



УДК 159.9

УДОВЛЕТВОРЕНИЕ БАЗОВЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ  
КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПЕДАГОГОВ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧАЮЩЕМСЯ СООБЩЕСТВЕ

**Арницт Е.В.**

*заместитель директора по учебно-методической работе*

*МБОУ средняя общеобразовательная школа № 16*

*имени дважды Героя Советского Союза Кретьова С.И.»*

*г. Минусинск*

[arnztelena@rambler.ru](mailto:arnztelena@rambler.ru)

**Цаплина О.В.**

*кандидат педагогических наук, доцент департамента психологии*

*институт педагогики и психологии образования*

*ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*

*г. Москва*

[tsaplinao@mgpu.ru](mailto:tsaplinao@mgpu.ru)

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена тем, что психологическое благополучие личности педагога недостаточно исследовалось как отдельная категория. В статье рассматривается психологическое благополучие как условие реализации психологических потребностей педагога в виде автономии, компетенции и связанности в процессе участия в работе профессиональных обучающихся сообществ с позиции позитивной психологии, концепций самодетерминации и событийного сообщества. В связи с этим, данная статья направлена на выявление взаимосвязи между уровнем удовлетворения базовых психологических потребностей (автономии, компетентности, связанности) и уровнем психологического благополучия

педагогов в профессиональном обучающемся сообществе. Методы исследования включали методiku К. Рифф «Шкалы психологического благополучия» в адаптации П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленковой, опросник «Спектр психологического здоровья» К. Киза, русский перевод «Шкалы удовлетворенности базовых потребностей на работе» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина. Выборка исследования включала 50 педагогов двух школ городов Минусинска и Абана Красноярского края. В экспериментальную группу были включены 25 педагогов-участников профессионального обучающегося сообщества, в контрольную группу вошли 25 педагогов, не проходившие обучение в профессиональном обучающем сообществе.

Результаты исследования выявили уровень удовлетворения базовых психологических потребностей педагогов в экспериментальной группе, участвующих в работе профессионального обучающегося сообщества, выше, чем у педагогов, не включенных в сообщество. Члены профессиональных обучающихся сообществ имеют показатели реализации потребностей в связанности, автономии и компетентности выше, чем педагогические работники, не участвующие в деятельности профессионального обучающегося сообщества.

**Ключевые слова:** благополучие, психологическое благополучие, профессиональное обучающееся сообщество, базовые психологические потребности, позитивная психология

SATISFACTION OF BASIC PSYCHOLOGICAL NEEDS AS A CONDITION FOR  
PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF TEACHERS IN A PROFESSIONAL  
LEARNING COMMUNITY

**Arnct E.V.**

*Deputy Director for educational and methodological work*

*Municipal educational budgetary institution "Secondary school 16" named after  
twice Hero of the Soviet Union S.I. Kretov*

*Minusinsk*

[arnztelena@rambler.ru](mailto:arnztelena@rambler.ru)

**Tsaplina O.V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

*of the Department of Psychology*

*Institute of Pedagogy and Psychology of Education*

*Moscow City University*

*Moscow*

[tsaplinao@mgpu.ru](mailto:tsaplinao@mgpu.ru)

**Annotation.** *The relevance of the study is due to the fact that the psychological well-being of the teacher's personality has not been sufficiently studied as a separate category. The article examines psychological well-being as a condition for the realization of the psychological needs of a teacher in the form of autonomy, competence and connectedness in the process of participation in the work of professional learning communities from the standpoint of positive psychology, the concepts of self-determination and event community. In this regard, this article aims to identify the relationship between the level of satisfaction of basic psychological needs (autonomy, competence, connectedness) and the level of psychological well-being of teachers in the professional learning community. The research methods included the method of K. Riff "Scale of Psychological Well-Being" adapted by P. P. Fesenko, T. D. Shevelenkova, the questionnaire "Spectrum of Psychological Health" by K. Keyes, the Russian translation of the "Scale of Satisfaction of Basic Needs at Work" by D. A. Leontiev and E. N. Osin. The study sample included 50 teachers from two schools in the cities of Minusinsk and Aban in Krasnoyarsk Krai. The experimental group included 25 teachers who were members of the professional learning community, and the control group included 25 teachers who had not been trained in the professional learning community.*

*The results of the study revealed that the level of satisfaction of basic psychological needs of teachers in the experimental group participating in the work of the professional learning community is higher than that of teachers not included in the community. Members of professional learning communities have higher levels of*

*satisfaction of needs for relatedness, autonomy, and competence than teachers who do not participate in the activities of a professional learning community.*

*Keywords: well-being, psychological well-being, professional learning community, basic psychological needs, positive psychology.*

## **Введение**

В период глобальных изменений, которые затрагивают сферу образования, к педагогу помимо высоких требований к преподавательской деятельности, предъявляются требования к развитию личностных качеств, способности к саморазвитию и самоуправлению, к метакогнитивному развитию личности (Савенков, Карпова, Поставнев, 2024). Ученик сегодня не испытывает дефицита в учебной информации, а вот примеры поведения, позитивного мышления в нестабильном, противоречивом мире способен дать ребенку именно учитель.

