

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ С ЭФФЕКТИВНОСТЬЮ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Ольга Олеговна Андронникова¹

*Новосибирский государственный педагогический университет¹
Новосибирск, Россия*

¹*Кандидат психологических наук, доцент, декан факультета психологии,
тел.: +7(383) 244-0006, e-mail: andronnikova_69@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена выявлению роли личности преподавателя в эффективности процесса обучения студентов. Целью статьи является обнаружение взаимосвязи психологических характеристик личности преподавателя как субъекта управления учебно-воспитательным процессом с эффективностью обучения студентов. Статья обращает внимание, что такие психологические характеристики преподавателя как независимость, самостоятельность, эмоциональная устойчивость, гибкость, уверенность в себе, стремление к достижению личностной идентичности, эмпатические способности выступают условиями для повышения эффективности обучения студентов.

Ключевые слова: личность преподавателя, психологические характеристики, субъект, управление учебно-воспитательным процессом, эффективность обучения студентов.

Для цитирования: Андронникова О.О. Взаимосвязь психологических характеристик личности преподавателя с эффективностью обучения студентов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 2. С. 72–77. DOI: 10.47438/2309-7078_2022_2_72

Введение

Целью нашей работы являлось обнаружение взаимосвязи психологических характеристик личности преподавателя как субъекта управления учебно-воспитательным процессом с эффективностью обучения студентов.

Наиболее общая и полная характеристика деятельности преподавателя высшей школы представлена в работе З.Ф. Есаревой «Особенности деятельности преподавателя высшей школы» [5]. Согласно З.Ф. Есаревой, «Преподаватель – это научный работник, который хорошо овладел научными методами обучения и воспитания, умело использует технические средства преподавания, непрерывно повышает свою квалификацию, активно участвует в научно-исследовательской работе, в общественной жизни» [5, с. 35]. Т.е. профессиональная деятельность преподавателя высшей школы включает в себя научный и педагогический труд. Педагогическая деятельность – это процесс решения тех или иных педагогических задач. Согласно Н.В. Кузьминой [8], педагогическая задача представляет собой перевод учащихся из одного состояния в другое, т.е. это приобщение учеников к определенному знанию, формирование у них умений и навыков, либо это процесс перевода одной системы знаний, умений, навыков (например, неправильно сформированных) в другую [8]. С целью решения педагогических задач преподаватель должен осуществлять задачи функциональные, которые включают в себя

непосредственное преподавание тех или иных научных дисциплин; методическую работу, заключающуюся в конструировании приемов и методов обучения, построении учебных средств и учебных предметов; программирование, составление учебных программ [3]. На основе анализа содержания деятельности преподавателя высшей школы, можно выделить основные функции, выполняемые преподавателем, такие как обучающая, воспитательная, исследовательская и управленческая. Более подробно остановимся на управленческой функции преподавателя, т.к. она является управлением процессами обучения, воспитания, развития и формирования. Л.Д. Столяренко отмечает, что управление в рамках образовательного процесса «представляет собой целенаправленное, систематическое воздействие преподавателя на коллектив учащихся и отдельного студента для достижения заданных результатов обучения» [12, с. 232]. Таким образом, преподаватель является субъектом управления учебно-воспитательным процессом, т.е. организующим и направляющим процесс обучения и воспитания. На сегодняшний день отечественными учеными определены отличительные характеристики, указывающие на то, что преподаватель действительно является субъектом, а не объектом управления [12]:

1) преподаватель не допускает стихийного регулирования учебного процесса, а выстраивает его сознательно и планомерно;

2) между преподавателем (субъектом управления) и учащимися (объектами управления) существует причинно-следственная связь;

3) способность преподавателя как субъекта управления переходить из одного качественного состояния в другое;

4) способность преподавателя выполнять заданные функции при определенных условиях, а также в ситуации изменения условий под действием внешних и внутренних возмущений.

