы, предпочтения, взаимоотношения детей, чтобы поддерживать их вовлечённость в учебную деятельность.

Структурирующий стиль:

направляющий и объясняющий

Педагог — наставник для учеников. Учитывая способности детей, он объясняет, чего от них ждёт и как им действовать для освоения учебного материала, предлагает свою помощь и поддержку.

Контролирующий стиль:

требовательный и деспотический

Педагог использует давление и доминирование — не считается с мнением учеников и добивается, чтобы они думали, вели себя и относились ко всему происходящему так, как он требует.

Хаотический (хаотично-попустительский) стиль:

отстраняющийся и ожидающий

Педагог отстраняется от детей, рассчитывая на их самостоятельность. Такой стиль дезориентирует учеников, которым важно понимать, что нужно делать и как развивать свои умения и навыки.

Поддерживающий автономию и структурирующий стили считаются **конструктивными**, и они вполне сочетаются друг с другом (например, когда педагог объясняет, почему требует от учеников тех или иных действий) [21]. **Контролирующий** и **хаотический** — неконструктивные, демотивирующие стили, которые фрустрируют психологические потребности детей.



Положительная взаимосвязь (корреляция) означает, что при увеличении значения одной переменной увеличивается значение и другой.

Отрицательная взаимосвязь (корреляция) — при увеличении значения одной переменной значение другой уменьшается.

При определении взаимосвязей учитывается **статистическая значимость** — то есть какова вероятность того, что они закономерны, а не случайны. Уровни статистической значимости:

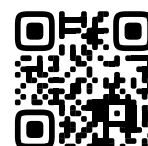
$0,01 < p \leq 0,05$ — низкий;

$0,001 < p \leq 0,01$ — средний;

$p \leq 0,001$ — высокий.

Наши исследования³ подтверждают, насколько ученикам важно взаимодействие с учителем и наличие ориентиров, правил и закономерностей, которые преподносятся им в недирижерской манере. Так, **структурирующий стиль** педагогического общения положительно взаимосвязан с мотивацией, самоуважением и благополучием учеников, **хаотический** — отрицательно. **Поддерживающий автономию стиль** положительно взаимосвязан с внутренней мотивацией и благополучием учеников, однако, в отличие от структурирующего, он не препятствует естественному для подростков протестному поведению. **Контролирующий стиль** отрицательно взаимосвязан с мотивацией, благополучием и самоуважением детей.

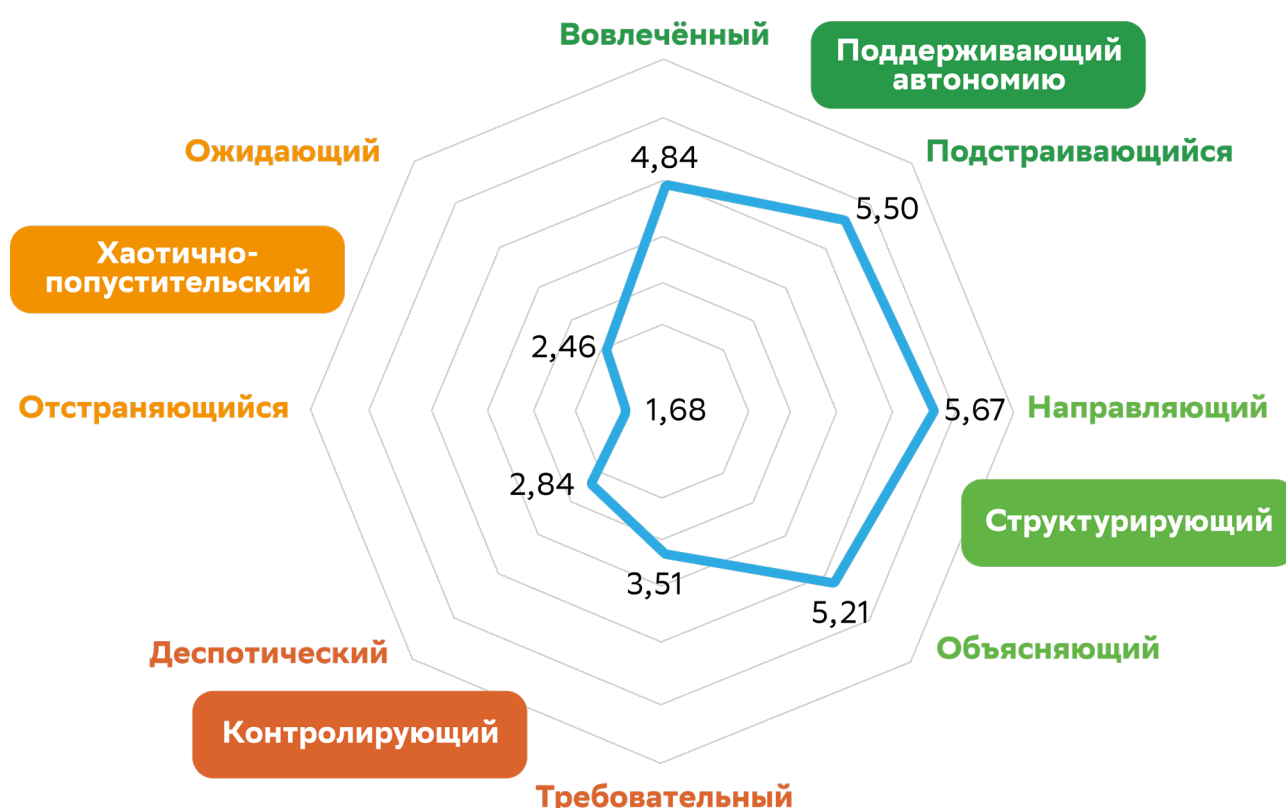
³ Приложение 3.



Какие стили общения преобладают у современных педагогов?

Мы выявили, что российские педагоги⁴ демонстрируют конструктивные стили общения. Наиболее представленные подтипы – **направляющий** (подтип структурирующего) и **подстраивающийся** (подтип поддерживающего автономию), чуть менее – объясняющий и вовлечённый. Из деструктивных стилей у педагогов наиболее выражен **контролирующий** (требовательный подтип), **хаотический** в целом им не свойственен.

Стили педагогического общения



Результаты исследований, проведённых в 2019–2023 гг. Выборка – 2 534 педагога, которым предлагалось оценить утверждения по семибальной шкале: 1 – «Совсем не описывает меня (моё поведение)», 4 – «В какой-то степени описывает меня», 7 – «Полностью описывает меня (моё поведение)»⁵

⁴ Здесь и далее под российскими педагогами мы подразумеваем педагогов, участвующих в программе «Развивающая среда». Описанные исследования проводились непосредственно перед началом их обучения по программам повышения квалификации.

⁵ Приложения 1, 5.



Какие личностные характеристики стоят за конструктивными стилями общения?

Планируя исследования, мы предположили: педагоги, которые придерживаются конструктивных стилей общения, обладают более развитым личностным потенциалом.

Личностный потенциал — потенциал саморегуляции, те личностные особенности, благодаря которым человек может быть автономным, не поддаваться исключительно внутренним импульсам или внешнему давлению, следовать собственным целям и сохранять эффективность деятельности.

Д. А. Леонтьев, д-р психол. наук, профессор, выделяет три компонента личностного потенциала: потенциал выбора (самоопределения), потенциал достижения (реализации) и потенциал жизнестойкости (сохранения) [9].

Потенциал выбора помогает человеку ориентироваться в ситуации неопределённости, взвешивать альтернативы и расставлять приоритеты. **Потенциал достижения** — прокладывать оптимальный путь к цели, учитывая имеющиеся ресурсы. **Потенциал жизнестойкости** — справляться с угрозами и давлением, сохранять равновесие в условиях стресса.

Диагностические инструменты⁶ подбирались таким образом, чтобы можно было исследовать личностные характеристики педагогов, соответствующие:

- ◆ **потенциалу выбора** — рефлексивность, толерантность к неопределённости, ответственность;
- ◆ **потенциалу достижения** — самоэффективность, вера в возможность развития интеллекта (имплицитные теории интеллекта), профессиональная мотивация;
- ◆ **потенциалу жизнестойкости** — жизнестойкость.

Результаты наших исследований показали, что все перечисленные личностные характеристики взаимосвязаны со стилями педагогического общения и, вероятно, определяют их⁷.



⁶ Приложение 1.

⁷ Приложение 4.



