

# ПОЗИТИВНЫЙ ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПЕДАГОГА И СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ УЧЕНИКОВ

Э.Л. НОСЕНКО, Р.А. ТРУЛЯЕВ

Приводится краткая характеристика разработанного и теоретически обоснованного авторами психологического механизма влияния позитивных ценностей педагога на субъективное благополучие его учеников. Предложенные составляющие данного механизма отражают направления и содержание изменений личностных структур школьника, важных для его успешности и субъективного благополучия, под влиянием оптимально действующего педагога. В результате эмпирического исследования обнаружено, что каждая из шести позитивных ценностей и их производные в структуре личности педагога действительно имеют положительное влияние на субъективное благополучие школьников. Однако наибольший вклад в его обеспечение вносит триада успешного учителя – позитивные ценности «мудрость», «гуманность», «справедливость».

**Ключевые слова:** позитивные ценности, сильные черты личности, субъективное благополучие, эмоциональное состояние, самооценка.

Под влиянием идей отечественных и зарубежных представителей новейших направлений психологии личности происходят изменения во взглядах на ее предмет, смещение акцентов в вопросах методологии психологической науки. Наиболее ярко выделяется два ключевых ориентира в современных психологических исследованиях: 1) переход к изучению психологических особенностей и детерминантов развития психически здоровой и полноценной личности, которая успешна в избранной сфере деятельности и характеризуется высоким адаптационным потенциалом к условиям жизни, изучение феномена психологического и субъективного благополучия, положительных эмоций и счастья (позитивная психология) (Селигман, 2006; Blone, 2008; Fredrickson, 2001; Seligman, 2005; Diener et al.1999) 2) приоритет идиографического подхода в научных исследованиях: изучение индивидуального внутреннего мира человека, отказ от попыток создания общих типологий, общих схематизированных шаблонов функционирования психики «среднестатистического» челове-

ка, предпочтение психодиагностических техник, позволяющих изучать неповторимое «внутреннее пространство» личности (неклассический этап развития психологической науки) (Теория и методология психологии, 2007).

## ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

На фоне таких изменений появился ряд работ, посвященных определению и исследованию детерминантов субъективного благополучия личности, которое является одним из признаков ее оптимального функционирования (Р. Инглехарт, Р. Фoa, К. Петерсон, К. Велзель, Д. Нетль, Э.Л. Носенко, Е.А. Перова, С.Н. Ениколопов, С.В. Яремчук, В.Н. Духневич и другие). Приоритетная на сегодняшний день задача сохранения и улучшения психологического здоровья школьников требует исследования тех аспектов образовательной среды, которые являются весомыми факторами их субъективного благополучия. Одним из таких факторов является личность учителя как ключевой фигуры педагогического взаимодействия. В много-

численных исследованиях (Ф.Н. Гоноболин, А.А. Бодалев, Б.Г. Ананьев, А.Я. Чебыкин, Н.А. Менчинская, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Д.Р. Мерзлякова и другие) доказано, что личность педагога и особенности осуществления им профессиональной деятельности имеют определяющее влияние на формирование личности ученика. В данном контексте перспективным представляется рассмотрение вопроса о возможности обеспечения профессиональным педагогом субъективного благополучия учащихся. Предложенная К. Петерсоном и М. Селигманом (2004) классификация позитивных личностных черт, а также акцент на том, что данные свойства могут быть присущи только психически здоровой, полноценной личности, позволяют рассматривать их в качестве универсальных свойств эффективного и оптимально действующего педагога.

Будучи интегральными личностными характеристиками педагога, его позитивные свойства определяют особенности педагогической деятельности и общения. Рассматривая труд учителя в ракурсе постоянной реализации им функций трансляции и оценки знаний учащихся, можно выделить наиболее значимые для педагогической деятельности черты и свойства характера (Seligman et al, 2005). Так, для успешной трансляции знаний педагог должен быть интеллектуально развитым, реализовывать творческий подход при организации учебно-познавательной деятельности, хорошо владеть учебным материалом, что предусматривает постоянное пополнение и совершенствование имеющихся у него знаний по предмету. Данным требованиям педагог-профессионал будет отвечать при условии сформированности таких сильных черт характера, в основе которых лежит позитивное личностное свойство «мудрость». Для эффективной реализации функции оценки знаний учащихся педагог должен быть максимально объективным. Данное качество лучше

всего отражает такая положительная черта характера как справедливость (в ее основе – личностная добродетель «справедливость»).