Управление учебно-воспитательным процессом всегда начинается с постановки целей и определения задач и завершается с их решением. При этом, поскольку управление носит циклический характер [12], то при достижении одной цели ставится другая и цикл управления повторяется. Эффективность управления учебно-воспитательным процессом, согласно отечественным авторам, определяется следующими требованиями [12]:

1) формирование целей обучения;

2) установление исходного уровня (состояния) управляемого процесса (т.е. уровень развития знаний, умений, навыков и т.д.);

3) разработка программы действий, которая бы могла предусмотреть возможные переходные состояния процесса обучения;

4) получение постоянной обратной связи;

5) переработка той информации, которая была получена с помощью обратной связи и выработка, внесение на этой основе необходимых изменений в учебно-воспитательный процесс.

Таким образом, преподавателю необходимо контролировать и направлять процесс обучения студентов так, чтобы достигать поставленных целей. Во время протекания процесса обучения преподаватель не только следит за развитием познавательных способностей обучающихся, но и создает благоприятные условия для эффективного осуществления данного процесса. Также необходимо помнить, что на современном этапе образования задачей преподавателя высшей школы является не просто формирование систем знания обучающихся, но развитие индивидуальных особенностей учащихся, их личностной реализации [1; 13].

Проанализировав литературу, посвященную изучению личности преподавателя в рамках зарубежной и отечественной психологии, мы пришли к выводу, что в связи со спецификой профессиональной деятельности преподавателя, выражающейся в реализации обучающей, воспитательной, исследовательской и управленческой функций, где последняя определяет и контролирует предыдущие, мы изначально можем рассматривать личность преподавателя как субъекта управления учебно-воспитательным процессом. При этом как западные (Р.А.Бернс [2]; К. Роджерс [11]; L. Bardach, R.M. Klassen, N.E. Perry [15]) так и отечественные (П.Ф. Каптерев [7]; Н.В. Кузьмина [8]; А.К. Маркова [9]; Л.М. Митина [10]) ученые отмечали, что от психологических особенностей преподавателя зависит успешность протекания учебно-воспитательного процесса, а значит, эффективность обучения. В качестве определяющих личность преподавателя характеристик западные ученые отмечали направленность к самоактуализации, ориентацию на дружескую коммуникацию с людьми, позитивное восприятие себя и окружающих людей [16]. Отечественные авторы в большей степени рассматривали профессиональные качества и способности преподавателя, при этом мало внимания уделяя непосредственно личностным характеристикам [1]. На основе проведенного теоретического анализа существующих на сегодняшний день критериев оценок эффективности обучения мы в своей работе использовали

тот критерий, который поддается наилучшей количественной оценке – это критерий академической успеваемости.

Опираясь на проведенный теоретический анализ осуществленных исследований по изучению личности преподавателя, как в зарубежной, так и в отечественной психологической науке, эффективности обучения, взаимосвязи индивидуальных характеристик личности преподавателя с эффективностью обучения, нами была сформулирована гипотеза, требующая эмпирической проверки.

Методы

Для проверки гипотезы о том, что чем в большей степени преподаватель проявляет такие психологические характеристики, как независимость, самостоятельность, эмоциональная устойчивость, гибкость, уверенность в себе, стремление к достижению личностной идентичности, эмпатические способности, тем выше эффективность обучения студентов.

В исследовании приняли участие 22 преподавателя, из которых 17 женщин и 5 мужчин в возрасте от 27 до 55 лет, а также 84 студента, оценивающих деятельность преподавателя, из которых 36 девушек и 18 юношей. Исследование проводилось на базе Новосибирского государственного технического университета. В процессе проведения исследования были использованы следующие методики: авторская анкета, направленная на оценку преподавателя как субъекта управления учебно-воспитательным процессом; методика диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко [6]; 16-ти факторный личностный опросник Р. Кеттелла [4]; методика изучения личностной идентичности Л.Б. Шнейдер [14]; анализ документов, позволяющих сделать вывод об эффективности обучения.

Результаты

Первоначально для определения субъект-объектной позиции преподавателя на занятии было проведено анкетирование студентов, направленное на выявление их мнения о том, управляет ли преподаватель педагогическим процессом на занятии. По результатам проведенного анкетирования нами было получено три группы преподавателей. Группа 1 – преподаватели, не управляющие педагогическим процессом (объектная позиция), группа 2 – преподаватели, не всегда управляющие педагогическим процессом (субъект-объектная позиция), группа 3 – преподаватели, управляющие педагогическим процессом (субъектная позиция). Из общей выборки преподавателей (22 человека) в группу 1 вошли 6 человек, группа 2 представлена 7 преподавателями, группа 3 – 9 преподавателями.