Взаимосвязи личностных характеристик педагога и стилей педагогического общения, которые ему свойственны

	Поддерживающий автономию	Структурирующий	Контролирующий	Хаотический
Потенциал выбора				
Рефлексивность				
Системная рефлексия	+	+	-	-
Самокопание	-	-	+	+
Фантазирование			+	+
Толерантность к неопределённости				
Толерантность к неопределённости	+		-	-
Предпочтение сложных задач	+	+	-	-
Стремление к изменениям	+	+	-	-
Ответственность				
Ответственность	+	+	-	-
Потенциал достижения				
Самозффективность				
Профессиональная самозффективность	+	+	-	-
Самооценка				
Самооценка	+	+	-	-
Вера в возможность развития интеллекта (имплицитные теории интеллекта)				
Установка на рост (прибыльная теория)	+			
Установка на данность (данностная теория)	-		+	+
Профессиональная мотивация				
<i>Внутренняя мотивация</i>				
Внутренняя мотивация	+	+	-	-
<i>Внешняя мотивация</i>				
Идентифицированная мотивация	+	+		
Интроецированная позитивная мотивация	+	+		
Интроецированная негативная мотивация				
Экстернальная (внешняя) мотивация			+	+
<i>Амотивация</i>				
Амотивация			+	+
Потенциал жизнестойкости				
Жизнестойкость				
Общая жизнестойкость	+	+	-	-
Вовлечённость	+	+	-	-
Контроль	+	+	-	-
Принятие риска	+	+	-	-

Выборка: 1 178 педагогов, 2019–2020 гг. Знаком «+» отмечена положительная взаимосвязь, «-» – отрицательная (корреляция на уровне значимости $p < 0,001$ и $p < 0,05$)

Эти характеристики взаимосвязаны и между собой: например, у педагога, внутренне мотивированного к работе, в среднем значимо выше системная рефлексия, толерантность к неопределённости и жизнестойкость. Обнаруживаются и другие корреляции характеристик, составляющих личностный потенциал педагога⁸.



Мнение эксперта

Личностный потенциал — устойчивая совокупность личностных свойств, накопленных человеком в процессе жизнедеятельности и обуславливающих его способность к оптимальной деятельности. Наши результаты подтверждают, что отдельные характеристики личностного потенциала — существенные предикторы мотивирующих стилей педагогического общения. Анализ попарных корреляций показал, что хотя бы с одним из стилей взаимосвязаны все выбранные для исследования компоненты личностного потенциала: жизнестойкость, системная рефлексия, ответственность, общая саморегуляция, толерантность к неопределённости (отношение к сложным задачам и неопределённым ситуациям) и жизненная позиция личности... Наиболее важными для стилей педагогического общения... оказались личностная ответственность, жизнестойкость и системная рефлексия. Этот факт соответствует представлениям о структуре личностного потенциала, включающей, по Д. А. Леонтьеву, потенциал выбора (системная рефлексия), достижения (ответственность) и сохранения (жизнестойкость) [7].

...Предикторами эффективных, мотивирующих стилей педагогического общения являются автономная мотивация, самоэффективность и частично теория приращения интеллекта. Предикторами демотивирующих стилей (контролирующего и хаотического) выступают контролируемая мотивация и теория заданности интеллекта.

*Т. О. Гордеева,
д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры психологии
образования и педагогики МГУ им. М. В. Ломоносова*

Потенциал выбора

Рефлексивность

«Я умею смотреть на себя со стороны»

Результаты наших исследований показали, что стиль общения педагога взаимосвязан с особенностями рефлексии. Поддерживающий автономию и структурирующий стили педагогического общения положительно взаимосвязаны с системной рефлексией, а контролирующий и хаотический — с самокопанием и фантазированием.



⁸ Приложение 4.

Системная рефлексия

— это умение смотреть на себя и возникающие ситуации со стороны, задумываться об их причинах и рассматривать различные варианты их разрешения.

Низкий уровень: отсутствие потребности в самопознании и понимании причин жизненной ситуации, неумение учитывать её полный контекст и возможные альтернативы.

Средний уровень: склонность к самодистанцированию и осмысленности, стремление смотреть на себя с учётом разных аспектов жизненной ситуации.

Высокий уровень: способность смотреть на себя со стороны, учитывая полный контекст жизненной ситуации и возможные альтернативы.

Системная рефлексия помогает педагогу:

- ◆ принимать во внимание не только собственные чувства и желания, но и контекст обучения, интересы детей и их возможности;
- ◆ замечать, что происходит в классе, в каком эмоциональном состоянии находятся ученики и насколько они мотивированы;
- ◆ понимать, как его действия сказываются на действиях детей и наоборот;
- ◆ совершенствовать преподавание, анализируя обратную связь;
- ◆ влиять на учебную деятельность и видеть результат своего труда, что, в свою очередь, поддерживает чувство компетентности и препятствует выгоранию.

Самокопание (интроспекция)

— чрезмерная концентрация на собственных переживаниях, которая не даёт увидеть ситуацию в целом.

Низкий уровень: способность не погружаться в собственные переживания, легко справляться с неудачами и забывать их.

Средний уровень: ориентация на собственные переживания по поводу актуальной жизненной ситуации. Усиливается при столкновении с неопределённостью и сложными задачами.

Высокий уровень: подверженность назойливым мыслям, которые часто не позволяют перейти к действиям.

Фантазирование (квазирефлексия)

— уход в посторонние размышления, не способствующие анализу и решению задачи.

Низкий уровень: способность рефлексировать о себе и своих переживаниях в контексте актуальной жизненной ситуации, не предаваться посторонним размышлениям и иллюзиям.

Средний уровень: склонность увлекаться посторонними мыслями и беспочвенными фантазиями, которая может снижаться, если нет затруднений или неразрешимых проблем.

Высокий уровень: привычка погружаться в фантазии и мысли о том, что не имеет отношения к актуальной жизненной ситуации (о прошлом, будущем и о том, «что было бы, если бы»).

Толерантность к неопределённости и стремление к изменениям

«Я готов включаться в новые ситуации и вижу в них пользу для себя»

Поддерживающий автономию и структурирующий стили педагогического общения положительно взаимосвязаны с толерантностью к неопределённости, в частности с предпочтением сложных задач и со стремлением к изменениям. Контролирующий и хаотический стили отрицательно взаимосвязаны с этими параметрами.

Толерантность к неопределённости

— устойчивость в незнакомых, сложных, изменчивых ситуациях.

Как правило, в таких ситуациях нет заранее известных «правильных» и «неправильных» ответов, каких-либо гарантий успешного результата. Человеку приходится самому искать альтернативы и критерии для их сопоставления.

Педагог, открытый новому:

- ◆ спокойно относится к изменениям в жизни, в том числе на работе, не избегает их;
- ◆ готов включаться в неоднозначные и непрогнозируемые ситуации, решать сложные задачи;
- ◆ с большей вероятностью будет гибко планировать и вести уроки, отталкиваясь от возможностей детей и учитывая их интересы и настроение.

Потенциал достижения

Самоэффективность, самооценка, ответственность

«Я отвечаю за свои решения и влияю на то, что будет завтра»

Профессиональная самоэффективность, самооценка и ответственность положительно взаимосвязаны с поддерживающим автономию и структурирующим стилями педагогического общения, в то время как с деспотическим, отстраняющимся и ожидающим подтипами — отрицательно.

Профессиональная самоэффективность

— вера человека в эффективность собственных действий и способность справляться с трудностями в работе.

Самооценка

— оценка самого себя, своих поступков, достоинств и недостатков.

Ответственность

— осознание себя как источника поступков и их последствий для окружающего мира и собственной жизни, понимание и контроль своих действий.

Ответственность определяет то, как учитель воспринимает свою работу, себя самого и своих учеников. Педагогу важно верить в потенциал детей, но при этом осознавать меру своего влияния на их деятельность и чувствовать себя ответственным за результаты их обучения. **Самозффективность и умеренно высокая самооценка** помогают ему принять это обязательство.

Вера в возможность развития интеллекта

«Я верю, что человек развивается благодаря своим усилиям»

Поддерживающий автономию стиль педагогического общения положительно взаимосвязан с теорией приращения интеллекта и отрицательно — с теорией заданности интеллекта. Контролирующий и хаотический стили положительно взаимосвязаны с теорией заданности.

ИмPLICITНЫЕ теории интеллекта

— представления о том, могут ли интеллектуальные способности развиваться в течение жизни.

Теория приращения интеллекта (прибыльная теория)

— представление об интеллекте как об изменяемой характеристике. Вера в то, что упорство и усилия помогают человеку развивать интеллектуальные способности в течение жизни, в обучении, называется установкой на рост.