Еще одно требование к профессиональному педагогу, характеризующее специфику его общения с учениками на каждой из фаз обеспечения результативности их учебной деятельности, заключается в гуманном отношении к своим подопечным. Лучше отвечать данному требованию сможет педагог, в структуре личности которого сформирована такая добродетель как «гуманность», что способствует пониманию своих учеников, проявлению доброжелательности и любви к ним. Данная краткая характеристика содержания и требований деятельности педагога, а также соответствующих им позитивных личностных свойств фактически является применением формулы спецификации Р. Кеттелла ( $B = f(S, P)$ ) к труду учителя. Особенности поведения учителя в процессе выполнения профессиональных обязанностей определяются специфическими условиями педагогической деятельности (S) и его профессионально важными личностными свойствами (P).

Созданная авторами модель психологического механизма косвенной связи позитивных личностных свойств педагога с успешностью учащихся включает в себя несколько групп компонентов. Первая группа находится в плоскости оптимального функционирования личности учителя как субъекта педагогической деятельности и включает добродетели «мудрость», «гуманность», «справедливость» педагога; эмоциональный комфорт во время взаимодействия с учащимися; отсутствие симптомов эмоционального выгорания и удовлетворенность профессиональной деятельностью; субъективное благополучие. Известно, что выраженность позитивного свойства «мудрость» в структуре личности педагога лежит в основе удовлетворенности профессиональной деятельностью, пре-

обладания положительных эмоциональных состояний при реализации педагогических функций и предупреждает возникновение эмоционального выгорания. Это способствует проявлению таких сильных черт его характера, в основе которых лежат добродетели «гуманность» и «справедливость», характеризующие педагогическое общение (Носенко, Грисенко, 2010).

Вторая группа компонентов находится в плоскости оптимального функционирования личности ученика как субъекта учебно-познавательной деятельности и зависит от выделенных позитивных ценностей и сильных черт характера педагога: положительные эмоциональные состояния на уроках; оптимальная позитивная самооценка (позитивные представления о себе); развитая учебная мотивация; позитивные ценности и сильные черты характера ученика. Мы предполагаем, что выделенные личностные структуры ученика оптимизируются под влиянием мудрого, гуманного и справедливого педагога. Постоянное взаимодействие с таким педагогом в процессе получения образования обеспечивает устойчивые положительные характеристики эмоциональности и самооценки учащихся, формирование конструктивных личностных ценностей.

Можно выделить несколько путей такого влияния. Прежде всего предполагается высокая вероятность возникновения позитивных эмоциональных состояний учеников в процессе взаимодействия с мудрым, гуманным и справедливым педагогом, который характеризуется оптимальным с психологической точки зрения отношением к школьникам. Известно, что преобладание позитивных эмоций благотворно отражается на протекании умственной деятельности, повышая учебную успешность, и способствует направленности на общение и гуманному отношению учеников друг к другу, что обеспечивает оптимальный психологический климат в классе (Веккер, 1998; Санникова,

1994; Diener et al., 1999). Поскольку гуманность и справедливость педагога выражается в эмоциональной поддержке и объективном оценивании учебных достижений учеников, кроме позитивных эмоций, возникающих у школьников в ответ на такое отношение, они могут иметь значительное влияние и на их самооценку. Ведь, по мнению Б.Г. Ананьева формирование самооценки ребенка зависит от характера оценок окружающих взрослых людей (Ананьев, 1980). Общение с педагогом, в структуре личности которого сформированы добродетели «мудрость», «гуманность», «справедливость», способствует уверенности ученика в себе, а также специфическому состоянию вдохновения в процессе учебно-познавательной деятельности, что оказывает мотивирующее воздействие. Таким образом, позитивные эмоциональные состояния, оптимально высокая самооценка и выраженная учебная мотивация школьников будут отражаться на их учебной успешности.

В основу конструкта субъективного благополучия положены оценки преобладания в жизнедеятельности человека опыта переживания положительных эмоций (эмоциональный компонент) и удовлетворенности жизнью (когнитивный компонент) (Аршава, Носенко, 2012; Diener et al., 1999). Установлено, что субъективное благополучие имеет в своей основе три фактора: самоуважение (self-esteem), оптимизм (optimism) и локус контроля (locus of control) (Blone, 2008). Е.А. Перова и С.Н. Ениколопов (2009) также рассматривают оптимизм как одну из важнейших составляющих субъективного благополучия человека. Поскольку самооценка включает когнитивный компонент, можно утверждать, что высокая самооценка является показателем сформированности позитивного мышления, ключевой характеристикой которого является оптимизм (т.е. оптимально высокая самооценка – это оптимистический взгляд на самого себя).