Критерием эффективности обучения студентов была выбрана академическая успеваемость, с целью определения которой были проанализированы экзаменационные ведомости за две последних сессии по дисциплинам (учитывался экзаменационный балл студентов). Полученные данные академической успеваемости соотнесены с конкретным преподавателем. Общее распределение экзаменационных отметок по группам преподавателей представлено на рисунке 1.

Из данного рисунка видно, что у преподавателей, оцененных студентами как управляющие педагогическим процессом, средний балл оценки студента на экзамене выше, чем у преподавателей, не управляющих или не всегда управляющих педагогическим процессом.

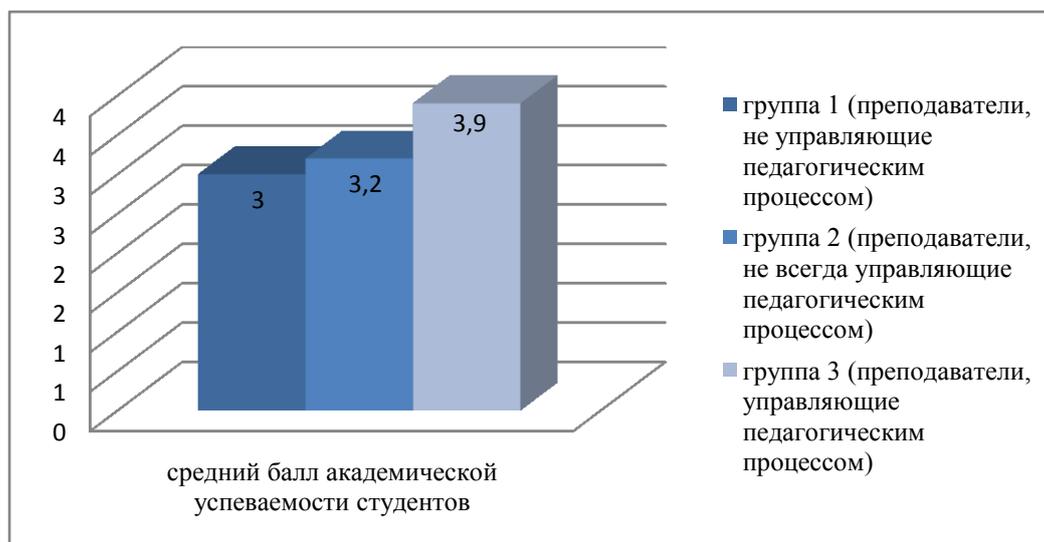


Рисунок 1 – Средний балл академической успеваемости студентов в трех группах преподавателей

На втором этапе исследования с целью проверки гипотезы о взаимосвязи психологических характеристик личности преподавателя с эффективностью обучения студентов нами было проведено психологическое тестирование преподавателей с помощью комплекса установленных методик. Опустим описание первичных результатов тестирования, отметим, что в группе 3 (преподаватели, управляющие педагогическим процессом) наиболее высокий общий уровень эмпатии (методика В.В. Бойко), при этом наиболее выражены эмоциональный канал, установки, способствующие эмпатии и проникающие способности в эмпатии. Во второй группе преподавателей (не всегда управляющих педагогическим процессом) наиболее выражены такие показатели эмпатии как рациональный, интуитивный канал эмпатии и идентичность в эмпатии. Это указывает на то, что преподаватели второй группы в большей степени способны направлять свое внимание на внутреннее состояние учеников, предсказывать и понимать поведение и переживания учеников на основе сопереживания в условиях дефицита информации. Для преподавателей третьей группы характерна способность в создании атмосферы открытости, доброжелательности, стремление к эмпатическому пониманию учеников на основе эмоционального контакта с ними.