Теория заданности интеллекта (данностная теория)

— представление об интеллекте как о постоянной, фиксированной характеристике. Вера во врождённость и неизменяемость интеллектуальных способностей — установка на данность.

Поскольку учебная деятельность связана с процессом познания, огромное значение имеют убеждения педагога о возможностях развития интеллектуальных способностей.

Учитель с установкой на рост:

- ◆ использует в основном подстраивающийся стиль общения и учитывает интересы, личностные особенности, познавательные возможности детей;
- ◆ предлагает задания, требующие усердия, при этом давая ученикам понять, что они справятся;
- ◆ поддерживает у детей ощущение компетентности и веру в самих себя, необходимые для преодоления трудностей в учёбе;
- ◆ спокойно воспринимает ошибки и объясняет их недостатком знаний, опыта или приложенных усилий, а не интеллекта;
- ◆ даёт конструктивную обратную связь, конкретно отмечая, что уже сделано хорошо, а что надо улучшить;
- ◆ хвалит за старания, а не за способности, побуждая детей обучаться и совершенствоваться;
- ◆ поощряет выбор сложных задач, настойчивость и конструктивное реагирование на неудачи.

Профессиональная мотивация

«Я вижу смысл в своей работе, она мне интересна»

Контролирующему и хаотическому стилям педагогического общения соответствует низкая внутренняя мотивация, высокая внешняя мотивация и амотивация, а поддерживающему автономии и структурирующему — внутренняя, идентифицированная и интроецированная позитивная мотивация (мотивация самоуважения).

Мотивационный профиль человека включает внутреннюю, идентифицированную, интроецированную позитивную, интроецированную негативную и внешнюю мотивацию, а также амотивацию. В нём можно условно выделить два полюса, на одном находится внутренняя мотивация, на другом — внешняя. Амотивация не выражает никакое качество мотивации.

Внутренняя мотивация

— человеком движет интерес к работе, удовольствие и радость от самого процесса.

Внешняя мотивация (по возрастанию степени внешней регуляции):

- ◆ идентифицированная мотивация — работа значима для человека и представляет для него смысл;
- ◆ интроецированная позитивная мотивация — работа поддерживает самоуважение и самооценку человека, даёт ему повод для гордости;

- ◆ интроецированная негативная мотивация — человека заставляют работать совесть и чувство вины;

- ◆ внешняя мотивация — человеком движут в основном внешние причины (требования руководства, стремление заслужить одобрение, необходимость зарабатывать на жизнь, отсутствие другой работы).

Амотивация

— человек не видит смысла в работе, не мотивирован к ней.

Педагог, заинтересованный в своей работе, чувствующий призвание к преподаванию и осознающий его социальную значимость, чаще всего **выбирает мотивирующие стили общения** (поддерживающий автономии и структурирующий). Напротив, учитель, у которого преобладает внешняя мотивация или амотивация, — демотивирующие (контролирующий и хаотический).

Учитель может опосредованно влиять на мотивацию учеников, не только используя конструктивные стили общения и педагогические приёмы, но и подавая личный пример. Если он работает с энтузиазмом и любит свой предмет, то и у детей он пробуждает стремление глубже изучать материал. Вероятнее всего, он будет подбирать актуальное содержание занятий, приводить современные примеры и объяснять важность предмета для жизни учеников.

Потенциал жизнестойкости

Жизнестойкость

«Если я приложу усилия, то обязательно справлюсь с трудностями»

Поддерживающий автономию и структурирующий стили педагогического общения положительно взаимосвязаны с жизнестойкостью, а контролирующий и хаотический — отрицательно.

Жизнестойкость

— способность выдерживать стресс, сохраняя при этом внутренний баланс и успешность деятельности [10]. Включает три компонента: вовлечённость, контроль и принятие риска.

Вовлечённость — склонность осмысленно участвовать в событиях своей жизни и проявлять искренний интерес к окружающему миру.

Контроль — убеждённость в том, что собственные усилия влияют на разрешение трудностей.

Принятие риска — готовность к неопределённости и риску в сложных ситуациях, восприятие позитивного и негативного опыта как возможности для саморазвития.

Жизнестойкий педагог:

- ◆ не боится давать детям свободу выбора, учитывать их мнения, экспериментировать совместно с ними;
- ◆ показывает, что преодолевать трудности — нормально и даже интересно, и побуждает учеников браться за сложные задачи;
- ◆ конструктивно реагирует на неудачу ребенка — воспринимает её как промежуточный этап, возможность получить ценный опыт и использовать его в будущем для достижения успешного результата.

Эмоциональный интеллект

Эмоциональный интеллект

«Я понимаю свои и чужие эмоции и знаю, как с ними быть»

Согласно результатам исследования среди российских подростков, участвующих в программе «Развивающая среда» [11], для вовлечения детей в учебную деятельность необходима поддержка их чувства компетентности и благоприятная атмосфера в классе. У других исследователей похожие выводы: эти же предпосылки способствуют мотивации учеников [18; 22] и опосредованно влияют на различные показатели их психологического благополучия — как удовлетворённость школой и отношениями с учителями, так и удовлетворённость собой. Таким образом, чтобы ученики развивались, педагогу важно выстраивать с ними отношения. Для этого ему нужен эмоциональный интеллект.

Эмоциональный интеллект

— способность определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию как основу для принятия решений [12]. Включает способность идентифицировать, понимать и анализировать эмоции, управлять ими и использовать их, чтобы повысить эффективность мышления и деятельности [8].

Идентификация эмоций — умение различать и называть эмоции по мимическим, пантомимическим, вербальным и паравербальным признакам (например, по выражению лица, тону голоса, движениям тела и жестам).

Понимание и анализ эмоций — умение выявлять причины эмоций (нравственные установки, опыт, возраст, здоровье, самочувствие, взаимоотношения, интересы, мотивы и т. п.), определять их силу, прогнозировать их проявление в различных ситуациях.

Управление эмоциями — умение применять способы самоконтроля и саморегулирования, реагировать на жизненные события и справляться с сильными эмоциями социально приемлемым образом.

Использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности — умение вызывать эмоции, которые способствуют решению определённых задач.

Эмоциональный интеллект помогает педагогу:

- ◆ работать в тесном контакте с учениками и их родителями;
- ◆ вести диалог вместо монолога, использовать активное слушание;
- ◆ проявлять внимание к вопросам, идеям, возражениям, успехам и неудачам учеников;
- ◆ учитывать учебные стратегии детей, их взаимодействие со сверстниками и мнение о преподавании;
- ◆ справляться со стрессовыми ситуациями.

Без достаточного уровня эмоционального интеллекта у педагога невозможно развивать и у детей способность понимать и объяснять свои чувства, управлять своими эмоциями и влиять на эмоции окружающих, воспринимать мнения других людей.

Как меняются педагоги, участвующие в программе «Развивающая среда»?

Стили общения учителей меняются уже по итогам первого года участия в программе «Развивающая среда». Педагоги начинают в большей степени поддерживать автономию учеников и чаще используют **вовлечённый стиль общения**. Из негативных тенденций — снижение показателей объясняющего стиля и повышение ожидающего.

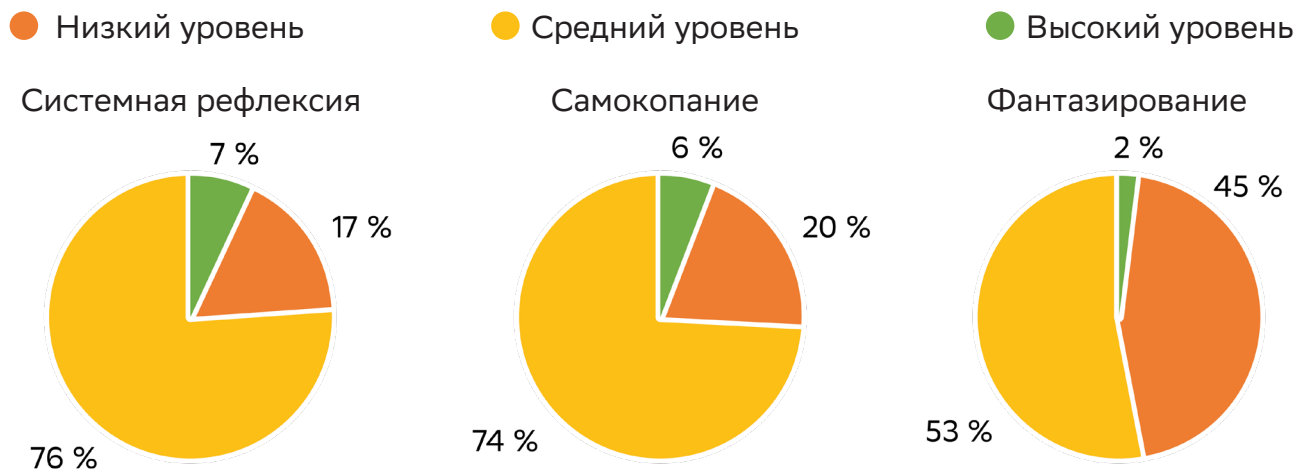
Изменения в стилях педагогического общения спустя год участия в программе «Развивающая среда»