В исследовании И.Ф. Аршавы и Д.В. Носенко (2012) установлено наличие прямой связи между самооценкой, интеллектом, показателями сформированности добродетелей и сильных черт характера, с одной стороны, и субъективным благополучием – с другой. Таким образом, выделенные психологические особенности учащихся, которые могут оптимизироваться под влиянием позитивного личностного ресурса педагога, являются составляющими субъективного благополучия.

#### ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью исследования являлась проверка предположения о влиянии позитивных личностных свойств педагога на субъективное благополучие учащихся.

Эмпирическое исследование проводилось в два этапа. Первый предусматривал изучение связи позитивных свойств педагога с эмоциональными состояниями учащихся, второй – связи позитивных ценностей педагога с самооценкой и позитивными чертами характера школьников.

Исследование, в котором участвовал 241 педагог, проводилось на базе десяти общеобразовательных учебных заведений г. Кривой Рог. В выборку вошли только педагоги-предметники в возрасте от 25 до 65 лет. Подавляющее большинство составили учителя алгебры, геометрии, украинского языка и литературы, английского языка, географии, истории, биологии, физики и химии. Исследованием также были охвачены ученики VI, VIII, X, XI классов в возрасте от 11 до 17 лет: 1) при оценке эмоциональных состояний на уроках были задействованы 556 школьников; 2) при изучении самооценки и позитивных ценностей выборка учеников была расширена до 917 человек. Это связано с более простой процедурой оценки уровня сформированности у них позитивных ценностей и самооценки как относительно устойчивых

личностных образований (в отличие от процедуры оценки эмоциональных состояний учащихся и учебной мотивации на каждом из уроков отдельно).

Для статистической обработки полученных данных использовались программа Microsoft Excel и статистический пакет SPSS 17: кластерный анализ (алгоритм К-средних), методы статистической проверки гипотез ( $\varphi^*$ -угловое преобразование Фишера, t-критерий Стьюдента), однофакторный дисперсионный анализ ANOVA.

Для диагностики выраженности компонентов механизма влияния позитивных ценностей педагога на субъективное благополучие учащихся, относящихся к личности педагога, применялись опросник VIA-IS «Ценности в действии» К. Петерсона и М. Селигмана; опросник МБИ К. Маслач, тест «PANAS» Л. Кларка, О. Теллегена, Д. Уотсона; тест «Удовлетворенность жизнью» Г. Динера. С помощью теста «PANAS» и теста «Удовлетворенность жизнью» определялся уровень субъективного благополучия педагогов, который подсчитывается по формуле  $СБ = (УЖ + ПА) - НА$ , где СБ – уровень субъективного благополучия; УЖ – уровень удовлетворенности жизнью; ПА – уровень позитивной аффективности; НА – уровень негативной аффективности.

Для оценки эмоциональных состояний школьников на уроках использовалась методика Н.П. Фетискина «Визуально-ассоциативная самооценка эмоциональных состояний». С помощью специальных бланков оценивалось эмоциональное состояние школьников отдельно на каждом из уроков. Уровень самооценки учеников определялся с помощью шкальной методики Дембо–Рубинштейн в модификации П.В. Яньшина. Выбор данного варианта методики обосновывается наличием таких важных для определения уровня субъективного благополучия шкал как *счастье*, *оптимизм* и *удовлетворенность собой*. Для определения уровня сформированности

позитивных ценностей и сильных черт характера учащихся использовался опросник «Оценка достоинств ребенка» К. Далсгаард. Данная методика представляет собой упрощенный вариант опросника VIA-IS «Ценности в действии» и позволяет определить уровень выраженности шести добродетелей и 24 сильных черт характера детей младшего школьного и подросткового возрастов.

Выборка педагогов по всем показателям путем применения кластерного анализа (алгоритм К-средних) была разделена на два кластера. В кластер 1 вошло 116 педагогов, которые имели сравнительно более высокие показатели по всем шкалам опросника VIA, низкий уровень выраженности симптомов эмоционального выгорания, высокие показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью и субъективного благополучия. Кластер 2 составили 125 педагогов, которые характеризовались низкими показателями развития позитивных личностных черт, имели выраженные симптомы эмоционального выгорания, низкие показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью и субъективного благополучия.

