

УДК 159.9

## Профессионально-личностные детерминанты психологического благополучия педагогов

Марина А. Тихомирова<sup>1</sup>, Нина В. Бордовская<sup>2</sup>, Елена А. Кошкина<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

E-mail: [tikhomarina@gmail.com](mailto:tikhomarina@gmail.com)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5940-8367>

<sup>2</sup> Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

E-mail: [nina52@mail.ru](mailto:nina52@mail.ru)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4425-6326>

<sup>3</sup> Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,

Северодвинск, Россия

E-mail: [coschkina.el@yandex.ru](mailto:coschkina.el@yandex.ru)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1590-1752>

DOI: 10.26907/esd.17.2.15

Дата поступления: 13 декабря 2021; Дата принятия в печать: 10 февраля 2022

### Аннотация

Психологическое благополучие, как известно, является важной частью человеческой жизни. В настоящее время во многих исследованиях выявлена неоспоримая значимость психологического благополучия для продуктивной работы и самоэффективности педагогов. Однако намного меньше известно о том, как профессиональные и личностные особенности педагогов влияют на уровень их психологического благополучия.

С целью выявления профессионально-личностных детерминант психологического благополучия педагогов были определены мотивы профессиональной деятельности, направленность, стиль мышления, уровень терминологической компетентности и рефлексии у 224 педагогов образовательных организаций г. Северодвинска Архангельской области. Уровень психологического благополучия определялся с помощью методики «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Н.Н. Лепешинского).

Выявлено, что большинство педагогов имеют средний уровень психологического благополучия. Установлена ведущая роль профессиональной мотивации в ощущении педагогом психологического благополучия: наличие внутренних мотивов (познавательный мотив, мотив активности, мотив самореализации) повышает уровень, внешних (мотивы взаимодействия и признания) – снижает. Определены различия в выраженности профессионально-личностных качеств педагогов с разным уровнем психологического благополучия: для педагогов с низким уровнем выше выражено стремление к положительным отношениям в коллективе, позитивным внешним оценкам. Для педагогов с высоким уровнем – наиболее значимым является возможность профессионального развития.

**Ключевые слова:** психологическое благополучие, профессиональная деятельность, педагог, личностные и профессиональные особенности педагога.

## Psychological Well-Being of Teachers

Marina A. Tikhomirova<sup>1</sup>, Nina V. Bordovskaia<sup>2</sup>, Elena A. Koshkina<sup>3</sup>

<sup>1</sup> St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russia

E-mail: tikhomarina@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5940-8367>

<sup>2</sup> St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russia

E-mail: nina52@mail.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4425-6326>

<sup>3</sup> Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Severodvinsk, Russia E-mail:

coschkina.el@yandex.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1590-1752>

DOI: 10.26907/esd.17.2.15

Submitted: 13 December 2021; Accepted: 10 February 2022

### Abstract

Psychological well-being is widely recognized an essential component of human life. Numerous studies have looked at the significance of teachers' well-being for effective professional activity and self-efficacy. However, little is known about how a teacher's personal and professional characteristics influence their psychological well-being.

The purpose of this study was to explore possible determinants of teachers' psychological well-being, such as professional activity motivation, personal orientation, thinking style, terminological competence, and reflection. A total of 224 secondary school teachers from the Arkhangelsk area took part in the study. Ryff's Scales of Psychological Well-being (SPWB) were used to assess the level of well-being.

The teachers are found to have a moderate level of psychological well-being. It has shown that professional activity motivation has the most important role. Inner motives such as cognitive motives, activity motives, and self-realization goals promote psychological well-being, while external incentives such as communication and confession decrease it. The differences in professional and personal characteristics between teachers with various levels of psychological well-being were identified. Teachers with low levels of psychological well-being reported a greater importance for social approval. However, for those with the highest psychological well-being scores, it is more important to pursue professional development.

**Keywords:** psychological well-being, professional activity, teacher, personal and professional characteristics.

### Введение

Проблема психологического благополучия в последние десятилетия все чаще привлекает внимание российских и зарубежных исследователей. В основе такого изучения – теоретический интерес к пониманию природы человека, тесно связанный и с практическими задачами психологической науки, поскольку целью практической работы психологов является достижение благополучия человеком. Ученые ищут ответы на вопросы о том, из чего складывается благополучие, какие эмоционально-оценочные отношения лежат в его основе, что мешает человеку ощущать себя благополучным, на какие сферы жизни влияет такое ощущение и как повысить его уровень.

Профессиональная сфера для взрослого человека, несомненно, выступает одной из наиболее значимых сфер его жизни. Именно в профессии взрослый человек развивается, ставит перед собой цели, ищет пути их достижения, узнает новую ин-

формацию и выстраивает отношения с членами профессионального коллектива. Профессия влияет на интересы, направленность человека, вносит вклад в его повседневную личную жизнь и отношения с социумом. И, наоборот, общие установки, когнитивные особенности специалиста могут влиять на эффективность и продуктивность его профессиональной деятельности.

Профессия педагога уникальна тем, что личностные особенности детерминируют не только его собственный профессиональный путь и мироощущение, но также оказывают сильнейшее влияние на формирование личности обучающихся (Rean, 2016). Так, например, в ряде исследований (Dubrovina, 2016; Kozhevnikova, 2016; Roffey, 2012) показано, что педагог, ощущающий себя благополучно, знающий, к чему он стремится, принимающий себя, готовый совершенствоваться, умеющий организовать коллектив обучающихся и направить на общее дело, относящийся творчески к процессу обучения, сможет более эффективно общаться и оказывать позитивное влияние на подрастающее поколение, передавать ему не только теоретические знания, но и формировать жизненные навыки и умения, развивать самостоятельную, активную и гармоничную личность.

