

**УДК 159.92**

**Петровская Вера Геннадьевна,**  
КФ ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Куйбышев,  
e-mail: vera.petrovskaya.64@mail.ru

## **СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПОДРОСТКА**

В статье представлены основные аспекты изучения эмоционального благополучия в психологической науке; перечислены факторы, влияющие на благополучие в подростковом возрасте; дано теоретическое описание и анализ эмпирических данных взаимосвязи стиля педагогической деятельности и эмоционального благополучия обучающихся в период подростничества.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность, подростничество, стиль педагогической деятельности, эмоциональное благополучие.

**Petrovskaya Vera Gennadievna,**  
KF FGBOU VO «NGPU», Kuibyshev  
e-mail: vera.petrovskaya.64@mail.ru

## **TEACHING STYLE AND EMOTIONAL WELL-BEING OF A TEENAGER**

The article presents the main aspects of the study of emotional well-being in psychological science; lists the factors that affect adolescent well-being; a theoretical description and analysis of empirical data on the relationship between the style of pedagogical activity and the emotional well-being of students during adolescence are given.

**Keywords:** pedagogical activity, adolescence, style of pedagogical activity, emotional well-being.

Эмоциональная сфера человека, несмотря на сложность ее исследования, давно представляется интересной и актуальной для научного сообщества психологов. Учитывая тот факт, что эмоции влияют на все области жизнедеятельности, которая в современном мире требует особых усилий, вряд ли нужно обосновывать значимость изучения темы эмоционального благополучия. Особенно важны исследования эмоциональности подростков по причине сложных и неоднозначных

изменений в данный возрастной период, когда неблагоприятное воздействие на центральную нервную систему оказывают внешние факторы, результатом этого является преобладание неконструктивных психологических защит взрослеющей личности. Стиль педагогической деятельности играет важную роль в формировании защитных реакций подростка.

В нашем исследовании была поставлена цель: исследовать характер взаимосвязи стиля педагогической деятельности и эмоционального благополучия подростка.

В современной психологии существует проблема терминологической неопределенности понятия психологического благополучия. R. Ryan и E. Deci провели классификацию основных теорий благополучия и выделили два основных подхода к пониманию природы данного феномена [Цитир. по 5]. Согласно первому, гедонистическому подходу, которого придерживаются когнитивисты и бихевиористы, под благополучием понимается стремление получить удовольствие и избежать неудовольствие. В формате эвдемонистического подхода представители гуманизма считают, что благополучие – это результат личностного развития, его самореализованности, ощущение себя как субъекта своей жизни.

В зарубежной психологии особое место занимает многомерная модель психологического благополучия К. Рифф, согласно которой данный феномен включает шесть основных структурных компонентов: личностный рост, самопринятие, автономия, позитивные отношения, наличие целей в жизни и компетентность в управлении средой [Цитир. по 2].

В отечественной психологии многие исследователи, такие, как Е. Е. Бочарова, Л. В. Куликов, А. Е. Созонтов, П. П. Фесенко, Р. М. Шамионов и др. посвящали свои работы вопросам благополучия. Так

А. В. Ворониной разработана интегративная модель психологического благополучия, согласно которой основными его уровнями является психосоматическое, психическое и психологическое здоровье [2]. Она считает, что благополучие - это «сложное социально-психологическое образование, включающее эмоциональные, когнитивные и конативные компоненты, формирующееся в процессе социально-психологической деятельности, в системе реальных отношений личности к объектам окружающей действительности и складывающееся на основе социально-психологических установок, ценностей, стратегий поведения; уточнена структура, систематизированы функции субъективного благополучия» [2, с. 47].

На благополучие подростка влияет множество факторов и в психологической литературе нередко отмечается тот факт, что гормональная буря, характерная для данного возраста, приводит к неустойчивости эмоций. Формирующиеся Я-концепция и чувство взрослости становятся тем самым «стержнем», от которого зависит эмоциональное функционирование, при этом для подростка важен самоанализ, доходящий до самокопания, в результате чего уровень самооценки может существенно снизиться и возникнуть недовольство собой. В зарубежной литературе описан феномен «воображаемой аудитории», когда подросток представляет, что окружающие постоянно оценивают его, от чего он тревожится, становится ранимым, одновременно он не может понять, каков его жизненный путь, поэтому растет стремление побыть в одиночестве, усиливается чувство тоски, чередующееся с аффективными реакциями.