Анализ результатов по методике Р. Кеттелла «16-РФ» позволяет выявить ряд закономерностей в психологических характеристиках преподавателей в зависимости от групп. Для преподавателей группы 1 характерны следующие личностные характеристики: ригидность мышления, осторожность, склонность к беспокойству о будущем, пессимистичность, эмоциональная сдержанность, предпочтение индивидуального стиля деятельности и общения в малой группе, терпимость, уступчивость, возможно чувство собственной незначительности, практичность, открытость и простота, неумение анализировать мотивы учеников, отсутствие проницательности. Преподаватели второй группы (не всегда управляющие педагогическим процессом) проявляют такие характеристики как: склонность к непостоянству, потворство своим желаниям, отсутствие усилий по выполнению групповых требований и норм, настороженность по отношению к окружающим, в том числе и ученикам, стремление возложить ответственность за ошибки на окружающих, раздражительность. Преподаватели, управляющие педагогическим процессом (группа 3), как

правило, общительны, открыты, готовы к сотрудничеству, обладают достаточно высоким уровнем общей культуры, самостоятельны и независимы, склонны к авторитарному поведению, предприимчивы, готовы к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способны принимать неординарные решения, проявляют лидерские качества, обладают богатым воображением, ориентированы на свой внутренний мир, в общении дипломатичны, эмоционально выдержаны, уверены в себе, восприимчивы к переменам и новым идеям.

Согласно результатам по методике Л.Б. Шнейдер «МИЛИ» можно утверждать, что для преподавателей группы 1 (не управляющие педагогическим процессом) и группы 2 (не всегда управляющие педагогическим процессом) характерен диффузный статус идентичности, что говорит об отсутствии прочных целей, ценностей, убеждений и попыток их активно сформировать, неудовлетворенности собой, своими возможностями. Статус диффузной идентичности также указывает на наличие внутриличностных конфликтов, заниженной самооценки, самообвинения. Для преподавателей группы 3 (управляющие педагогическим процессом) характерен статус идентичности мораторий, т.е. кризисная идентичность. Данный статус идентичности указывает на стремление личностного самоопределения, нахождения собственного пути, разрешения внутриличностных конфликтов. Оценивается данный статус идентичности достаточно положительно, поскольку личность стремится преодолеть кризис, достигнуть идентичности, т.е. целостности личности, самотождественности.

Далее с целью проверки гипотезы о наличии взаимосвязи психологических характеристик личности преподавателя как субъекта управления учебно-воспитательным процессом с эффективностью обучения студентов нами был проведен корреляционный анализ по критерию Спирмена. Расчеты проводились в программе Statistica 8.0.

По результатам корреляционного анализа в первой группе преподавателей, не управляющих педагогическим процессом, выявлена одна сильная отрицательная взаимосвязь: эффективность обучения студентов с параметром «суровость, жестокость – мягкосердечность, нежность +» ($-0,90$, при $p \leq 0,01$). Данная взаимосвязь указывает на то, что чем в большей степени преподаватель проявляет нежность, мягкосердечность и чувствительность,

тем ниже эффективность обучения студентов. Во второй группе преподавателей корреляций не выявлено.

В третьей группе преподавателей, управляющих педагогическим процессом, т.е. являющихся субъектами управления учебно-воспитательным процес-

сом, выявлены 9 положительных (5 сильных и 4 умеренных связи) и одна умеренная отрицательная взаимосвязь между эффективностью обучения студентов и психологическими характеристиками личности преподавателя (рисунок 2).