В связи с этим проблема психологического благополучия, как одна из важнейших личностных характеристик педагога, является актуальной для современной психологической науки и образовательной практики, но пока остается недостаточно изученной (Ermolaeva & Lyubovsky, 2017). В психологии существуют различные подходы и концепции, взгляды на природу данного феномена (Bradburn, 1969; Diener, 1984; Längle, Orgler, & Kundi, 2003; Ryan & Deci, 2000; Waterman, 1993). В общем значении в определении психологического благополучия акцентируется внимание на оценке человеком собственной жизни в аспектах позитивного функционирования (Shevelenkova & Fesenko, 2005), то есть выбора способа действий по отношению к значимым объектам действительности.

Отмечая разнообразие подходов к определению понятия «психологическое благополучие педагога», Т.В. Валиева и И.В. Заусенко выделяют ряд значимых существенных характеристик данного феномена (Valieva & Zausenko, 2011, pp. 173-174):

- выражение в виде дискретного состояния душевной гармонии на основе психического здоровья человека;
- детерминированность такими внутренними условиями, как осмысленность личностных ценностей и целей в жизни, позитивное отношение к себе и к окружающим, способность управлять событиями собственной жизни, личностный рост, обеспечивающий интеграцию опыта и личностную целостность;
- обеспечение психологической безопасности образовательной среды в процессе выполнения педагогом своих профессиональных функций.

Исследователями доказано, что отдельные составляющие психологического благополучия педагога положительно взаимосвязаны с эффективностью образовательного процесса (Mehdinezhad, 2012), с профессиональным здоровьем педагога (Golina, 2018), с выбором успешных стратегий для разрешения проблемных ситуаций (Kasharov & Ivanova, 2017) и профессиональной идентичностью (Semenova & Semenova, 2018). В то же время, по данным Л.Э. Семеновой (2018) психологически благополучный педагог использует более демократичный стиль взаимодействия с обучающимися. Ученики такого педагога имеют более высокий уровень психологического благополучия (Hills & Robinson, 2010), и в группе учащихся снижается риск асоциального поведения (Khusainova & Gilemkhanova, 2019). Доказано также, что благополучный педагог более успешен в работе с обучающимися, имеющими проблемы в развитии и со здоровьем (Sisask et al., 2014).

Выявлены объективные факторы, которые оказывают влияние на уровень психологического благополучия педагогов: его взаимоотношения с обучающимися (Spilt, Koomen, & Thijs, 2011), рабочая обстановка и взаимоотношения с администрацией (Jeon, Buettner, & Grant, 2018), психологическая безопасность образовательной среды (Baeva & Bordovskaia, 2015), уровень образования педагога (Zhdanova & Mukhlynina, 2019), его карьерные ориентации (Valieva & Zausenko, 2011) и пр. Изучается позитивная роль психологического благополучия педагогов в снижении уровня их эмоционального выгорания (Bentea, 2019; Pisarevskaya, 2019), депрессии (Kidger et al., 2016) и стресса (Poormahmood, Moayedi, & Alizadeh, 2017).

Однако отечественные и зарубежные исследователи до сих пор недостаточно уделяют внимание психологическим особенностям, обеспечивающим и поддерживающим оптимальный уровень оценки педагогом собственной жизни. А между тем, результаты некоторых исследований показывают, что педагоги оценивают уровень своего благополучия ниже, чем представители других специализаций (Grenville-Cleave & Boniwell, 2012).

### **Методологические основания**

#### *Цель исследования*

Целью исследования стало выявление профессионально-личностных детерминант психологического благополучия российских педагогов.

#### *Методология исследования*

В силу того, что концепция К. Рифф (Ryff & Singer, 2008) наиболее полно описывает системную оценку человеком своего состояния, самореализации и положения в социуме, в данном исследовании мы опирались на предложенную автором многомерную модель психологического благополучия, предполагающую следующие структурные компоненты: «Положительные отношения с другими» – способность выстраивать, поддерживать, не избегать доверительных отношений с другими людьми; «Автономия» – независимость, самостоятельность, ответственность за свои действия и принятые решения; «Управление средой» – умение создать условия, необходимые для достижения желаемых результатов, организовать коллектив для решения поставленных задач; «Личностный рост» – стремление к личностному развитию, повышению своих компетенций, расширению знаний; «Цель в жизни» – осознание своих желаний, стремлений, умение планировать свою деятельность, целеустремленность; «Самопринятие» – понимание себя, знание своих достоинств и недостатков, не мешающее уважать себя и ценить.

В настоящем исследовании для изучения детерминант психологического благополучия нами были отобраны важнейшие профессионально-личностные характеристики педагогов, влияющие на эффективность их деятельности:

1. Мотивы профессиональной деятельности, так как они являются побудительной силой деятельности человека, и от наличия тех или иных мотивов могут зависеть уровень удовлетворенности и качество этой деятельности, включенность в нее (Backfisch, Lachner, Hische, Loose, & Scheiter, 2020). Профессиональная мотивация педагогов не только определяет используемые ими образовательные практики, но и через них влияет на мотивацию учащихся (Kalyar, Ahmad, & Kalyar, 2018).

2. Терминологическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности, выражающаяся в умении грамотно применять терминологию при решении профессиональных задач и в процессе профессиональной коммуникации (Bordovskaia & Koshkina, 2016).

3. Стиль мышления, который определяет способ работы с поступающей информацией, при постановке и решении задач, способ передачи информации окружающим (Alekseev & Gromova, 1993).

4. Уровень рефлексии, который отражает восприятие педагогом собственной жизни, его способность анализировать происходящее и планировать будущее (Korthagen & Vasalos, 2005).