С помощью *t*-критерия Стьюдента было установлено, что кластер 1 и кластер 2 на статистически достоверном уровне отличаются друг от друга по всем шкалам применяемых психодиагностических методик ( $p \leq 0,000$ ). Таким образом, кластер педагогов со сформированными добродетелями и сильными чертами характера отличается также и более высокими показателями удовлетворенности профессиональной деятельностью и субъективного благополучия, а также значительно меньшей выраженностью симптомов эмоционального выгорания. Результаты кластерного анализа подтвердили характер соотношения выделенных характеристик оптимально действующего педагога, входящих в первую группу компонентов предложенного психологического механизма.

На следующем этапе исследования были определены процентные доли частоты встречаемости положительных и отрицательных эмоций отдельно на уроках учителей из кластера 1 и кластера 2. Следует отметить, что указанные количества составляют сумму наблюдений за эмоциональными состояниями одних и тех же школьников на различных уроках учителей двух кластеров. Поэтому они превышают указанный выше общий объем выборки школьников ( $N=556$ ). Например, если в классе учится 20 учеников, для которых преподаются 12 предметов учителями из кластеров 1 и 2 (семь предметов учителями из кластера 1 и пять – из кластера 2), то общая сумма эмоциональных состояний на уроках по классу будет составлять 240 наблюдений. При этом 140 наблюдений – это эмоциональные состояния одних и тех же учеников класса на уроках учителей из кластера 1, а 100 – это эмоциональные состояния на уроках учителей из кластера 2. Набор данных наблюдений представляет собой своеобразную матрицу, в которой по горизонтали находятся педагоги, а по вертикали – ученики.

В результате такой обработки установлено, что из всех эмоциональных состояний учащихся при проведении уроков педагогами из кластера 1 74,9% (1083 оценки) составляют положительные эмоциональные состояния – радость, восторженность. Соответственно, 25,1% (362 оценки) – это негативные эмоциональные переживания во время этих уроков (грусть, злость). На уроках учителей из кластера 2 положительные эмоции переживаются в 62,5% случаев (481 оценка), а 37,5% (288 оценок) – это случаи переживания негативных эмоциональных состояний во время занятий у этих педагогов.

Из табл. 1 видно, что есть статистически достоверные различия по частоте переживания положительных и отрицательных эмоций между кластером 1 и кластером 2. При этом во время уроков, проводимых

Таблица 1

**Результаты сравнения педагогов из двух кластеров по критерию  
«позитивные – негативные эмоции учеников на уроках»**

Группы, которые сравниваются	Испытывают позитивные эмоции, в %	Испытывают негативные эмоции, в %	Эмпирическое значение $\phi^*$
Ученики на уроках педагогов из кластера 1	74,9	25,1	6,026
Ученики на уроках педагогов из кластера 2	62,5	37,5	$P \leq 0,01$

учителями из кластера 1, положительные эмоциональные состояния переживаются учениками значительно чаще.

В результате сравнения отдельных эмоций, которые испытывают учащиеся при работе на уроках учителей из разных кластеров, удалось установить, что существует связь позитивных личностных свойств педагога с положительными эмоциональными состояниями учеников высокой интенсивности. В то же время недостаточная сформированность добродетелей в структуре личности педагога яв-

ляется показателем высокой вероятности возникновения у учащихся отрицательных эмоциональных состояний умеренной интенсивности (табл. 2).

На рисунке представлены средние показатели уровней выраженности сильных черт у педагогов, на уроках которых более 85% учащихся испытывают положительные эмоциональные состояния, и уровни выраженности этих же черт у педагогов, на уроках которых значительное количество учащихся (более 60%) находится в состоянии эмоционального дискомфорта.

Таблица 2

**Отличия между отдельными эмоциональными состояниями учеников во время работы на уроках педагогов из разных кластеров**

№ п/п	Эмоциональное состояние и его знак	Кластер 1, в %	Кластер 2, в %	$\phi^*$ -угловое преобразование Фишера
1	Спокойное, уравновешенное (+)	25,60	22,88	1,411 Различия не значимы
2	Светлое, приятное (+)	23,18	20,41	1,523 Различия не значимы
3	Безразличие (–)	6,57	9,75	2,621 $p \leq 0,01$
4	Скука (–)	7,33	11,70	3,383 $p \leq 0,01$
5	Радость (+)	17,09	14,43	1,68 $p \leq 0,050$
6	Грусть (–)	2,35	5,07	3,248 $p \leq 0,010$
7	Дремотное (–)	5,40	6,50	1,053 Различия не значимы
8	Восторженность (+)	9,07	4,81	3,831 $p \leq 0,010$
9	Злость (–)	3,39	4,42	1,165 Различия не значимы