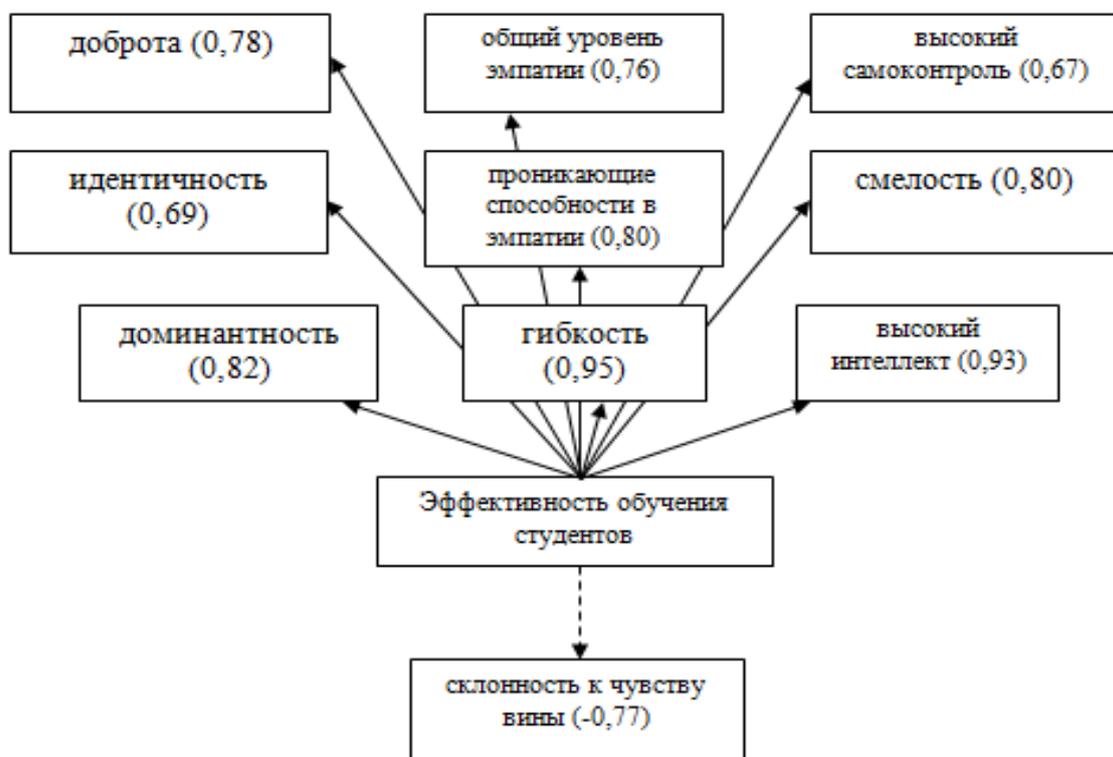


Рисунок 2 – Корреляционная плеяда взаимосвязей эффективности обучения студентов с психологическими характеристиками преподавателя как субъекта управления учебно-воспитательным процессом

Положительные взаимосвязи [доброта (0,78), идентичность (0,69), высокий самоконтроль (0,67), общий уровень эмпатии (0,76), проникающие способности в эмпатии (0,80), смелость (0,80), доминантность (0,82), высокий интеллект (0,93), гибкость (0,95)] указывают на то, что чем в большей степени преподаватель проявляет такие характеристики как развитое абстрактное мышление, оперативность, сообразительность, высокий уровень общей культуры, самостоятельность, независимость, смелость, предприимчивость, склонность к проявлению лидерских качеств, восприимчивость к переменам, новым идеям, целенаправленность, сильная воля, умение контролировать свои эмоции и поведение, общительность, открытость, развитые эмпатические способности, стремление к достижению личностной идентичности, тем выше эффективность обучения студентов. Отрицательная взаимосвязь [склонность к чувству вины (-0,77)] выражается в том, что чем больше преподаватель проявляет неуверенность в себе, чувство вины и недовольство собой, тем ниже эффективность обучения студентов. Таким образом, гипотеза о том, чем в большей степени преподаватель проявляет такие психологические характеристики, как независимость, самостоятельность, эмоциональная устойчивость, гибкость, уверенность в себе, стремление к достижению личностной идентичности, эмпатические способности, тем выше эффективность обучения студентов, частично подтвердилась.

Выводы

Таким образом, по результатам проведенного нами эмпирического исследования были выделены

три группы преподавателей (не управляющие педагогическим процессом, не всегда управляющие педагогическим процессом и управляющие педагогическим процессом). Каждая группа преподавателей проявляет различные психологические характеристики. Так, для преподавателей, не управляющих педагогическим процессом, характерны низко развитые эмпатические способности, диффузный статус идентичности, ригидность мышления, эмоциональная сдержанность. Для второй группы преподавателей (не всегда управляющих педагогическим процессом) характерны развитые эмпатические способности, склонность к непостоянству, потворство своим желаниям, отсутствие усилий по выполнению групповых требований и норм, настороженность по отношению к окружающим, в том числе и ученикам, стремление возложить ответственность за ошибки на окружающих, раздражительность, диффузный статус идентичности. Для третьей группы (управляющие педагогическим процессом) – развитые эмпатические способности, статус идентичности мораторий, независимость, самостоятельность, доминантность, гибкость, уверенность в себе, лидерские качества, ориентированность на свой внутренний мир, авторитарность, высокий уровень общей культуры.