5. Направленность личности. Важно, чтобы педагог был направлен не только на себя, но и на эффективное выполнение своих обязанностей, так как от этого напрямую зависит воздействие, оказываемое личностью педагога на личность обучающегося (Minyurova & Zausenko, 2013).

#### *Эмпирическая база исследования*

Исследование проводилось в г. Северодвинске Архангельской области. В нем приняли участие 224 педагога образовательных организаций различных предметных областей: «Математика и информатика» (31), «Естественнонаучные предметы» (16), «Филология», «Общественно-научные предметы» и «Искусство» (85), начальный уровень образования (74), 18 педагогов не указали свою специализацию. Участие в исследовании было добровольным. Педагоги выполняли методики, представленные им на бумажном носителе, в учебной аудитории.

#### *Методы исследования*

В исследовании применялись:

– метод анкетирования для выявления и описания профессиональных характеристик участников исследования (специализация);

– психодиагностический метод, включающий в себя набор следующих методик: «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н.Н. Лепешинского (Lepeshinsky, 2007), опросник «Диагностика мотивов профессиональной деятельности специалистов» Т.Н. Францевой (Frantseva, 2010), опросник «Стили мышления» Р. Бремсона и А. Харрисона в адаптации А.А. Алексева и Л.А. Громовой (Alekseev & Gromova, 1993), методика диагностики направленности личности Б. Басса (опросник Смекала-Кучера) в адаптации Верещагиной Л.А. (Vereshchagina, 2003), методика «Диагностика рефлексии» А.В. Карпова (Karpov, 2003), методика изучения терминологической компетентности (Bordovskaia & Koshkina, 2017);

– методы статистической обработки данных: корреляционный анализ с применением коэффициента  $r$ -Спирмена, множественный регрессионный (метод пошагового включения) и сравнительный (коэффициент  $U$ -Манна-Уитни для двух независимых выборок) анализы.

#### **Результаты**

После первичной обработки полученных данных показатели по методикам «Шкалы психологического благополучия» и «Стили мышления» были переведены в стены согласно инструкции (от 1 до 10 и от 1 до 7, соответственно). Уровень шкал психологического благополучия в среднем по выборке представлен на рисунке 1.

Применение коэффициента  $U$ -Манна-Уитни для двух независимых выборок позволило установить отсутствие отличий в изучаемых показателях между педагогами разных предметных областей, в связи с чем дальнейшая статистическая обработка проводилась для общих данных по всей выборке. Использование критерия нормальности Колмогорова-Смирнова для оценки распределения всех показателей показало несоответствие нормальному закону распределения ( $p \leq 0,05$ ), что определило выбор методов статистической обработки данных.

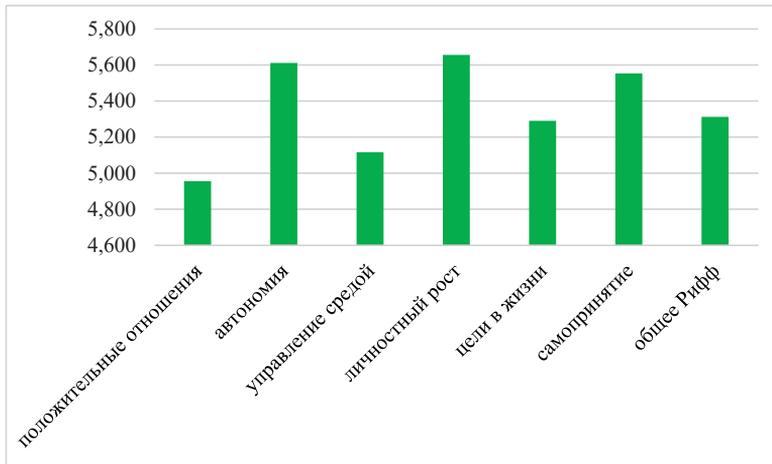


Рисунок 1. Уровень психологического благополучия педагогов

Для выявления взаимосвязи шкал психологического благополучия с другими личностными и профессиональными характеристиками педагогов применялся корреляционный анализ с использованием коэффициента  $r$ -Спирмена.

Полученные статистические данные позволили сделать вывод о том, что общий уровень психологического благополучия положительно связан с внутренними мотивами профессиональной деятельности (познавательный мотив:  $r=0,28$ ,  $p \leq 0,001$ ; мотив активности:  $r=0,35$ ,  $p \leq 0,001$ ; мотив самореализации:  $r=0,22$ ,  $p \leq 0,001$ ), и отрицательно – с внешними (мотив взаимодействия:  $r=-0,17$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Исследование показало, что внутренние мотивы педагогов имеют положительные корреляции со всеми шкалами их психологического благополучия, то есть желание совершенствоваться, активно взаимодействовать с окружающей средой, реализовывать свои способности и ощущать компетентность в профессии связаны с личностной позицией человека, стремящегося к профессиональному росту, независимости, ответственности, поставленным целям, знающего свои слабые и сильные стороны и понимающего себя. Вероятно, что такие педагоги будут стремиться к повышению своей квалификации, участию в различных тренингах, курсах, дополнительных программах по собственной инициативе, к расширению специальных и общих знаний, которые они с радостью применяют в процессе обучения школьников. Скорее всего, их уроки не ограничиваются рамками предмета, они стараются как можно больше информации передать своим ученикам. Тогда как высокое стремление к установлению отношений, взаимопониманию, взаимопомощи в коллективе связано с низкой автономностью и, возможно, даже, с низкой самооценкой, о чем говорят взаимосвязи со шкалами «Автономия» ( $r=-0,27$ ,  $p \leq 0,001$ ) и «Самопринятие» ( $r=-0,22$ ,  $p \leq 0,001$ ). Возможно, такой педагог более лоялен, он готов давать снисхождения обучающимся, плохо контролирует их дисциплину, старается наладить хорошие взаимоотношения с коллегами и учебной группой путем уступок и приспособления.