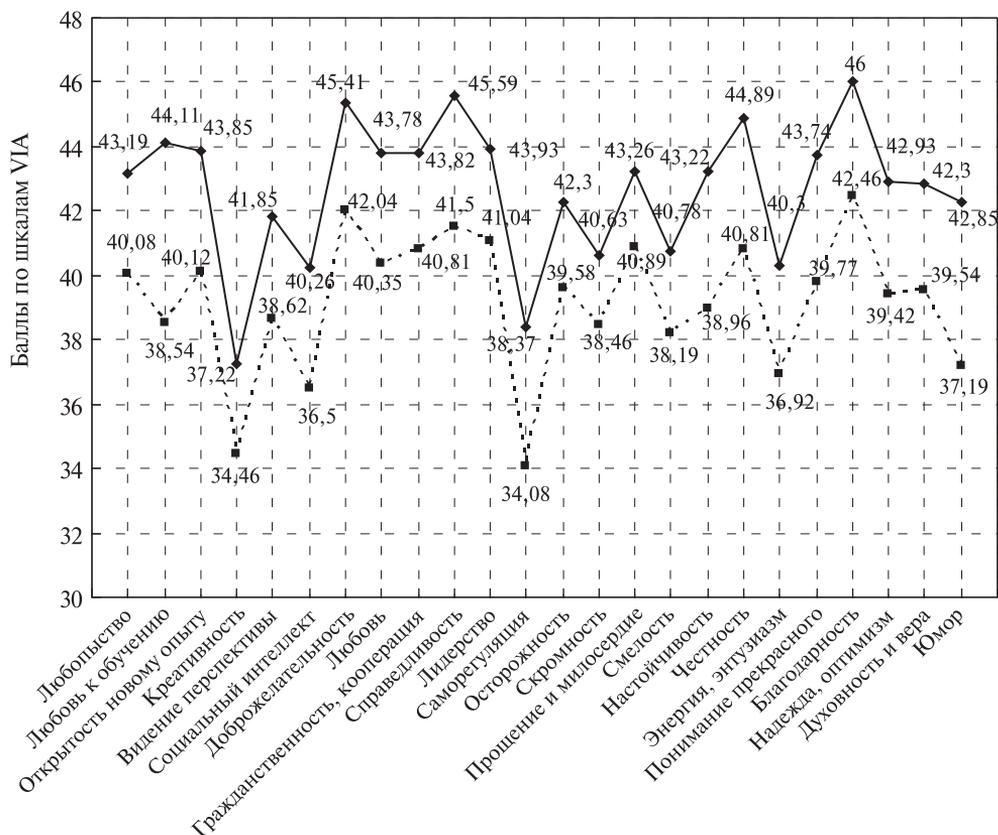


Рис. Различия средних показателей сильных черт характера двух групп педагогов, у большинства учеников которых на уроках преобладают полярные эмоциональные состояния:

—◆— Группа педагогов №1 (у учеников преобладают позитивные эмоциональные состояния)  
 - - - ■ - - - Группа педагогов №2 (у учеников преобладают негативные эмоциональные состояния)

Сравнение полученных конфигураций сильных черт характера педагогов по t-критерию Стьюдента позволило выявить наибольшие показатели статистически достоверных различий по тем позитивным свойствам педагогов из кластеров 1 и 2, которые сгруппированы вокруг добродетелей «мудрость», «гуманность» и «справедливость» ( $p \leq 0,010$ ).

На следующем этапе исследования выборка учащихся была разделена на два кластера по показателям переменных методик К. Далсгаард и Дембо-Рубинштейн. В кластер 1 вошло 486 школьников, которые имели сравнительно более высокие показатели уровня сформированности

добродетелей и сильных свойств характера, а также высокие показатели самооценки по всем шкалам. Кластер 2 был представлен 431 учеником, которые характеризовались более низкими показателями выраженности позитивных личностных свойств, а также имели сравнительно более низкие баллы самооценки по всем шкалам. С помощью t-критерия Стьюдента было установлено, что первый кластер на статистически достоверном уровне отличается от второго по всем шкалам применяемых психодиагностических методик ( $p \leq 0,000$ ).