Важнейшим условием благополучия является общение со сверстниками, в процессе которого он получает возможность в этом специфическом контакте автономизироваться от мира взрослых через осознание принадлежности к социальной группе сверстников, узнать

важнейшую информацию о себе. Взаимопомощь и поддержка сверстников дает ему ощущение эмоционального благополучия и устойчивости [4].

Эмоциональный мир во многом зависит и от контактов со взрослыми, которые часто приобретают конфликтный характер, поскольку родители высказывают недовольство подростковой модой, характером общения с друзьями, снижением интереса к учению и пр. Часто родители, особенно мать, не готовы к автономности ребенка, что также может вызывать у него раздражение и протестные реакции. Оценка учебной деятельности приобретает иной смысл, в начальной школе ребенок старается услышать похвалу от взрослых, а у подростка все меняется, его отношение к учебе становится более вариативным, непредсказуемым. Часть подростков учение рассматривают как возможность прийти к успеху и понять, что интеллектуальные способности являются их сильной стороной, что получает одобрение взрослых, это позитивно влияет на эмоциональное благополучие. И наоборот, при снижении интереса к учению он получает негатив со стороны родителей и педагогов, что усиливает конфликт самооценки и создает неблагоприятный эмоциональный фон.

Поскольку общение становится для подростка важным элементом жизнедеятельности, то стиль общения педагога играет здесь немаловажную роль. А. К. Маркова считает, что стиль педагогической деятельности – это детерминированная биологическими свойствами устойчивая система задач, способов и тактик деятельности, обеспечивающих эффективность его труда [3]. В современной психологической литературе представлены разные классификации стилей деятельности педагога, достаточно распространенным является мнение о наличии трех его видов: авторитарном, либеральном и демократическом. Именно стиль создает психологическую атмосферу, может положительно или отрицательно влиять на эмоциональное благополучие у подростков.

В последнее время исследователи описывают авторитетный стиль, при котором педагог умело сочетает вышеназванные стили в зависимости от текущего момента и необходимости решения определенных образовательных задач. Если доминирует авторитаризм у педагога, то на фоне сформировавшегося чувства взрослости у подростка растет уровень тревоги, раздражения, неприязни и агрессивности, т.е. его эмоциональное состояние становится неблагоприятным. Подобная картина при попустительском стиле, где нет четкой системы требований, что дестабилизирует деятельность обучающихся и тоже вызывает тревогу и раздражение. Педагог с демократическим стилем как раз дает ощущение уверенности и стабильности, формирует положительные эмоции, когда у подростка появляется удовольствие от близости к миру взрослых.

Таким образом, демократический стиль влияет на формирование эмоционального благополучия младших подростков, что способствует продуктивности учения, в то время как авторитарный и попустительский стили педагогической деятельности способствует возникновению эмоционального неблагополучия, снижая эффективность учебного процесса. Для проверки данного утверждения проведено исследование, в котором был сопоставлен уровень эмоционального благополучия в трех группах подростков, стиль руководства классных руководителей, с которыми они общаются в школе чаще всего характеризуется как авторитарный, демократический и попустительский. В ходе исследования нами были использованы методики: диагностика уровня школьной тревожности Филлипса, оценка психических состояний школьников А. О. Прохорова, тест-опросник «Оценка настроения» А. О. Прохорова; методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн. В качестве метода математической обработки результатов, полученных в ходе эмпирического исследования, применен Н-критерий Крускала-Уолисса.

Результаты применения метода математической статистики систематизированы в таблице 1.