Стили педагогического общения	Входная диагностика	Диагностика спустя год
Поддерживающий автономию		
Вовлечённый	4,8	5 ↑
Подстраивающийся	5,5	5,5
Структурирующий		
Направляющий	5,7	5,6
Объясняющий	5,2	5 ↓
Контролирующий		
Требовательный	3,5	3,5
Деспотический	2,8	2,9
Хаотический		
Отстраняющийся	1,7	1,9
Ожидающий	2,5	2,8 ↑

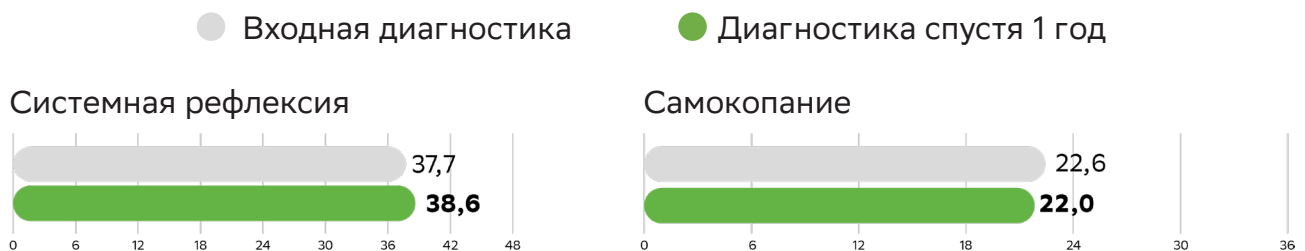
Выборка: 2 534 педагога на этапе входной диагностики и 493 педагога, прошедшие диагностику спустя один год участия в программе «Развивающая среда». Респондентам предлагалось оценить утверждения по семибалльной шкале: 1 — «Совсем не описывает меня (моё поведение)», 4 — «В какой-то степени описывает меня», 7 — «Полностью описывает меня (моё поведение)». Выделены статистически значимые изменения. Уровень значимости: $p < 0,05$

По результатам входной диагностики у 76 % педагогов выявлен средний уровень системной рефлексии и лишь у 7 % – высокий. Однако и высокий уровень самокопания и фантазирования обнаружен только у 6 и 2 % учителей соответственно. Почти половине респондентов (45 %) свойственен низкий уровень фантазирования. Диагностика по итогам года участия в программе «Развивающая среда» показала, что показатели системной рефлексии у педагогов повысились, а самокопания – снизились.

Особенности рефлексии педагогов



Развитие рефлексии у педагогов

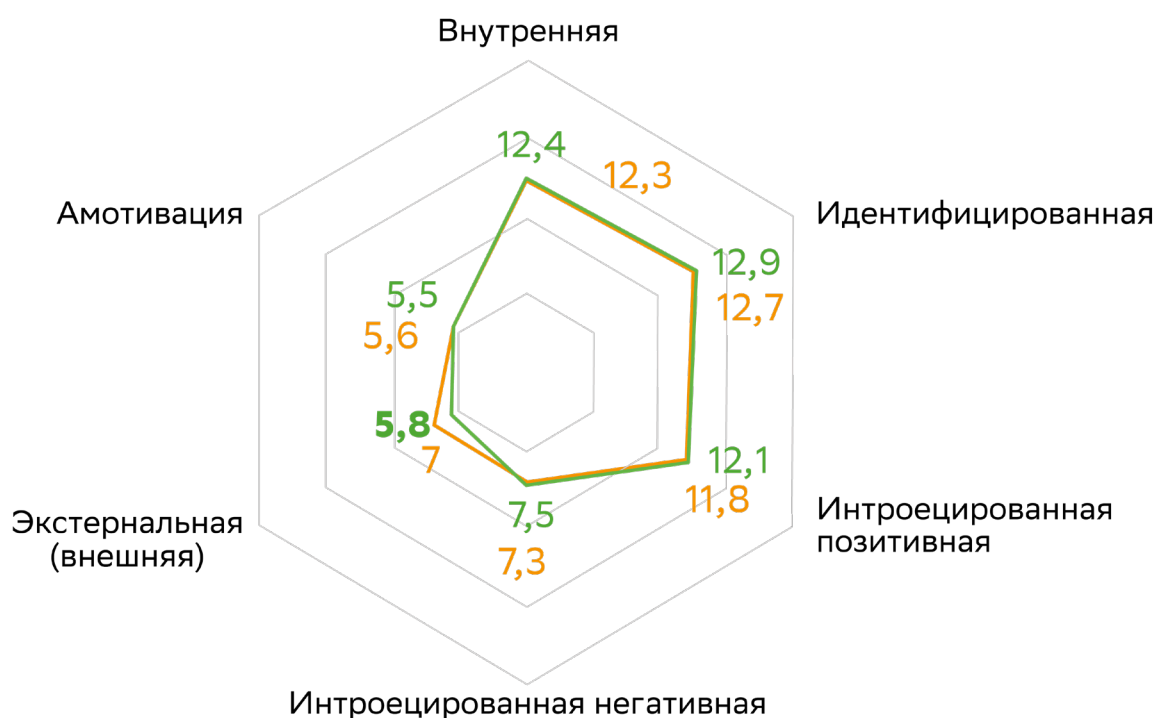


Выборка: 2 534 педагога на этапе входной диагностики и 493 педагога, прошедшие диагностику спустя один год участия в программе «Развивающая среда (2019–2023 гг.)». Уровень значимости: $p < 0,01$ (по системной рефлексии), $p < 0,005$ (по самокопанию)

Среднестатистический мотивационный профиль педагога – благоприятный: наиболее представлены внутренняя мотивация и продуктивные формы внешней: идентифицированная и позитивная интроецированная (мотивация самоуважения). В наименьшей степени учителям свойственна амотивация. Спустя год участия в программе «Развивающая среда» у педагогов снизилась выраженность непродуктивных форм мотивации – экстернальной и интроецированной негативной. Продуктивные формы мотивации остаются доминирующими.

Изменение профессиональной мотивации педагогов

● Входная диагностика ● Диагностика спустя 1 год



Выборка: 2 534 педагога на этапе входной диагностики и 493 педагога, прошедшие диагностику спустя один год участия в программе «Развивающая среда (2019–2023 гг.)». Уровень значимости: $p < 0,001$ (по экстернальной мотивации)

Согласно нашим исследованиям, увлечённость педагога работой положительно взаимосвязана с его психологическим здоровьем и удовлетворённостью жизнью. Кроме того, мы обнаружили, что **в школах, где есть профессиональные обучающиеся сообщества, педагоги больше удовлетворены работой** [1]. При этом у активных участников сообществ показатели вовлечённости в работу, энергичности, энтузиазма значимо выше, чем у тех, кто либо занимает в сообществах инертную позицию, либо вообще не включён в них.



Говорят участники

...Создана команда, которая научила меня по-новому смотреть на планирование своей работы, я пересмотрел формы взаимодействия с родителями, обучающимися, и, самое главное, повысилась личная мотивация к творчеству.

Учитель истории и обществознания
МОУ «Лямбирская СОШ № 2» (с. Лямбиров, Республика Мордовия)



Говорят участники

Мы активно включились в создание вдохновляющей среды! «Научи меня чуду!» — так мы назвали нашу педагогическую мастерскую, в которой мы поддерживаем и вдохновляем друг друга, учимся понимать эмоции и эмоциональные состояния детей и взрослых, разработали «мотиватор для педагогов и обучающихся». Администрация школы и педагогический коллектив сливаются в нечто целое, единое, очень нужное каждому педагогу! Мы необычайно воодушевлены!