Затем были отобраны классы учеников, которых обучают более 75% педагогов

из кластера 1, и классы учеников, учителя которых преимущественно представляют кластер 2. Следует отметить, что такое распределение учителей по классам зависит от большого количества организационных и других факторов. Тем не менее, удалось выделить шесть классов обучаемых более сильными учителями, и девять классов – более слабыми. Среди учеников, обучаемых учителями из разных кластеров, было подсчитано число детей, принадлежащих разным кластерам. Согласно гипотезе ожидалось, что при наличии связи между позитивными личностными свойствами педагогов и учащихся, распределение тех и других по кластерам окажется конгруэнтным. Сравнение числа учеников из разных кластеров в классах, обучаемых учителями из разных кластеров, показало наличие достоверных различий по критерию  $\varphi^*$ -угловое преобразование Фишера на 5% уровне (табл. 3).

Для выявления характера влияния позитивных свойств педагога на свойства и самооценку ученика был проведен однофакторный дисперсионный анализ ANOVA. Установлено, что практически каждая сильная черта характера педагога оказывает значимое влияние на соответствующие сильные свойства и параметры самооценки школьников. Ниже представлены результаты оценки влияния только триады таких позитивных ценностей педагога как «мудрость», «гуманность», «справедливость» на характер и самооценку учащихся.

Среди позитивных свойств личности педагога, объединенных вокруг добро-

детели «мудрость», такая сильная черта как «любопытность» отражается на показателях учеников по шкалам *умение общаться* ( $F = 1,781, p \leq 0,020$ ), *настойчивость* ( $F = 1,781, p \leq 0,020$ ). Позитивная черта «любовь к обучению» учителя оказывает существенное влияние на *настойчивость* ( $F = 2,147, p \leq 0,005$ ), *справедливость* ( $F = 2,036, p \leq 0,008$ ), самооценку по шкале *ум* ( $F = 1,988, p \leq 0,010$ ), *умение общаться* ( $F = 1,789, p \leq 0,020$ ) учащегося; на уровне тенденции – самооценка по шкале *характер* ( $F = 1,642, p \leq 0,040$ ), *лидерские качества* ( $F = 1,565, p \leq 0,060$ ), самооценка по шкале *счастье* ( $F = 1,548, p \leq 0,070$ ). Черта учителя «открытость новому» влияет на показатели сформированности такой черты характера школьников как *справедливость* ( $F = 1,996, p \leq 0,010$ ). Свойство педагога «креативность» оказывает значимое влияние на такое свойство характера ученика как *коллективизм* ( $F = 1,727, p \leq 0,030$ ). «Видение перспективы» – на самооценку по шкале *счастье* ( $F = 2,101, p \leq 0,007$ ), *умение видеть перспективу* ( $F = 1,764, p \leq 0,030$ ).

Позитивные личностные черты педагога, объединенные вокруг добродетели «гуманность», также оказывают значимое воздействие на некоторые зависимые переменные выборки учеников. «Социальный интеллект» учителя влияет на *любовь к знаниям* ( $F = 1,962, p \leq 0,010$ ), *умение общаться* ( $F = 1,837, p \leq 0,020$ ) учеников; на уровне тенденции от него зависит *коллективизм* ( $F = 1,648, p \leq 0,040$ ), *надеж-*

Таблица 3

**Различия процентных долей учащихся из разных кластеров в классах, обучаемых разными учителями**

Классы, которые сравниваются	Ученики кластера 1, в %	Ученики кластера 2, в %	Эмпирическое значение $\varphi^*$
Обучаемые преимущественно учителями из кластера 1	96 / 70,59%	40 / 29,41%	1,831 $p \leq 0,05$
Обучаемые преимущественно учителями из кластера 2	98 / 60,49%	64 / 39,51%	

да ( $F = 1,585, p \leq 0,060$ ) и вера ( $F = 1,518, p \leq 0,070$ ). Позитивное свойство личности педагога «любовь» влияет на самооценку по шкале *счастье* ( $F = 1,793, p \leq 0,030$ ) и лидерские качества ( $F = 1,774, p \leq 0,030$ ); на уровне тенденции – на *настойчивость* ( $F = 1,578, p \leq 0,060$ ).

Добродетель «справедливость» и связанная с нею позитивная личностная черта педагога «гражданственность» влияет на самооценку учеников по шкале *счастье* ( $F = 1,914, p \leq 0,020$ ), а на уровне тенденции – на *любопытство* ( $F = 1,724, p \leq 0,040$ ) и *энтузиазм* ( $F = 1,561, p \leq 0,070$ ). «Справедливость» имеет также значимое воздействие на *настойчивость* ( $F = 2,025, p \leq 0,010$ ); на уровне тенденции – на *любопытство* ( $F = 1,661, p \leq 0,050$ ) и *веру* ( $F = 1,578, p \leq 0,070$ ). «Лидерство» учителя на уровне тенденции связано с *лидерскими качествами* его учеников ( $F = 1,568, p \leq 0,070$ ).