Установлена связь психологического благополучия с предпочитаемым стилем мышления: положительно – с аналитическим ( $r=0,14$ ,  $p \leq 0,05$ ), отрицательно – с прагматическим ( $r=-0,25$ ,  $p \leq 0,001$ ). Эти данные позволяют полагать, что склонность анализировать происходящее, замечать положительные моменты, извлекать опыт из негативных ситуаций для личностного развития дают возможность педа-

гогу легче разобраться в собственной жизни, понять, что для него важно, какие цели необходимо достичь, какой способ поведения выбрать в тех или иных условиях. Прагматический стиль мышления предполагает достижение желаемого результата путем наименьших затрат времени и сил на качественное выполнение работы. Следовательно, человек меньше стремится к развитию навыков, способностей, отношений с другими людьми, ему не так важно, какой опыт он приобретет в ходе выполнения определенных задач. Вероятно, педагоги, обладающие прагматическим стилем мышления, больше ориентированы на настоящий момент и на тот результат, который они желают получить, чем на разработку планов, продумыванию путей их достижения. Возможно, для такого педагога преподавание – формальная работа для поддержания своего материального состояния. Педагог с прагматическим стилем мышления, скорее всего, не будет без необходимости повышать свою квалификацию, ставить долгосрочные цели в профессиональной деятельности, расширять знания в своей предметной области.

Психологическое благополучие положительно коррелирует с рефлексией (ситуативная:  $r=0,23$ ,  $p\leq 0,001$ ; перспективная:  $r=0,20$ ,  $p\leq 0,01$ ; рефлексия во взаимодействии:  $r=0,15$ ,  $p\leq 0,05$ ; общий уровень:  $r=0,20$ ,  $p\leq 0,01$ ), кроме ретроспективной. Таким образом, контроль над ситуацией, умение анализировать текущую и прогнозировать будущую деятельность и понимание отношения к себе других людей помогают педагогу ощущать свою компетентность во взаимодействии с коллегами и обучающимися, управлять дисциплиной на уроке, развиваться и приобретать новые необходимые навыки, более осознанно выполнять свою работу.

Результаты исследования продемонстрировали отрицательную связь психологического благополучия с направленностью на себя ( $r=-0,15$ ,  $p\leq 0,05$ ). Однако анализ взаимосвязи направленности на себя с отдельными шкалами психологического благополучия показал, что педагог, принимающий себя ( $r=-0,14$ ,  $p\leq 0,05$ ), умеющий выстроить положительные отношения с другими ( $r=-0,19$ ,  $p\leq 0,01$ ), не нарушающий собственных границ ( $r=-0,15$ ,  $p\leq 0,05$ ), начинает в полной мере реализовываться в деятельности. Это подтверждают положительные корреляции психологического благополучия и направленности на задачу ( $r=0,30$ ,  $p\leq 0,001$ ), а также взаимосвязи с предметно-познавательным компонентом терминологической компетентности ( $r=0,15$ ,  $p\leq 0,05$ ), который включает в себя знание и понимание элементов профессионального терминологического поля. Иными словами, педагог с высоким уровнем психологического благополучия, принимающий себя и уважающий себя как личность, ощущающий признание со стороны коллег, понимающий свои желания и пути их достижения, будет заинтересован в решении деловых проблем, ориентирован на деловое сотрудничество, способен отстаивать в интересах дела собственное мнение, стараться выполнить работу как можно лучше, ставить перед собой новые задачи и добиваться необходимых целей.

Для подтверждения наличия у выявленных профессионально-личностных характеристик испытуемых статуса детерминанта психологического благополучия использовался регрессионный анализ (метод пошагового включения). Полученные результаты подтвердили наше предположение. В значимую регрессионную модель вошли следующие переменные (табл.1): мотив активности, направленность на задачу, мотив взаимодействия, предметно-познавательный компонент терминологической компетентности, мотив признания, мотив самореализации, перспективная рефлексия. Причем внешние мотивы профессиональной деятельности (взаимодействия и престижа) имеют отрицательный знак, то есть ориентация на социальный статус и положение в коллективе негативно сказываются на переживании собственного благополучия. Возможно, педагоги не удовлетворены своим положением

в коллективе, поэтому пытаются его улучшить. В то же время стремление к развитию, активное построение планов и готовность к их реализации, направленность на решение профессиональных задач, четкое понимание терминологии своей профессиональной области обуславливают личностный рост педагога, его ответственность и самостоятельность в решении поставленных целей, а также умение создавать благоприятные условия для совершенствования себя как специалиста.

Таблица 1. Профессионально-личностные детерминанты психологического благополучия педагогов (результаты регрессионного анализа)»

| Модель  | R                  | R<br>квадрат | B      | Стандартная<br>Ошибка | Бета   | t      | Знач. |
|---|--------------------|--------------|--------|-----------------------|--------|--------|-------|
| Общий уровень психологического благополучия                         |                    |              |        |                       |        |        |       |
| (Константа)   | 0,584 <sup>§</sup> | 0,341        | -2,795 | 1,386                 |        | -2,016 | 0,045 |
| Мотив активности  |                    |              | 0,152  | 0,027                 | 0,366  | 5,568  | 0,000 |
| Направленность<br>на задачу   |                    |              | 0,073  | 0,023                 | 0,185  | 3,192  | 0,002 |
| Мотив взаимодействия  |                    |              | -0,088 | 0,022                 | -0,241 | -3,918 | 0,000 |
| Предметно-познавательный компонент терминологической компетентности |                    |              | 0,309  | 0,129                 | 0,135  | 2,395  | 0,017 |
| Мотив признания   |                    |              | -0,057 | 0,017                 | -0,217 | -3,345 | 0,001 |
| Мотив самореализации  |                    |              | 0,063  | 0,024                 | 0,184  | 2,622  | 0,009 |
| Перспективная рефлексия   |                    |              | 0,031  | 0,015                 | 0,123  | 2,109  | 0,036 |