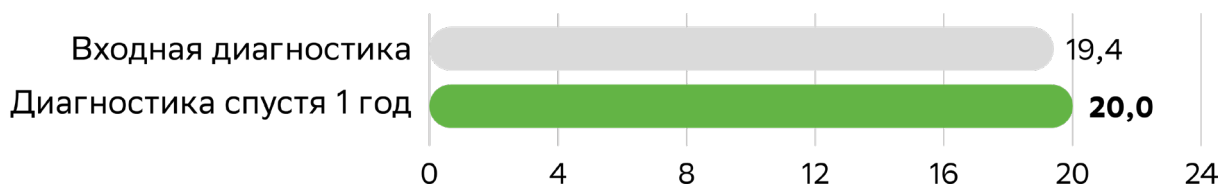
*Заместитель директора по воспитательной работе
МОУ «Средняя школа № 3 имени Олега Васильевича Изотова»
(г. Ярославль, Ярославская область)*

Программа дала возможность объединить коллектив педагогов общей идеей, общими ценностями, возможность говорить на одном языке с коллективом...

*Директор Абанской СОШ № 3
(п. Абан, Красноярский край)*

Спустя один год участия в программе «Развивающая среда» у педагогов повысилось социальное благополучие, которое выражается в позитивном отношении к людям, чувстве принадлежности к обществу.

Повышение социального благополучия педагогов⁹



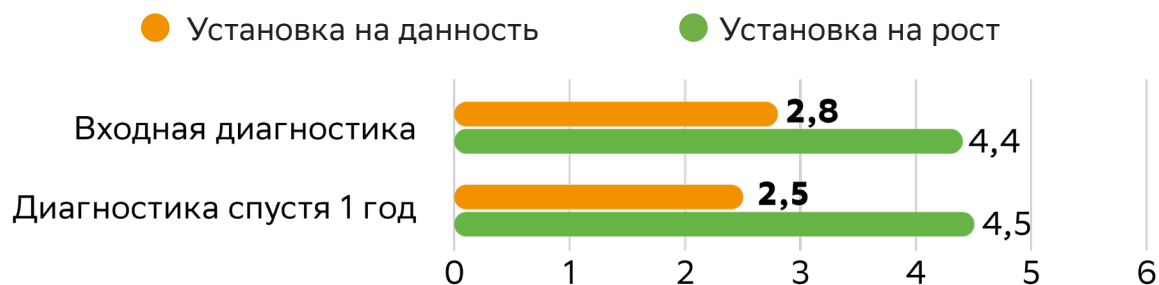
Выборка: 1 599 педагогов на этапе входной диагностики и 493 педагога, прошедшие диагностику спустя один год участия в программе «Развивающая среда» (2019–2023 гг.). Уровень значимости: $p = 0,04$

Педагоги в основном придерживаются **теории приращения интеллекта (установки на рост)**, тем не менее есть потенциал для развития:

- ◆ 11 % в той или иной мере свойственна установка на данность («Человек ничего не может сделать, чтобы изменить свою сообразительность», «Вы можете выучить что-то новое, но не можете изменить свои умственные способности», «Ум человека — это то, что он не может сильно изменить»);
- ◆ 8 % не разделяют позиции теории приращения («Неважно, кем вы являетесь сейчас, вы можете серьезно изменить свои умственные способности», «Человек всегда может значительно изменить свою сообразительность», «Неважно, насколько вы умны, вы всегда можете это немного изменить»).

⁹ Измерение производилось при помощи опросника «Спектр психологического благополучия» К. Киза (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина).

Динамика выраженности у педагогов установок на данность и на рост

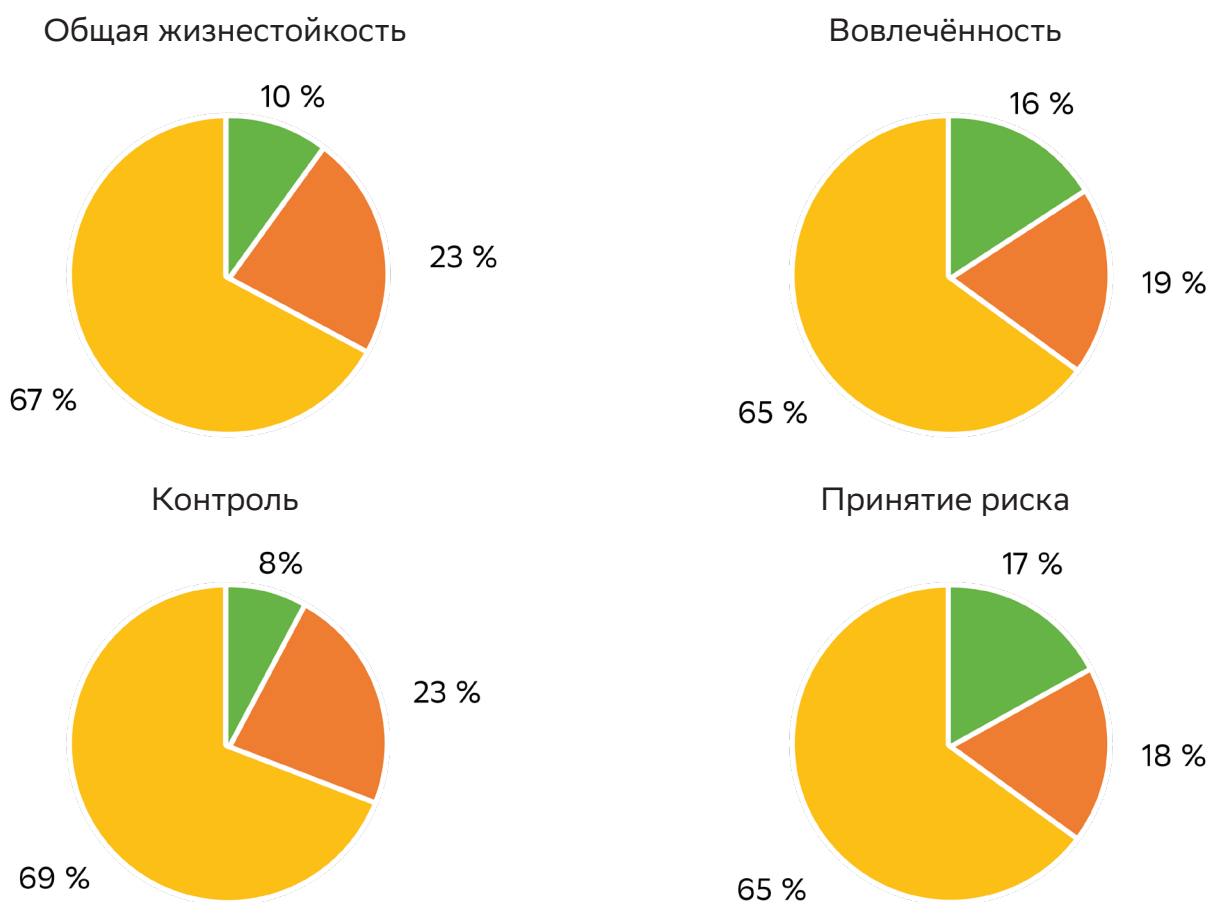


Выборка: 2 534 педагога на этапе входной диагностики и 493 педагога, прошедшие диагностику спустя один год участия в программе «Развивающая среда» (2019–2023 гг.). Уровень значимости: $p < 0,001$ (по установке на данность), $p < 0,01$ (по установке на рост)

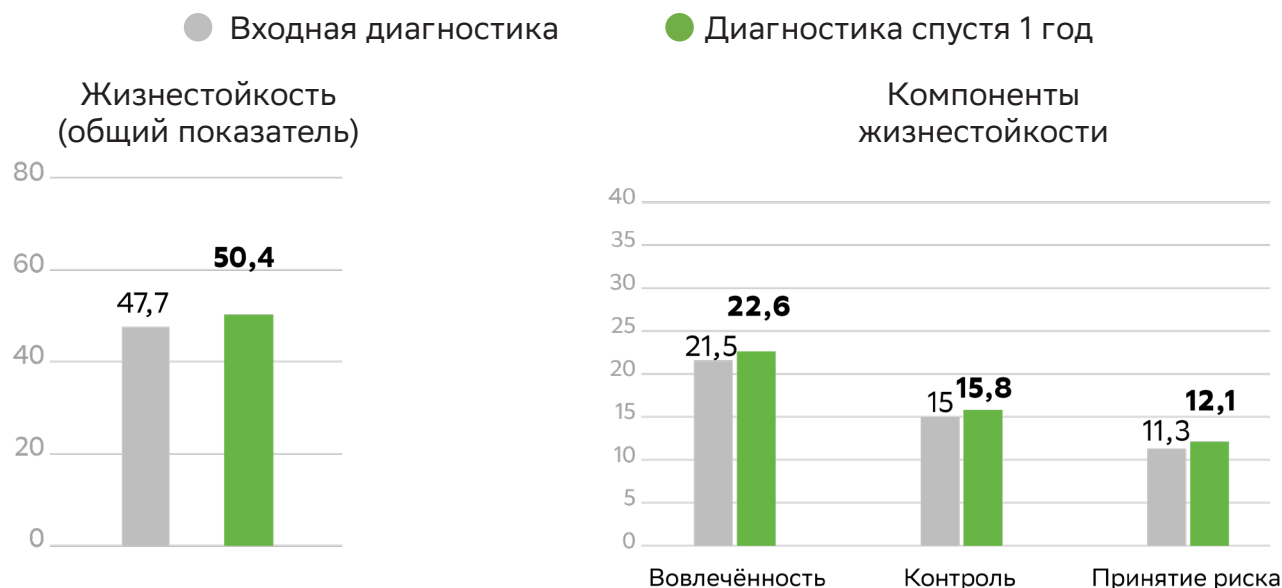
У большинства педагогов (60–70 %) средний уровень жизнестойкости. Самые низкие результаты — по показателю контроля. Спустя год участия в программе «Развивающая среда» у педагогов наблюдается **рост всех компонентов жизнестойкости**.