Обобщая полученные результаты дисперсионного анализа, можно отметить, что влияние позитивных личностных свойств педагога на позитивные черты и самооценку его учеников имеет разнонаправленный характер. Интересно, что механизм подражания срабатывает в случаях выраженности у педагогов именно таких добродетелей как «мудрость», «гуманность» и «справедливость» (учениками чаще наследуются соответствующие позитивные свойства педагогов) и практически не действует при сформированности у педагога таких добродетелей как «мужество», «умеренность» и «трансцендентность». Выявлено, например, что позитивная личностная черта педагога «видение перспективы» влияет и на соответствующее умение учащихся видеть перспективу ( $p \leq 0,030$ ), а лидерские качества педагога на уровне тенденции связаны с лидерскими качествами его учеников ( $p \leq 0,070$ ) и др. Во многих случаях между собой связаны черты характера педагогов и учеников, принадлежащие к разным добродетелям.

Выявлено наличие многочисленных эффектов воздействия большинства позитивных личностных свойств педагога на когнитивные способности ученика. Наиболее часто в качестве зависимых от позитивных черт учителя выступают когнитивные свойства ученика «любовь к знаниям», «способность к суждению», реже – «умение видеть перспективу». Обращает на себя внимание наличие значимых эффектов позитивных личностных свойств педагога на такое свойство характера ученика как «настойчивость». Данный факт свидетельствует в пользу ярко выраженной мотивирующей функции добродетелей педагога, их важной роли в формировании навыков саморегуляции школьников.

Можно отметить значительный вклад сформированности позитивных личностных свойств педагога в обеспечение субъективного благополучия ученика, на это указывает связь практически всех добродетелей учителя с самооценкой учеников по шкале *счастье*. Ученики, которые учатся у педагогов с выраженными позитивными личностными свойствами, чувствуют себя более счастливыми и успешными, что отражается на объективных показателях учебной успешности. Кроме этого, триада добродетелей «мудрость», «гуманность», «справедливость» чаще оказывает значительное влияние на те черты характера ученика, которые лежат в основе конструктивного мировосприятия (*надежда*, *вера*), а также на высокие показатели учеников по шкалам самооценки (например, по шкале *ум, характер*), что свидетельствует об их удовлетворенности собой и самоуважении.

Представленные выше результаты продемонстрировали наличие влияния добродетелей и сильных черт характера педагога на эмоциональные состояния, самооценку и позитивные качества ученика, специфические характеристики которых не только входят в структуру субъективного благополучия, но и выступают важнейшими детер-

минантами учебной успешности школьников. При этом можно утверждать, что преобладание положительных эмоциональных состояний, высокая самооценка, сформированность позитивных черт характера учащегося, выступая показателями оптимального функционирования его личности, обеспечивают высокую результативность учебно-познавательной деятельности. Соответственно, повышая субъективное благополучие школьников, выраженный позитивный потенциал делает педагога более эффективным и в плане обеспечения учебной успешности обучаемых.

Для проверки этого предположения сравнивались годовые оценки учеников по тем предметам, которые ведут педагоги из разных кластеров. Обнаружено наличие статистически достоверных различий средних баллов по предметам, которые читают учителя из кластеров 1 и 2. Средняя оценка по всем школам, на базе которых проводилось исследование, по учебным дисциплинам педагогов из кластера 1 составляет 9,5462 балла (оценки в украинских школах выставляются по 12-тибалльной шкале), а по учебным дисциплинам педагогов из кластера 2 – 8,3213 балла. Различия средних баллов статистически достоверны на 3%-м уровне значимости ( $t = 1,924; p \leq 0,030$ ).

Принимая во внимание высокую вероятность зависимости объективных показателей учебной успеваемости от возрастной категории учащихся и содержания учебной дисциплины, было также проведено сравнение оценок классных журналов с учетом данных дополнительных факторов (табл. 4).

В результате анализа годовых оценок была обнаружена тенденция к выявлению статистически достоверных отличий в показателях учебной успешности при взаимодействии с педагогами из кластеров 1 и 2 по предметам гуманитарного и естественнонаучного цикла. Практически не было зафиксировано достоверных различий по таким учебным дисциплинам как алгебра, геометрия, физика и химия. Такая закономерность может быть связана с тем, что в процессе преподавания гуманитарных и естественно научных дисциплин у педагога есть больше возможностей для непосредственного проявления добродетелей и сильных свойств его характера.