Таблица 1. Результаты применения метода Н-критерий Крускала-Уоллиса к методике «Тест школьной тревожности» Филлипса

Шкалы	X	Y	Z	$H_{эмп} \chi^2$
общая тревожность (ОТ)	801,5	819,5	794	0,04
переживание социального стресса (СС)	745,5	825	844,5	0,59
фрустрация потребности в достижении успеха (ФУ)	789,5	692	867	<b>9,74**</b>
страх самовыражения (ССВ)	709	743	908	<b>7,01*</b>
страх ситуации проверки знаний (СП)	700	945,5	704,5	<b>6,89*</b>
страх не соответствовать ожиданиям окружающих (СН)	821	677,5	807,5	<b>17,17**</b>
низкая сопротивляемость стрессу (НСС)	789,5	885,5	740	1,18
проблемы и страхи в отношениях с учителями (ПУ)	716	795	904	1,93

Примечание: X – демократический стиль педагогического взаимодействия; Y – авторитарный стиль педагогического взаимодействия; Z – попустительский стиль педагогического взаимодействия

$$\chi^2_{\text{критическое}} = \begin{cases} 5,991 \text{ при } p \leq 0,05* \\ 9,210 \text{ при } p \leq 0,01** \end{cases}$$

По таблице установлено, что достоверные различия получены по шкале «Фрустрация потребности в достижении успеха» на уровне значимости  $p \leq 0,01$ , в большей степени она свойственна испытуемым из класса с попустительским стилем педагогического взаимодействия, а в меньшей – из класса с авторитарным стилем педагогического взаимодействия, т.е. состояние подростков из класса с попустительским стилем педагогического взаимодействия характеризуется неблагоприятным психическим фоном, оказывающим тормозящее или блокирующее действие на развитие подростком потребности в успехе.

Наиболее комфортные показатели у испытуемых из группы с демократическим стилем педагогического взаимодействия.

У обучающихся из группы с авторитарным стилем педагогического взаимодействия в сравнении с их сверстниками наблюдается повышенная тревожности при проверке знаний. Существенные различия по шкале «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих (уровень значимости  $p \leq 0,01$ ), в большей степени он свойственен респондентам из группы с демократическим стилем педагогического взаимодействия, в то время как у испытуемых из группы с авторитарным стилем педагогического взаимодействия этот показатель эмоционального благополучия выражен в меньшей степени.

Обратимся к выявленным различиям по параметрам оценки функционального состояния (таблица 2).

Таблица 2. Результаты применения метода Н-критерий Крускала–Уоллеса к методикам «Оценка настроения», «Психические состояния школьников»

Шкалы	X	Y	Z	$H_{\text{крит}} \chi^2$
настроение	876	766,5	772,5	0,82
астеническое состояние	905,5	756	753,5	1,64
состояние эйфории	653,5	856,5	905	3,85
положительные деятельностные состояния	674	855	876	2,47
отрицательные деятельностные состояния	815,5	635,5	976	<b>7,25*</b>
положительные состояния общения	655,5	838	961,6	<b>5,52*</b>
отрицательные состояния общения	1005	647,4	783	<b>7,49*</b>
состояния, обусловленные положительным	741	899,5	774,5	1,51
состояния, связанные с отрицательным	1001	644	770	<b>7,08*</b>
положительные психофизиологические	668	725,5	1004,5	<b>7,16*</b>
отрицательные психофизиологические	924,5	713	776,5	3,27
положительные эмоциональные состояния	642	874,2	913,5	<b>5,44*</b>
отрицательные эмоциональные состояния	1010	716,4	787	<b>8,88*</b>
положительные волевые состояния	819,5	856	739,5	0,77
отрицательные волевые состояния	976	636,5	802,5	<b>6,23*</b>
положительные интеллектуальные состояния	742,5	837,5	835	0,63
отрицательные интеллектуальные состояния	802,5	636,5	976	<b>6,23*</b>
уровень притязаний	794,5	609	811,5	0,77
уровень самооценки	830,5	701,5	883	1,88

Примечание: X – демократический стиль педагогического взаимодействия ; Y – авторитарный стиль педагогического взаимодействия; Z – попустительский стиль педагогического взаимодействия

$$\chi^2_{\text{критическое}} = \begin{cases} 5,991 \text{ при } p \leq 0,05^* \\ 9,210 \text{ при } p \leq 0,01^{**} \end{cases}$$

При оценке школьниками своего настроения значимых различий не выявлено, в то время как при дифференцированном оценивании своего функционального психического состояния (актуального состояния) выявлены значимые изменения признаков в выборках. Так, «отрицательные деятельностные состояния» в большей степени выражены в группе с попустительским стилем взаимодействия. Обнаружено, что существуют различия в степени эмоционального комфорта между группами в плане качества общения, коммуникативных взаимодействий в школе, оказалось, что показатель «положительные состояния общения» в большей степени доминирует в группе с попустительским стилем педагогического взаимодействия, а «отрицательные состояния общения», «состояния, связанные с отрицательным отношением к окружающим» – с демократическим стилем педагогического взаимодействия. Позволим себе предположить, что данное обстоятельство может отражать уровень, степень психологического микроклимата, реально существующего в классах и формирующегося под воздействием различных факторов.