Особенности жизнестойкости педагогов

● Низкий уровень ● Средний уровень ● Высокий уровень



Развитие жизнестойкости у педагогов



Выборка: 2 534 педагога на этапе входной диагностики и 493 педагога, прошедшие диагностику спустя один год участия в программе «Развивающая среда» (2019–2023 гг.). Уровень значимости: $p < 0,001$



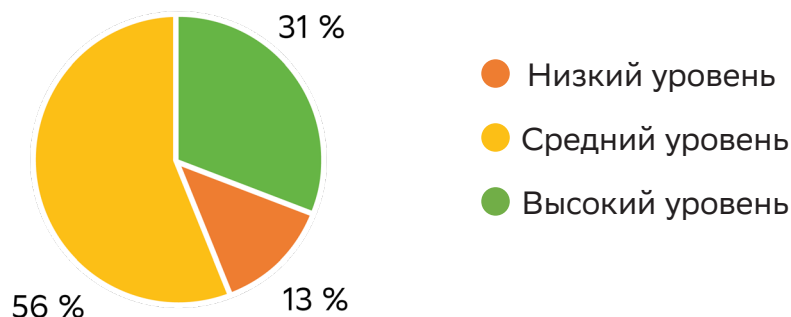
Говорят участники

Программа для меня — просто «палочка-выручалочка». Она даёт мне возможность разрешить любую трудную жизненную ситуацию в отношениях с детьми и взрослыми и подсказывает правильный подход.

*Советник директора по воспитательной работе и взаимодействию с детскими организациями
МОУ Зеленогорщинской средней школы
(п. Зеленая роща, Ульяновская область)*

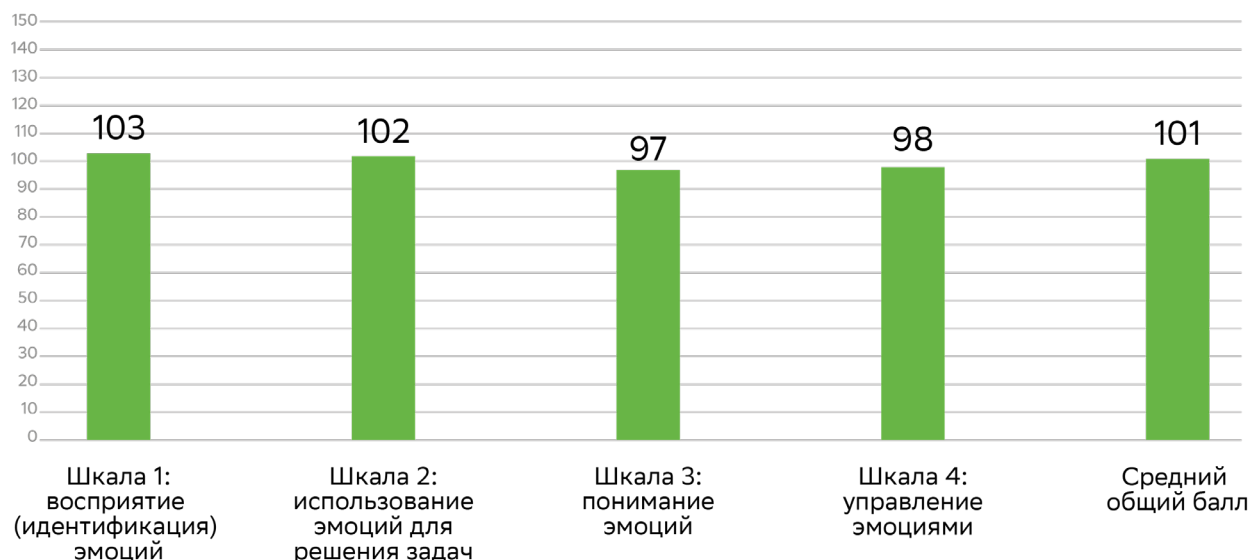
Поскольку эмоциональный интеллект — предпосылка развития личностного потенциала, ему отводилось важное место в обучении педагогов, начинающих работу в программе «Развивающая среда». Входные исследования показали, что эмоциональный интеллект у них на среднем уровне¹⁰.

Особенности эмоционального интеллекта педагогов



¹⁰ Приложение 6.

Особенности эмоционального интеллекта педагогов



Выборка: 211 педагогов, 2018–2021 гг. Показатели для интерпретации:

- ◆ < 69 – низкий уровень, «Необходимо развитие»;
- ◆ 70–89 – низкий уровень, «Рекомендуется развитие»;
- ◆ 90–109 – средний уровень, «Компетентность» (90–99 – область низких значений уровня «Компетентность», 100–109 – область высоких значений);
- ◆ 110–129 – высокий уровень, «Профессионал»;
- ◆ > 130 – высокий уровень, «Эксперт»

Отзывы педагогов свидетельствуют, что участие в программе «Развивающая среда» помогает им в развитии как собственного эмоционального интеллекта, так и эмоционального интеллекта детей.



Говорят участники

...Благодаря новым компетенциям мы научились лучше управлять своими эмоциями, использовать свои ресурсы и личностный потенциал.

*Учитель-логопед
МБДОУ ДС № 21 с. Александровка (Краснодарский край)*

...Стали более внимательными к настроениям обучающихся, что помогает наладить контакт и перестроить урок при необходимости.

*Учитель МКОУ «Сибирякская средняя общеобразовательная школа»
(с. Сарт-Абдрашево, Курганская область)*

Участие в программе полезно для меня не только в профессиональном плане, но и в личной жизни. Я учусь управлять своими эмоциями. Стала меньше уставать, раздражаться. Легче нахожу общий язык с другими, некоторых учеников и родителей увидела по-новому.

*Учитель начальных классов МБОУ «Тайтурская СОШ»
(р. п. Тайтурка, Иркутская область)*

Полученные результаты ставят перед нами задачу: найти способы поддержать позитивные тенденции. На наш взгляд, учителя могут как непосредственно корректировать свои педагогические стратегии, так и работать над собственным личностным развитием, анализировать и менять установки, значимые для формирования стиля общения.

Например, на одном из занятий в программе «Развивающая среда» педагоги обсудили результаты исследований и сформулировали рекомендации самим себе:

- ◆ чётко определять цели и ожидаемые результаты обучения, учитывая возраст, способности и потребности детей;
- ◆ привлекать самих детей к формулировке целей обучения и разработке критериев, по которым можно будет судить об их достижении;
- ◆ вместе с учениками устанавливать границы приемлемого в классе;
- ◆ использовать технологии соглашения о взаимоотношениях и ненасильственного общения;
- ◆ вырабатывать правила обратной связи;
- ◆ участвовать в работе профессиональных обучающихся сообществ, чтобы вместе с коллегами развиваться лично и находить то, что будет поддерживать конструктивные стили общения с детьми.

Выводы

Сложно переоценить роль педагога в поддержании мотивации и психологического благополучия его учеников, в достижении ими личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов. Поведение, стиль общения учителя и приёмы, которые он применяет во взаимодействии со школьниками, обусловлены его личностными характеристиками и установками. Наши исследования показывают, что педагогам, использующим конструктивные стили общения, **свойственны системная рефлексия, толерантность к неопределённости, установка на рост, профессиональная мотивация, самоэффективность, умеренно высокая самооценка, ответственность и жизнестойкость.** Таким образом, учитель может совершенствовать стиль педагогического общения и повышать качество преподавания, развивая свои личностные характеристики и личностный потенциал.