На основе полученных данных можно утверждать, что преподаватели 1 группы, не являющиеся субъектом управления учебно-воспитательным процессом, склонны проявлять нежность, мягкосердечность и чувствительность, что связано с низкой эффективностью обучения студентов. Преподаватели 3 группы, являющиеся субъектом управле-

ния учебно-воспитательным процессом, в большей степени проявляют такие психологические характеристики как развитое абстрактное мышление, оперативность, сообразительность, высокий уровень общей культуры, самостоятельность, независимость, смелость, предприимчивость, склонность к проявлению лидерских качеств, восприимчивость к переменам, новым идеям, целенаправленность, сильная воля, умение контролировать свои эмоции и поведение, общительность, открытость, развитые

эмпатические способности, стремление к достижению личностной идентичности, уверенность в себе. Студенты, обучающиеся у преподавателей данной группы, показывают более высокую эффективность обучения.

Конфликт интересов

Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Библиографический список

1. Байденко В.И., Ван Зантворт Дж. Модернизация профессионального образования: современный этап. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. 256 с.
2. Бернс Р. Ожидания учителя // Развитие Я-концепции и воспитание. М. : Прогресс, 1986. 275 с.
3. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. Ростов н/Д. : Феникс, 2002. 544 с.
4. Выбойщик И.В., Шакурова З.А. Личностный многофакторный опросник Р. Кэттелла : учебное пособие. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. 54 с.
5. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Л. : Ленинградский университет, 1993. 111 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2000. 386 с.
7. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. URL: http://dugward.ru/library/kapterev_pf/kapterev_p_f_didakticheskie_ocherki.html (дата обращения: 20.03.2022)
8. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М. : Высшая школа, 1990. 119 с.
9. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993. 192 с.
10. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал: психологические проблемы. М. : Дело, 1994. 216 с.
11. Роджерс К. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.
12. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. 2-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д. : Феникс, 2003. 544 с.
13. Чернаков А. Урок на всю жизнь // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <http://mon.gov.ru/ruk/ministr/int/8155/> (дата обращения: 20.03.2022)
14. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 128 с.
15. Bardach L., Klassen R.M. & Perry N.E. Teachers' Psychological Characteristics: Do They Matter for Teacher Effectiveness, Teachers' Well-being, Retention, and Interpersonal Relations? An Integrative Review // Educ. Psychol. Rev. 2022. No. 34. P. 259–300. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9>
16. Meyer J., Fleckenstein J., Retelsdorf J., & Küller O. The relationship of personality traits and different measures of domain-specific achievement in upper secondary education // Learning and Individual Differences. 2019. No. 69. P. 45–59. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.11.005>