При характеристике своего эмоционального состояния подростками также получены достоверные различия (на уровне значимости  $p \leq 0,05$ ), при этом парадоксальным кажется факт, что положительные эмоции испытывают подростки из группы с попустительским стилем, а отрицательные – с демократическим. Однако показатель «отрицательные интеллектуальные состояния» выделяется в группе с попустительским стилем педагогического взаимодействия.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы. Показатели эмоционального благополучия подростков в выборке различаются по показателям школьной тревожности, состояния общения (положительные/отрицательные); эмоциональное состояние

(положительное/отрицательное); состояния, связанные с выполнением деятельности, включая учебную; отрицательные психофизиологические, волевые состояния. Взаимодействие в демократическом режиме «учитель-ученик» скорее всего требует от учащихся больших энергозатрат, эмоциональной включенности. Вероятнее всего, что в плане влияния стиля педагогического общения на эмоциональное благополучие ребёнка младшего подросткового возраста следует выделять два аспекта: первый – в плане непосредственной деятельности на уроке – и тогда мы говорим о положительном влиянии демократического стиля педагогического взаимодействия на эмоциональное благополучие, второй – в плане внеурочной деятельности, отношений в классе, создании комфортного микроклимата в нём – и тогда мы не можем относительно нашей выборки говорить о демократическом стиле как благополучном, скорее всего, это попустительский стиль.

Гипотеза исследования не нашла своего однозначного подтверждения, так на такой показатель, как тревожность, её возникновение в психологическом конструкте эмоционального благополучия в большей степени влияет попустительский стиль педагогического взаимодействия, в то время как на возникновение негативных психических, эмоциональных состояний – демократический. Данное обстоятельство могли возникнуть, по крайней мере, под влиянием двух факторов: 1) максимальное влияние на эмоциональное благополучие общения со сверстниками, а не с педагогом; 2) отсутствие стабильной ориентировки при ответе на определённых педагогов (классных руководителей).

### **Список литературы**

1. Бадулина О. И. Педагогические основы эмоционального благополучия школьников: автореф. дисс. ... канд. педаг. наук. : 13.00.01. – Москва, 1998. 24 с.

2. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: дисс. ... канд. псих. наук. : 19.00.04. – Томск, 2002. 220 с.

3. Маркова А. К., Никонова А. Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии. 1987. №5. с. 40-48.

4. Фельдштейн Д. И. Психология современного подростка. - М.: Педагогика, 1988. – 114 с.

5. Ширяева О. С Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: дисс. ... канд. псих. наук. : 19.00.01. – Хабаровск, 2008. 254 с.

#### **References**

1. Badulina O. I. Pedagogicheskie osnovy emocionalnogo blagopoluchiya shkolnikov: avtoref. diss. ... kand. pedagog. nauk. : 13.00.01. – Moskva, 1998. 24 s.

2. Voronina A. V. Ocenka psihologicheskogo blagopoluchiya shkolnikov v sisteme profilakticheskoy i korrekcionnoj raboty psihologicheskoy sluzhby: diss. ... kand. psih. nauk. : 19.00.04. – Tomsk, 2002. 220 s.

3. Markova A. K., Nikonova A. YA. Psihologicheskie osobennosti individual'nogo stilya deyatel'nosti uchitelya // Voprosy psihologii. 1987. №5. s. 40-48.

4. Feldshtejn D. I. Psihologiya sovremennogo podrostka. - M.: Pedagogika, 1988. – 114 s.

5. SHiryayeva O. S Psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti v ekstremal'nyh usloviyah zhiznedeyatel'nosti: diss. ... kand. psih. nauk. : 19.00.01. – Habarovsk, 2008. 254 s.