Педагоги, прошедшие обучение в программе «Развивающая среда», становятся устойчивее к трудностям, развивают рефлексивность, переосмысливают свои установки о возможностях интеллектуального развития — как собственного, так и детей. Они работают более инициативно и стремятся поддерживать автономию учеников, тем самым способствуя их мотивации, благополучию и развитию.

Подобные изменения возможны, когда школьная администрация придерживается тех же принципов в отношении учителей, что и учителя в отношении учеников. В теории самодетерминации особенно подчеркивается: чтобы педагоги стремились к удовлетворению психологических потребностей учеников, в школе должны удовлетворяться их собственные психологические потребности. Например, когда учителя чувствуют связанность со своими коллегами, они больше вовлечены в происходящее на работе и при этом меньше подвержены эмоциональному выгоранию — наши исследования зафиксировали эти эффекты в **повышении социального благополучия педагогов.** Поэтому в школе важно выстраивать организационную культуру, создавать атмосферу взаимного уважения и психологической безопасности, поощрять активность и инициативу учителей. Необходимо поддерживать и их стремление к личностному и профессиональному развитию, причём не только к обучению по программам повышения квалификации, но и ко взаимобучению в профессиональных обучающихся сообществах [1]. Такая системная работа будет способствовать благополучию всех: руководителей и педагогов, детей и родителей.

Литература

1. Агапова В. А. Вовлечённость педагогов в профессиональное обучающееся сообщество как фактор их успешности и удовлетворённости жизнью // VI Всероссийская научно-практическая онлайн-конференция «Развитие личностного потенциала как ценность современного образования» (21 июня 2023 года). <https://vbudushee.ru/education/programma-po-razvitiyu-lichnostnogo-potentsiala/conf-6/>.
2. Бондаренко И. Н., Ишмуратова Ю. А., Цыганов И. Ю. Проблемы взаимосвязи школьной вовлечённости и академических достижений у современных подростков // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9, № 4. С. 77–88. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090407>.
3. Гордеева Т. О. Мотивация школьников XXI века: практические советы: методическое пособие. Москва : Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2022. 135 с.
4. Гордеева Т. О., Сычев О. А. Диагностика мотивирующего и демотивирующего стилей учителей: методика «Ситуации в школе» // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 1. С. 51–65. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260103>.
5. Гордеева Т. О., Сычев О. А. Образовательные и мотивационные предикторы академических достижений (на материале данных PISA 2018 по чтению) // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29, № 1. С. 75–86. <https://doi.org/10.17759/pse.2024290106>.
6. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Сухановская А. В. Динамика учебной мотивации и ориентации на оценки у российских подростков в период с 1999 по 2020 г. // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 3. С. 104–112. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180313>.
7. Гордеева Т. О., Сычев О. А. Что стоит за мотивирующими и демотивирующими стилями взаимодействия с учащимися: роль личностного потенциала учителя // Сибирский психологический журнал. 2024. Т. 92, № 2. С. 44–63.
8. Дирюгина Е. Г., Катеева М. И., Рычка Н. Е., Хаустова Е. А., Янченко А. А. Концептуальные основы Программы по развитию личностного потенциала / под науч. ред. Е. И. Казаковой. Москва : Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2023. 228 с. https://vbudushee.ru/upload/iblock/rlp/Posobie_Konceptualie_osnovi_programi-RLP.pdf.
9. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал: оптика психологии // Образовательная политика. 2023. № 2 (94). С. 20–31.
10. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика. Москва : Смысл, 2011. С. 178–210.
11. Лункина М. В., Гордеева Т. О., Дирюгина Е. Г., Пшеничнюк Д. В. Качество преподавания как предиктор учебной вовлечённости, благополучия и успеваемости школьников // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20, № 3. С. 628–649. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-628-649>.
12. Сергиенко Е. А., Ветрова И. И. Русскоязычная адаптация теста Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект». Москва : Смысл, 2017. 140 с.

-
13. Хэтти Дж. Видимое обучение для учителей. Как повысить эффективность педагогической работы. Москва : Национальное образование, 2021. 320 с.
14. Aelterman N., Vansteenkiste M., Haerens L., Soenens B., Fontaine J. R., Reeve J. Toward an Integrative and Fine-grained Insight in Motivating and Demotivating Teaching Styles: The Merits of a Circumplex Approach // *Journal of Educational Psychology*. 2019. Vol. 111, No. 3. P. 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>.
15. Assor A., Kaplan H., Kanat-Maymon Y., Roth G. Directly Controlling Teacher Behaviors as Predictors of Poor Motivation and Engagement in Girls and Boys: The role of Anger and Anxiety: Feelings and Emotions in the Learning Process // *Learning and Instruction*. 2005. VVol. 15, No. 5. P. 396–413.
16. Chirkov V. I., Ryan R. M. Parent and Teacher Autonomy-support in Russian and U.S. Adolescents: Common Effects on Well-being and Academic Motivation // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2001. Vol. 32, No. 5. P. 618–635. <https://doi.org/10.1177/0022022101032005006>.
17. Fatou N., Kubiszewski V. Are Perceived School Climate Dimensions Predictive of Students' Engagement? // *Social Psychology Education*. 2018. Vol. 21. P. 427–446. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9422-x>.
18. Furrer C., Skinner E. Sense of Relatedness as a Factor in Children's Academic Engagement and Performance // *Journal of Educational Psychology*. 2003. Vol. 95, No. 1. P. 148–162. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>.
19. Gordeeva T. O., Sychev O. A., Kornienko D. S., Rudnova N. A., Dedyukina M. I. To Stay or to Leave: The Role of School, Family, and Prosocial goals in Migration Intentions of Russian High School Students // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2024. V. 17 (1). Pp. 78–92. <https://doi.org/10.11621/pir.2024.0105>.
20. Howard J. L., Bureau J. S., Guay F., Chong J. X. Y., Ryan R. M. Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-analysis from Self-determination Theory // *Perspectives on Psychological Science*. 2021. Vol. 16, No. 6. P. 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>.
21. Jang H., Reeve J., Deci E. L. Engaging Students in Learning Activities: It Is Not Autonomy Support or Structure but Autonomy Support and Structure // *Journal of Educational Psychology*. 2010. Vol. 102, No. 3. P. 588–600. <https://doi.org/10.1037/a0019682>.
22. Leon J., Medina-Garrido E., Núñez J. L. Teaching Quality in Math Class: The Development of a Scale and the Analysis of its Relationship with Engagement and Achievement // *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00895>.
23. Mouratidis A., Vansteenkiste M., Michou A., Lens W. Perceived Structure and Achievement Goals as Predictors of Students' Self-Regulated Learning and Affect and the Mediating Role of Competence Need Satisfaction // *Learning and Individual Differences*. 2013. Vol. 23, No. 1. P. 179–186. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.09.001>.

24. Ruiz-Alfonso Z., León J., Santana-Vega L. E., González C. Teaching Quality: An Explanatory Model of Learning in Secondary Education // *Psicología Educativa*. 2021. Vol. 27, No. 1. P. 67–76. <https://doi.org/10.5093/psed2020a18>.

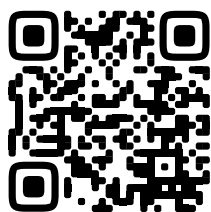
25. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness. New York : Guilford Press, 2017. 756 p.

26. Soenens B., Sierens E., Vansteenkiste M., Dochy F., Goossens L. Psychologically Controlling Teaching: Examining Outcomes, Antecedents, and Mediators // *Journal of Educational Psychology*. 2012. VVol. 104, No. 1. P. 108–120.

27. Veraksa A. N., Sidneva A. N., Aslanova M. S., Plotnikova V. A. Effectiveness of Different Teaching Resources for Forming the Concept of Magnitude in Older Preschoolers with Varied Levels of Executive Functions // *Psychology in Russia*. 2022. Vol. 15, No. 4. P. 62–82. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0405>.