References

1. Baidenko, V.I., Van Zantvort, Dzh. (2003) *Modernizaciya professional'nogo obrazovaniya: sovremenniy etap* [Modernization of vocational education: the current stage]. Moscow, Issledovatel'skii centr problem kachestva podgotovki specialistov. 256 p. (in Russian).
2. Berns, R. (1986) *Ozhidaniya uchitelya* [Expectations of the teacher]. In: *Razvitie Ya-koncepcii i vospitaniye*. Moscow, Progress publ., 1986. 275 p. (in Russian).
3. Bulanova-Toporkova, M.V. (2002) *Pedagogika i psihologiya vysshei shkoly* [Pedagogy and psychology of higher education]. Rostov-on-Don, Feniks publ. 544 p. (in Russian).
4. Vyboishchik, I.V., Shakurova, Z.A. (2000) *Lichnostnyi mnogofaktorny oprosnik R. Kattella* [Cattell's personal multifactorial questionnaire]. Chelyabinsk, Izd-vo YuUrGU. 54 p. (in Russian).
5. Esareva, Z.F. (1993) *Osobennosti deyatel'nosti prepodavatelya vysshei shkoly* [Peculiarities of activity of a higher school teacher]. Leningrad, Leningradskii universitet publ. 111 p. (in Russian).
6. Il'in, E.P. (2000) *Motivaciya i motivy* [Motivation and motives]. St. Petersburg, Piter publ. 386 p. (in Russian).
7. Kapterev, P.F. *Didakticheskie ocherki. Teoriya obrazovaniya* [Didactic essays. Theory of education]. Available from: http://dugward.ru/library/kapterev_pf/kapterev_p_f_didakticheskie_ocherki.html [Accessed 20.03.2022] (in Russian)
8. Kuz'mina, N.V. (1990) *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya* [Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training]. Moscow, Vysshaya shkola. 119 p. (in Russian)
9. Markova, A.K. (1993) *Psihologiya truda uchitelya* [Psychology of teacher's work]. Moscow, 1993. 192 p. (in Russian).
10. Mitina, L.M. (1994) *Uchitel' kak lichnost' i professional* [Teacher as a person and a professional]. Moscow. 216 p. (in Russian).
11. Rodzhers, K. (2002) *Svoboda uchit'sya* [Freedom to learn]. Moscow, Smysl publ. 527 p. (in Russian).
12. Stolyarenko, L.D. (2003) *Pedagogicheskaya psihologiya* [Pedagogical psychology]. Rostov-on-Don, Feniks publ., 2003 544 p. (in Russian).
13. Chernakov, A. *Urok na vsyu zhizn'* [A lesson for life]. Available from: <http://mon.gov.ru/ruk/ministr/int/8155/> [Accessed 20.03.2022] (in Russian)

14. Shneider, L.B. (2007) *Lichnostnaya, gendernaya i professional'naya identichnost': teoriya i metody diagnostiki* [Personal, gender and professional identity: theory and diagnostic methods]. Moscow, Moskovskii psihologo-social'nyi institut, 128 p. (in Russian).

15. Bardach, L., Klassen, R.M. & Perry, N.E. (2022) Teachers' Psychological Characteristics: Do They Matter for Teacher Effectiveness, Teachers' Well-being, Retention, and Interpersonal Relations? An Integrative Review. *Educ. Psychol. Rev.* (34), 259–300. Available from: doi:10.1007/s10648-021-09614-9

16. Meyer, J., Fleckenstein, J., Retelsdorf, J., & Küller, O. (2019). The relationship of personality traits and different measures of domain-specific achievement in upper secondary education. *Learning and Individual Differences.* (69), 45–59. Available from: doi:10.1016/j.lindif.2018.11.005

Поступила в редакцию 11.04.2022

Подписана в печать 27.06.2022

Original article

UDC 159.9+316

DOI 10.47438/2309-7078_2022_2_72

RELATIONSHIP OF THE PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE TEACHER'S PERSONALITY WITH THE EFFICIENCY OF STUDENT LEARNING

Olga O. Andronnikova¹

*Novosibirsk State Pedagogical University¹
Novosibirsk, Russia*

¹*Cand. Psycholog. Sci., Docent, Dean of the Faculty of Psychology,
tel.: +7(383) 244-0006, e-mail: andronnikova_69@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to identifying the role of the teacher's personality in the effectiveness of the student learning process. The purpose of the article is to identify the relationship between the psychological characteristics of the personality of a teacher, as a subject of management of the educational process, with the effectiveness of student learning. The article draws attention to the fact that such psychological characteristics of a teacher as independence, self-reliance, emotional stability, flexibility, self-confidence, the desire to achieve personal identity, empathic abilities, are the conditions for increasing the effectiveness of student learning.

Key words: teacher's personality, psychological characteristics, subject, management of the educational process, effectiveness of student learning.

Cite as: Andronnikova, O.O. (2022) Relationship between the psychological characteristics of a teacher's personality and the effectiveness of student learning. *Izvestia Voronezh State Pedagogical University.* (2), 72–77. (In Russ., abstract in Eng.). DOI: 10.47438/2309-7078_2022_2_72

Received 11.04.2022

Accepted 27.06.2022