#### ВЫВОДЫ

В результате эмпирического исследования установлено, что педагоги с разной выраженностью позитивных личностных качеств оказывают неодинаковое влияние на те личностные характеристики уче-

Таблица 4

#### Результаты сравнения школьных оценок по отдельным учебным дисциплинам и классам, которые преподаются педагогами из кластеров 1 и 2

Учебные предметы	Классы	Усредненные школьные оценки		t-критерий Стьюдента	p
		Кластер 1	Кластер 2		
История	XI	10,270	7,111	3,212	0,003
Английский язык	VIII, X	10,024	8,290	2,471	0,010
Украинский язык	VIII	9,967	6,023	2,522	0,010
Украинская литература	X	10,988	6,856	2,224	0,020
География	VI	9,366	7,225	1,928	0,030
Биология	X	10,456	9,118	1,682	0,050

*Примечание.* В таблице представлены только те учебные дисциплины и классы, по показателям учебной успешности учеников которых обнаружены самые высокие коэффициенты различий.

ников, которые выступают важнейшими детерминантами успешности последних. Выраженность позитивных свойств учителя лежит в основе положительных эмоциональных состояний, формирования соответствующих позитивных черт учащихся, оптимально высокой самооценки и, таким образом, обеспечивает их субъективное благополучие. При этом триада добродетелей педагога «мудрость», «гуманность», «справедливость» делает наибольший вклад в обеспечение субъективного благополучия школьников.

Обнаружено наличие связи позитивных личностных черт педагога с положительными эмоциональными переживаниями учеников большой интенсивности и отсутствие такой связи с положительными эмоциональными состояниями умеренной интенсивности. Недостаточно сформированные добродетели в структуре личности педагога являются показателем высокой вероятности возникновения у учащихся негативных эмоциональных состояний умеренной интенсивности.

Сформированные позитивные свойства личности учителя являются весомым фактором успешного формирования добродетелей и сильных черт характера ученика. Обнаружены многочисленные эффекты влияния большинства позитивных личностных черт педагога на когнитивные способности ученика. Наиболее подвержены влиянию *любовь к знаниям, способность к суждению*, несколько реже — *умение видеть перспективу*. Добродетели педагога играют также важную роль в формировании навыков саморегуляции учеников.

Ученики более успешны в изучении тех предметов, которые ведутся педагогами с выраженными позитивными свойствами (особенно это касается предметов гуманитарного и естественнонаучного цикла).

Таким образом, ученики мудрого, гуманного и справедливого педагога чув-

ствуют себя более счастливыми и успешными, что отражается на объективных показателях учебной успешности.

1. *Ананьев Б.Г.* Избр. психол. тр. /Под ред. А.А. Бодалева. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. 287 с.
2. *Аршава І.Ф., Носенко Д.В.* Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляції // Вісник ДНУ ім. О. Гончара. Серія «Педагогіка та психологія». Дніпропетровськ: ДНУ, 2012. Вип. 18. Т. 20. № 9/1. С. 3–10.
3. *Веккер Л.М.* Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
4. *Носенко Е.Л., Грисенко Н.В.* Новий підхід до дослідження «цінностей у дії»: переваги, досвід, застосування для вивчення чинників емоційного вигорання педагога // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр.. К-ПНУ ім. І. Огієнка Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології, 2010. Вип. 10. С. 490–500.
5. *Перова Е.А., Ениколопов С.Н.* Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия // Вопр. психол. 2009. №1. С. 51–57.
6. *Санникова О. П.* Эмоциональность и регуляция активности общения // Вопр. психол., 1994. № 3. С. 123–128.
7. *Селигман М.Э.П.* Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни: Пер. с англ. М.: София, 2006. 368 с.
8. Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2007. 528 с.
9. *Blore J. D.* Subjective wellbeing: An assessment of competing theories: Submitted in fulfilment of the requirements for the degree of doctor of philosophy Deakin University, 2008. 90 p.
10. *Diener E. et al.,* Subjective well-being: Three decades of progress / E. Diener, E.M. Suh, R.E. Lucas, H.E. Smith // Psychol. Bull. 1999. N. 125. P. 276–302.
11. *Fredrickson B.L.* The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-Build theory of positive emotions // Amer. Psychologist, 2001. March. V. 56. N. 3. P. 218–226.
12. *Seligman M.E.P. et al.,* Positive Psychology Progress. Empirical Validation of Interventions/ M.E.P. Seligman, T.A. Steen, N. Park, Ch. Peterson // Amer. Psychol., July-August. 2005. P. 410–421.