Дополнительные материалы

Информация о программе
«Развивающая среда»



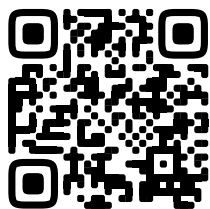
Информационно-методический
ресурс «Диагностика
личностного потенциала»



Программы повышения
квалификации в программе
«Развивающая среда»



Школа возможностей:
учебно-методические
материалы программы
«Развивающая среда»



Авторы исследования



Коваль (Дирюгина) Елена Георгиевна

исследователь, эксперт Благотворительного фонда «Вклад в будущее», соавтор концептуальных основ и методологии оценки программы «Развивающая среда», SPIN РИНЦ: 3031-7374, ORCID: 0009-0006-0103-4642



Довгер Мария Андреевна

аспирант факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, экс-специалист направления «Методология и перспективные исследования» Благотворительного фонда «Вклад в будущее», PsyJournalsID: 10808, ORCID: 0000-0002-3778-6209



Лункина Мария Владимировна

кандидат психологических наук, специалист направления «Методология и перспективные исследования» Благотворительного фонда «Вклад в будущее», SPIN РИНЦ: 1609-9643, ORCID: 0009-0008-0401-1950



Янченко Александра Андреевна

психолог, руководитель направления «Методология и перспективные исследования» Благотворительного фонда «Вклад в будущее», SPIN РИНЦ: 4139-4876, ORCID: 0009-0003-4509-6333

Наши исследования

Исследование получения школьного образования в формате семейного образования в большом городе



Исследование получения школьного образования в формате семейного образования в большом городе / коллектив авторов ; под ред. С. Н. Вачковой, Е. Ю. Петряевой. – Москва : Грин Принт, 2022. – 68 с. : ил. – ISBN 978-5-907286-88-7

Исследование восприятия горожанами окружающей среды: экотревожность и ее преодоление



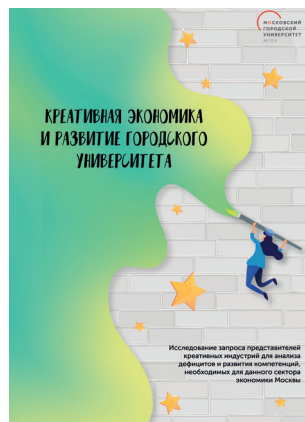
Исследование восприятия горожанами окружающей среды: экотревожность и ее преодоление / Д. А. Касаткина, А. В. Миронова, Е. В. Нехорошева, В. Г. Авраменко ; под ред. С. Н. Вачковой, Е. В. Нехорошевой. – Москва : Парадигма, 2023. – 44 с. – ISBN 978-5-4214-0141-4

«Детский барометр» (исследование эмоционального благополучия детей 6–7 лет)



Детский барометр : исследование эмоционального благополучия московских дошкольников в рамках удовлетворения запроса населения в получении качественных образовательных услуг дошкольного образования с применением инструмента «Детский барометр» / И. И. Воробьева, Е. Е. Крашенинников, Л. Л. Логинова, О. Л. Холодова. – Москва : Грин Принт, 2022. – 44 с. – ISBN 978-5-907286-91-7

Креативная экономика и развитие городского университета



Креативная экономика и развитие городского университета. Исследование запроса представителей креативных индустрий для анализа дефицитов и развития компетенций, необходимых для данного сектора экономики Москвы / А. К. Белолуцкая, Н. Г. Жабина, Г. Г. Гурин, А. В. Головина, И. А. Гринько, И. С. Криштофик, В. А. Мкртчян, Т. В. Щербакова ; под ред. А. К. Белолуцкой, И. С. Криштофик. – Москва : Парадигма, 2023. – 36 с. – ISBN 978-5-4214-0142-1. – EDN SXMUUT

«Серебряный университет»: от идеи до городской практики



«Серебряный университет»: от идеи до городской практики : Опыт работы по созданию условий для интеллектуального и профессионального долголетия граждан старшего возраста / М. М. Шалашова, Н. П. Моторо, А. В. Найбауэр, М. В. Петровых. – Москва : А-Приор, 2023. – 28 с. – ISBN 978-5-384-00309-0. – EDN PGWRKY

Музеи и критическое мышление: запросы, дефициты, инструменты



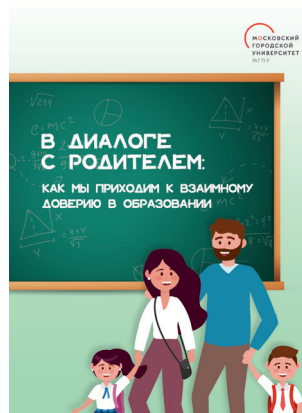
Музеи и критическое мышление: запросы, дефициты, инструменты / А. К. Белолуцкая, Н. Г. Жабина, Г. Г. Гурин [и др.] ; Московский городской педагогический университет. – Москва : А-Приор, 2023. – 36 с. – ISBN 978-5-384-00308-3. – EDN PUGKQD

Архитектурный ландшафт города будущего: предпочтения современников



Архитектурный ландшафт города будущего: предпочтения современников / Б. Н. Рыжов, О. В. Котова ; под ред. С. Н. Вачковой. – Москва : А-Приор, 2023. – 32 с.

В диалоге с родителем: как мы приходим к взаимному доверию в образовании



В диалоге с родителем: как мы приходим к взаимному доверию в образовании / Е. В. Нехорошева, Д. А. Касаткина, А. В. Миронова, Е. С. Енчикова, В. Г. Авраменко, Ю. В. Афанасьева ; под ред. С. Н. Вачковой, Е. В. Нехорошевой. – Москва : А-Приор, 2023. – 40 с.

Исследование стратегий семей в получении начального, основного и среднего общего образования



Исследование стратегий семей в получении начального и основного общего образования / С. Н. Вачкова, И. А. Климов, А. В. Миронова, Е. В. Нехорошева, В. Б. Салахова, Ю. И. Суменкова, М. Н. Федоровская, И. А. Яшина ; под ред. С. Н. Вачковой, В. Б. Салаховой. – Москва : А-Приор, 2023. – 53 с. – ISBN 978-5-384-00316-8

9 шагов соучаствующего проектирования



9 шагов соучаствующего проектирования / Е. В. Иванова, Е. М. Барсукова ; под ред. С. Н. Вачковой. – Москва : А-Приор, 2023. – 40 с. – ISBN 978-5-384-00317-5

UniverCity: Города и Университеты, выпуск 7



UniverCity: Города и Университеты : сборник статей / под ред. С. Н. Вачковой, Н. И. Кондратьевой. – Москва : А-Приор, 2023. – Вып. 7. – 190 с. – ISBN 978-5-384-00319-9

Что такое городской университет? Образование. Исследования. Практики.



Что такое городской университет? Образование. Исследования. Практики / С. Н. Вачкова, И. Б. Шиян, Е. Е. Крашенинников [и др.]. – Москва : А-Приор, 2023. – 398 с. – ISBN 978-5-384-00320-5

**Больше чем просто музей:
как получить максимум
образовательных эффектов**



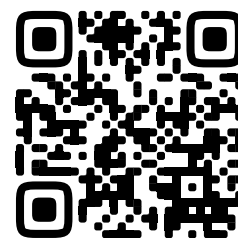
Образовательные события в музеях: развиваем у подростков мышление и коммуникацию : учебное пособие / А. К. Белолуцкая, Н. Г. Жабина, Г. Г. Гурин [и др.]. – Москва : Экон-Информ, 2024. – 40 с. – ISBN 978-5-907681-53-8. – EDN ABLAPZ

**Школьный спортивный клуб:
успех в движении**



Успех в движении: рекомендации по организации деятельности школьных спортивных клубов / О. В. Сененко, К. С. Киктева, Е. А. Асонова [и др.]. – Москва : Экон-Информ, 2024. – 36 с. – ISBN 978-5-907681-52-1. – EDN MOBDTQ

Дайджесты с результатами исследований учёных МГПУ по актуальным социальным проблемам города и горожан, а также по вопросам обучения и развития детей представлены в разделе «Библиотека» на научно-просветительском портале PRIZMA. Все материалы доступны для скачивания.



В чём развиваться педагогу, чтобы его ученики чувствовали себя благополучными и успешными?

Результаты исследований
и практические рекомендации

РЕКОМЕНДОВАНО К ПЕЧАТИ УЧЕНЫМ СОВЕТОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ИНСТИТУТА УРБАНИСТИКИ И ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГАОУ ВО МГПУ

Московский городской педагогический университет
Россия, Москва, ул. Панфёрова, д. 14
research.info@mgpu.ru
+7 (499) 132 35 09

Дизайн и вёрстка:
Дымкова О.А.

Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб»
109052, г. Москва, ул. Нижегородская, д. 104, корп. 3
info@author-club.org, www.author-club.org

Подписано в печать __.__.2024 г. Формат 60x90/16.
Бумага мелованная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. _____. Заказ № _____

У какого учителя дети чувствуют себя благополучными и успешными? Какие личностные характеристики стоят за его стилем общения с учениками?

Ответы на эти вопросы — в исследованиях программы «Развивающая среда» Благотворительного фонда «Вклад в будущее» 2018–2023 гг., в которых участвовали более 2 500 педагогов из 30 регионов России.