Для достижения поставленной цели исследования нами была сформулирована рабочая гипотеза о существовании различий в профессиональных и личностных особенностях педагогов с разным уровнем психологического благополучия (высоким, средним и низким). В группу с низким уровнем психологического благополучия (от 1 до 3 баллов) вошло 28 человек (12,5 %), в группу со средним (от 4 до 7 баллов) – 184 (82 %), в группу с высоким (от 8 до 10 баллов) – 12 человек (5 %). Заметим, что ни один педагог не набрал 10 баллов по общей шкале психологического благополучия. Графически сравнение результатов для групп педагогов с разным уровнем психологического благополучия представлено на рисунке 2.

Статистически подтвердилось, что у педагогов с высоким уровнем психологического благополучия, в отличие от педагогов с низким, более выражены внутренние мотивы профессиональной деятельности (познавательные:  $p \leq 0,01$ , активности:  $p \leq 0,001$ ), выше уровень рефлексии будущего ( $p \leq 0,05$ ) и направленности на задачу ( $p \leq 0,01$ ), ниже направленность на взаимодействия ( $p \leq 0,01$ ), менее выражен прагматический стиль мышления ( $p \leq 0,05$ ).

У педагогов со средним уровнем, по сравнению с педагогами с низким, выше внутренние мотивы профессиональной деятельности (познавательные ( $p \leq 0,001$ ), активности ( $p \leq 0,001$ ), самореализации ( $p \leq 0,001$ )), уровень рефлексии (ситуативная ( $p \leq 0,001$ ), будущего ( $p \leq 0,001$ ), общий показатель ( $p \leq 0,001$ )), направленность на задачу ( $p \leq 0,01$ ) и уровень развития предметно-познавательного компонента ТК ( $p \leq 0,05$ ). У педагогов с высоким уровнем выше мотивы активности ( $p \leq 0,01$ ) и ниже направленность на взаимодействие ( $p \leq 0,01$ ), чем у педагогов со средним уровнем

психологического благополучия. Полученные результаты еще раз доказывают, что выявленные личностные и профессиональные характеристики педагогов могут обуславливать уровень их психологического благополучия.



Рисунок 2. Сравнение профессионально-личностных характеристик в группах педагогов с разным уровнем психологического благополучия

Педагоги, высоко оценивающие свои отношения с другими и к себе, автономность, возможность контролировать условия жизни, саморазвитие более позитивно по сравнению с коллегами с низкими показателями такой оценки, имеют большее внутреннее стремление к развитию в профессии, к возможности новых открытий и знаний, к использованию инновационных способов и методов преподавания, они получают удовольствие от самого процесса обучения. Тогда, как педагоги с низким уровнем психологического благополучия менее активны и инициативны, в большей степени ориентированы на внешнюю оценку результата своей деятельности при минимальных усилиях к его достижению и одобрение со стороны коллег и учеников.

В результате проведенного исследования можно сделать **выводы**:

1. В качестве профессионально-личностных детерминант уровня психологического благополучия российских педагогов выступают: стремление к реализации своих способностей, творческий подход к решению задач, целенаправленное вза-

имодействие с профессиональной средой с целью ее эффективной организации, увлеченность процессом работы, высокий уровень теоретических знаний преподаваемой предметной области, понимание специальной терминологии, готовность к планированию будущей деятельности, подбору наиболее эффективных методов достижения поставленных целей, при этом независимость собственной оценки от мнения окружающих.

2. Для педагогов с высоким уровнем психологического благополучия наиболее значимыми в профессии являются возможности самореализации, профессионального развития путем расширения знаний и умений, ориентация на будущие перспективы повышения своей профессиональной компетентности. Для педагогов с низким уровнем психологического благополучия в профессиональной деятельности более важным является наличие хороших взаимоотношений с коллегами и обучающимися, позитивная оценка деятельности со стороны окружающих, возможность удовлетворить свои притязания.

Таким образом, психологическое благополучие педагогов повышается с наличием внутренней мотивации к познанию и развитию в профессиональной области, направленности на решение задач и прогнозирование будущей деятельности, с лучшим пониманием дидактической лексики для взаимодействия внутри профессионального сообщества.

### Дискуссионные вопросы

Полученные результаты процентного распределения общего уровня психологического благополучия педагогов, в целом, соотносятся с данными современных исследований (Kaur & Singh, 2019; Komarova, Seregina, & Savin, 2017; Zausenko, 2011): для большинства педагогов характерен средний уровень психологического благополучия, который в ряде научных работ выделяется как наиболее оптимальный уровень благополучия педагогов (Minyurova & Zausenko, 2013; Zausenko, 2011). Однако в нашем исследовании педагоги с самым высоким уровнем психологического благополучия отмечают большую направленность на активное взаимодействие с окружающей средой, что обусловлено их внутренней профессиональной мотивацией. Такие результаты требуют дальнейшего изучения, так как группа с высоким уровнем благополучия немногочисленна, и наивысший уровень (10 баллов) у педагогов не выявлен.

В качестве основных ограничений данного исследования можно выделить следующее:

1. Территориальный аспект (изучались педагоги одного региона).
2. Выборка не делилась по критериям пола и возраста.

Изучение педагогов, проживающих в других субъектах РФ, может показать специфичность или универсальность найденных профессионально-личностных детерминант психологического благополучия, исследование половозрастных особенностей педагогов также может конкретизировать полученные результаты.

Сравнение испытуемых с разным стажем работы с использованием критерия U-Манна-Уитни не показало значимых различий по всем изучаемым характеристикам. Однако, на наш взгляд, более детальное рассмотрение таких аспектов профессиональной деятельности педагогов, как профессиональная деформация, эмоциональное выгорание, профессиональная идентичность, соотношение времени, отведенного на занятие и методическую работу, а также семейного положения, позволит расширить перечень профессионально-личностных переменных, детерминирующих их уровень психологического благополучия.

## Заключение

Полученные данные свидетельствуют об оптимальном уровне психологического благополучия педагогов образовательных организаций г. Северодвинска Архангельской области и выявляют профессионально-личностные детерминанты, обуславливающие этот уровень.

Поэтому, согласно результатам исследования, основной задачей психологической практики является формирование у педагога внутренней заинтересованности в работе, повышение самооценки и независимости от мнения окружающих, расширение знаний и понимания своих профессиональных перспектив, умения находить пути решения поставленных задач, а что не менее важно, самостоятельно ставить перед собой цели для дальнейшего их достижения. Важно создавать условия для внутреннего роста педагога, дружественную атмосферу и предоставлять педагогу возможности развиваться в своей профессии.

## Финансирование

Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского научного фонда (проект № 22-28-00013).

## Список литературы

- Алексеев, А. А., Громова, Л. А. Поймите меня правильно или книга о том, как найти свой стиль мышления, эффективно использовать интеллектуальные ресурсы и обрести взаимопонимание с людьми. – СПб.: Экономическая школа, 1993. – 352 с.
- Бордовская, Н. В., Кошкина, Е. А. Изучение терминологической компетентности педагога в области дидактики: теоретические основы, методы и результаты // Известия РАО. – 2017. – № 4. – С. 39-46.
- Бордовская, Н. В., Кошкина, Е. А. Структурно-функциональная модель терминологической компетентности специалиста // Вестник СПбГУ. Серия 16. Психология. Педагогика. – 2016. – Вып. 4. – С. 97-109. DOI: 10.21638/11701/spbu16.2016.408
- Валиева, Т. В., Заусенко, И. В. Влияние карьерных ориентаций на психологическое благополучие педагога // Образование и саморазвитие. – 2011. – Т. 28. – № 6. – С. 172-177.
- Верещагина, Л. А. Определение направленности «на себя», «на дело»-«на взаимодействие» // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / Под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2003. – С. 164-171.
- Голина, Л. Н. Социально-психологические факторы профессионального здоровья педагога // Живая психология. – 2018. – Т. 5. – № 4. – С. 419-426.
- Дубровина, И. В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования. – СПб.: Нестор-История, 2016. – 180 с.
- Ермолаева, М. В., Лубовский, Д. В. Психологическое благополучие учителя в контексте его психологической культуры // Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология". – 2017. – Вып. 3. – С. 92-97.
- Жданова, Н. Е., Мухлынина, О. В. Исследование психологического благополучия педагогов // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 2. – С. 14-17.
- Заусенко, И.В. Особенности самоотношения педагогов с разными показателями психологического благополучия // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 10. – С. 191-197.
- Кальяр, М. Н., Ахмад, Б., Кальяр, Х. Влияет ли мотивация учителя на мотивацию учащегося. Опосредующая роль профессионального поведения педагога (пер. с англ.) // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 91-119.
- Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
- Кашапов, М. М., Иванова, Ю. О. Взаимосвязь психологического благополучия и копинг-поведения в процессе профессионализации педагогов // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 40. – № 2. – С. 89-94.

- Кожевникова, М. Н. Творческий самостоятельный рефлексивный учитель: модель подготовки педагога // *Человек и образование*. – 2016. – Т. 46. – № 1. – С. 115-121.
- Комарова, С. В., Серегина, Н. В., Савин, А. В. Взаимосвязь личностных особенностей и психологического благополучия педагогов // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2017. – 55-5. – С. 299-308.
- Лепешинский, Н. Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // *Психологический журнал*. – 2007. – Т. 15. – № 3. – С. 24-37.
- Минюрова, С. А., Заусенко, И. В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога // *Педагогическое образование в России*. – 2013. – № 1. – С. 94-101.
- Писаревская, М. А. Эмоциональное выгорание педагога и его психологическое благополучие // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2019. – Т. 7. – № 4. – С. 1-15. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/35PDMN419.pdf> (дата обращения: 05.07.2020)
- Реан, А. А. Психология личности. – СПб: «Питер», 2016. – 510 с.
- Семенова, Л. Э., Семенова, В. Э. Исследование психологического благополучия дошкольных педагогов // *Системная психология и социология*. – 2018. – Т. 28. – № 4. – С. 40-54.
- Францева, Т. Н. Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалистов // *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология*. – 2010. – 2. – С. 146-160.
- Хусаинова, Р. М., Гилемханова, Э. Н. Роль психологического благополучия учителя в превенции рисков асоциального поведения учеников // *Казанский педагогический журнал*. – 2019. – № 2 (133). – С. 151-156.
- Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // *Психологическая диагностика*. – 2005. – № 3. – С. 95-129.
- Backfisch I., Lachner, A., Hische, C., Loose, F., Scheiter, K. Professional knowledge or motivation? Investigating the role of teachers' expertise on the quality of technology-enhanced lesson plans // *Learning and Instruction*. – 2020. – Vol. 66. – P. 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101300>
- Baeva, I. A., Bordovskaia, N. V. The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers // *Psychology in Russia: State of the art*. – 2015. – Vol. 8. – No. 1. – P. 86-99.
- Bentea, C.-C. (2019). Teacher self-efficacy, teacher burnout and psychological well-being // In E. Soare, & C. Langa (Eds.), *Education Facing Contemporary World Issues, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. – Future Academy – 2019. – vol. 23. – P. 1128-1135. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.05.02.139>
- Bradburn, N. *The structure of psychological well-being*. – Chicago: Aldine Pub. Co, 1969. – 320 p.
- Diener, E. Subjective well-being // *Psychological Bulletin*. – 1984. – Vol. 95. – No. 3. – P. 542-575. DOI: 10.1037/0033-2909.95.3.542
- Grenville-Cleave, B., Boniwell, I. Surviving or thriving? Do teachers have lower perceived control and well-being than other professions? // *Management in Education*. – 2012. – Vol. 26. – No. 1. – P. 3-5.
- Hills, K. J., Robinson, A. Enhancing teacher well-being: Put on your oxygen masks! // *Communique*. – 2010. – Vol. 39. – No. 4. – P. 1-17.
- Jeon, L., Buettner, C. K., Grant, A. A. Early Childhood Teachers' Psychological Well-Being: Exploring Potential Predictors of Depression, Stress, and Emotional Exhaustion // *Early Education and Development*. – 2018. – Vol. 29. – No. 1. – P. 53-69. DOI: 10.1080/10409289.2017.1341806
- Kaur, M., Singh, B. Teachers' Well-Being: An Overlooked Aspect of Teacher Development // *Образование и саморазвитие*. – 2019. – Т. 14. – № 3. – С. 25-33. DOI: 10.26907/esd14.3.03
- Kidger, J., Brockman, R., Tilling, K., et al. Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross sectional study in English secondary schools // *Journal of Affective Disorders*. – 2016. – Vol. 192. – P. 76-82.
- Korthagen, F., Vasalos, A. Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth // *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. – 2005. – Vol. 11. – No. 1. – P. 47-71.
- Längle, A., Orgler C., Kundi M. The Existence Scale: A new approach to assess the ability to find personal meaning in life and to reach existential fulfillment // *European Psychotherapy*. – 2003. – Vol. 4. – No. 1. – P. 135-151.

- Mehdinezhad, V. Relationship between high school teachers' wellbeing and teachers' efficacy // *Acta Scientiarum. Education.* – 2012. – Vol. 34. – No. 2. – P. 233-241.
- Poormahmood, A., Moayedi, F., Alizadeh, K. H. Relationships between psychological well-being, happiness and perceived occupational stress among primary school teachers // *Archives of Hellenic medicine.* – 2017. – Vol. 34. – No. 4. – P. 504-510.
- Roffey, S. Pupil wellbeing – teacher wellbeing: Two sides of the same coin? // *Educational and Child Psychology.* – 2012. – Vol. 29. – No. 4. – P. 8-17.
- Ryan, R. M., Deci, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American Psychology.* – 2000. – Vol. 55. – No. 1. – P. 68-78. DOI:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryff, C. D., Singer, B. H. Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being // *Journal of Happiness Studies.* – 2008. – Vol. 9. – No. 1. – P. 13-39.
- Sisask, M., Värnik, P., Värnik, A., Apter, A., Balazs, J., Balint, M., ... & Wasserman, D. Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems // *Health education journal.* – 2014. – Vol. 73. – No. 4. – P. 382-393. DOI: 10.1177/0017896913485742
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., Thijs, J. T. Teacher wellbeing: The importance of teacher–student relationships. // *Educational Psychology Review.* – 2011. – Vol. 23. – No. 4. – P. 457-477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>
- Waterman, A. S. Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment // *Journal of Personality and Social Psychology.* – 1993. – Vol. 64. – No. 4. – P. 678-691. DOI:10.1037/0022-3514.64.4.678

## References

- Alekseev, A. A., & Gromova, L. A. (1993). *Understand me correctly or the book about how to discover your own thinking style, use intellectual resources and communicate effectively with others.* St. Petersburg: Ekonomicheskaya shkola.
- Backfisch, I., Lachner, A., Hische, C., Loose, F., & Scheiter, K. (2020). Professional knowledge or motivation? Investigating the role of teachers' expertise on the quality of technology-enhanced lesson plans. *Learning and Instruction, 66*, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101300>
- Baeva, I. A., & Bordovskaia, N. V. (2015). The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers. *Psychology in Russia: State of the Art, 8*(1), 86-99.
- Bentea, C.-C. (2019). Teacher self-efficacy, teacher burnout and psychological well-being. In E. Soare, & C. Langa (Eds.), *Education Facing Contemporary World Issues* (pp. 1128-1135). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.05.02.139>
- Bordovskaia, N. V., & Koshkina, E. A. (2016). Structural-functional model of terminological competence of the professionals. *Vestnik SPbGU. Seriya 16. Psikhologiya. Pedagogika – Bulletin of Saint Petersburg State University. Series 16. Psychology and Education, 4*, 97-109.
- Bordovskaia, N. V., & Koshkina, E. A. (2017). Study of the terminological competence of the teacher in the field of didactics: Theoretical foundations, methods and results. *Izvestiya RAO – News of Russian Academy of Education, 4*, 39-46.
- Bradburn, N. (1969). *The structure of psychological well-being.* Chicago: Aldine Pub. Co.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin, 95*(3), 542-575. doi:10.1037/0033-2909.95.3.542
- Dubrovina, I. V. (2016). *Pupils' psychological well-being in modern educational system.* St. Petersburg: Nestor-Istoriia.
- Ermolaeva, M. V., & Lubovsky, D. V. (2017). Teachers' psychological well-being in the context of psychological culture. *Vestnik TvGU. Seriya "Pedagogika i psikhologiya" – Vestnik of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology, 3*, 92-97.
- Frantseva, T. (2010). The questionnaire for diagnostics of motives of professional work of experts. *Vestnik Samarskoy gumanitarnoy akademii. Seriya: Psikhologiya – Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Psychology Series, 2*, 146-160.

- Golina, L. N. (2018). Socio-psychological factors of professional health of the teacher. *Zhivaya psikhologiya – Live Psychology*, 5(4), 419-426.
- Grenville-Cleave, B., & Boniwell, I. (2012). Surviving or thriving? Do teachers have lower perceived control and well-being than other professions?. *Management in Education*, 26(1), 3-5.
- Hills, K. J., & Robinson, A. (2010). Enhancing teacher well-being: Put on your oxygen masks! *Communique*, 39(4), 1-17.
- Jeon, L., Buettner, C. K., & Grant, A. A. (2018). Early childhood teachers' psychological well-being: Exploring potential predictors of depression, stress, and emotional exhaustion. *Early education and development*, 29(1), 53-69. doi:10.1080/10409289.2017.1341806
- Kalyar, M. N., Ahmad, B., & Kalyar, H. (2018). Does teacher motivation lead to student motivation? The mediating role of teaching behavior. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies*, 3, 92-119.
- Karpov, A. V. (2003). Reflexivity as a mental property and methods of its diagnosis. *Psychological Journal*, 24(5), 45-57.
- Kashapov, M. M., & Ivanova, J. O. (2017). Interrelation between psychological well-being and coping behavior in the process of teachers' professionalization. *Vestnik YarGU. Seriya Gumanitarnyye nauki – Bulletin of Yaroslavl State University. The Humanities series*, 40(2), 89-94.
- Kaur, M., & Singh, B. (2019). Teachers' well-being: An overlooked aspect of teacher development. *Obrazovanie i samorazvitie – Education and Self Development*, 14(3), 25-33. doi:10.26907/esd14.3.03
- Khusainova, R., & Gilemkanova, E. (2019). The role of psychological well-being of teachers in prevention of risks of asocial behavior of students. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 133(2), 149-156.
- Kidger, J., Brockman, R., Tilling, K., Campbell, R., Ford, T., Araya, R., ... & Gunnell, D. (2016). Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross sectional study in English secondary schools. *Journal of Affective Disorders*, 192, 76-82.
- Komarova, S. V., Seregina, N. V., & Savin, A. V. (2017). Interrelation between personal features and psychological well-being of teachers. *Problemy sovremenogo pedagogicheskogo obrazovaniya – Problems of Modern Pedagogical Education*, 55-5, 299-308.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47-71.
- Kozhevnikova, M. N. (2016). Creative self-reflexive teacher: Model of teacher training. *Chelovek I obrazovanie – Man and Education*, 46(1), 115-121.
- Längle, A., Orgler, C., & Kundi, M. (2003). The Existence Scale: A new approach to assess the ability to find personal meaning in life and to reach existential fulfilment. *European Psychotherapy*, 4(1), 135-151.
- Lepeshinsky, N. N. (2007). Adaptation of the questionnaire "Ryff scales of psychological well-being". *Psychological Journal*, 15(3), 24-37.
- Mehdinezhad, V. (2012). Relationship between high school teachers' wellbeing and teachers' efficacy. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2), 233-241.
- Minyurova, S. A., & Zausenko, I. V. (2013). Personal determinants of psychological well-being of a teacher. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii – Pedagogical Education in Russia*, 1, 94-101.
- Pisarevskaya, M. A. (2019). Teacher's emotional burnout and psychological wellbeing. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 7(4), 1-15. Retrieved from <https://mir-nauki.com/PDF/35PDMN419.pdf>
- Poormahmood, A., Moayedi, F., & Alizadeh, K. H. (2017). Relationships between psychological well-being, happiness and perceived occupational stress among primary school teachers. *Archives of Hellenic medicine*, 34(4), 504-510.
- Rean, A. A. (2016). *Personal psychology*. St. Petersburg: Piter.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing – teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8-17.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychology*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.

- Semenova, L. E., & Semenova, V. E. (2018). Psychological well-being of preschool teachers. *Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya – Systems Psychology and Sociology*, 28(4), 40-54.
- Shevelenkova, T. D., & Fesenko P. P. (2005). Personal psychological well-being (overview of concepts and research method). *Psikhologicheskaya diagnostika – Psychological Diagnostic*, 3, 95-129.
- Sisask, M., Värnik, P., Värnik, A., Apter, A., Balazs, J., Balint, M., ... & Wasserman, D. (2014). Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems. *Health education journal*, 73(4), 382-393. doi:10.1177/0017896913485742
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher-student relationships. *Educational Psychology Review*, 23(4), 457-477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>
- Valieva, T. V., & Zausenko, I. V. (2011). Influence career orientations on teacher's psychological well-being. *Obrazovanie i samorazvitie – Education and Self Development*, 28(6), 172-177.
- Vereshchagina, L. A. (2003). Determination of the focus “on oneself”, “on the case”-“on interaction”. In G. S. Nikiforov, M. A. Dmitrieva, & V. M. Snetkov (Eds), *Practicum on psychology of management and professional activity* (pp. 164-171). St. Petersburg: Rech.
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691. doi:10.1037/0022-3514.64.4.678
- Zausenko, I. V. (2011). Characteristics of teachers' self-relation with different values of psychological well-being. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 10, 191-197.
- Zhdanova, N. E., & Mukhlynina, O. V. (2019). The research of teacher's psychological well-being. *Professional'noye obrazovaniye i rynek truda – Professional Education and Labor Market*, 2, 14-17.