До сих пор психологическое благополучие личности педагога мало исследовалось как отдельная категория. В основном, в поле зрения исследователей попадало психологическое здоровье учителя, а именно, профессиональная деформация и личностные кризисы (Шаповал, Кузьменкова, 2017).

В Федеральных государственных образовательных стандартах регламентируется педагогам создавать такую среду, в которой удовлетворяются все базовые психологические потребности обучающихся, позволяющие им чувствовать себя комфортно, защищенно, т.е. быть вполне счастливыми. Не менее значимой, в связи с этим является проблема создания психологически комфортной среды для педагогов.

## **Постановка проблемы**

В процессе анализа теории и практики очевидно выступает противоречие между объективными результатами опросов и исследований, демонстрирующих эмоциональное выгорание, психологическое неблагополучие, профессиональные деструкции в среде педагогических работников детских садов, школы, вузов (Савенков, Загидуллин, Савенкова, 2024) и отсутствием

интереса к психологическому здоровью педагогов со стороны администрации и органов управления образовательных организаций.

Феномен благополучия уже не одно десятилетие выступает предметом исследования позитивной психологии (Zewude et al., 2024). Можно выделить несколько подходов к определению данного конструкта. Часто благополучие трактуется как синоним счастья, но в связи с тем, что счастье воспринимается самим человеком как состояние недолговременное и субъективное, а благополучие – это более устойчивое и осознаваемое явление, то соотносить данные понятия как равнозначные невозможно (Collie, Martin, 2023). Для представителей Всемирной организации здравоохранения (Глобальная программа по обеспечению учета вопросов благополучия ..., 2022) благополучие представляется как отсутствие болезни и хороший уровень физического и ментального здоровья человека.

Отечественные исследователи проблемы психологического благополучия Т.Д. Шевеленкова и П.П. Фесенко (Шевеленкова, Фесенко, 2005) выделяют актуальное и идеальное благополучие. Актуальное характеризуется эмоциональной оценкой (удовлетворительной или неудовлетворительной) реализованности своей жизни, а идеальное благополучие выступает как сравнение своей жизни с образом желаемого.

Отечественный ученый С.А. Водяха (Водяха, 2013) отмечает, что психическое благополучие считается устойчивым состоянием, когда у человека превалирует осознанность, внутренняя мотивация, положительные эмоции и высокая степень вовлеченности в социальные взаимоотношения и жизнедеятельность.

Термин «психологическое благополучие» трактуется учеными по-разному, это зависит от концептуальных взглядов исследователя. В нашей работе мы рассматриваем данный феномен, опираясь на структуру психологического благополучия К. Рифф (Ryff, 1989), которая понимает под благополучием базовые субъективные конструкты, отражающие оценку и восприятие своего функционирования с точки зрения максимально возможного

уровня достижений человека.

Немаловажным теоретическим основанием для нашего исследования явилась концепция самодетерминации Э. Диси и Р. Райана (Deci, Ryan, 2002). В соответствии с ее положениями удовлетворение базовых потребностей индивида влияет на его оптимальное функционирование и психологическое благополучие. Ученые выделяют три базовые потребности: автономии, компетентности и связанности с другими людьми (Бонивелл, 2009; Леонтьев, 2000; Шевеленкова, Фесенко, 2005; Osin, Leontiev, 2008). Базовая потребность в автономии выражается в желании и способности личности осуществлять собственный выбор в жизни, понимать и принимать ответственность за свое решение, функционировать как архитектор личностного пути, субъект жизнедеятельности (Ryan et al., 2008), (Osin et al., 2013). Базовая потребность в компетентности представляется в уверенности в собственных силах и понимании успешности собственных решений и действий при социальном одобрении и признании. Потребность в связанности предполагает признание личности ближайшим обществом и ощущение социальной близости, создание доверительных надежных отношений (Wang et al., 2024).

Современные тенденции в изучении психологического благополучия разделяются на два подхода гедонистический и эвдемонистический. Гедонистический подход (К. Риф) рассматривает психологическое благополучие как получение телесного и эмоционального удовольствия. Эвдемонистический подход (Э. Диси и Р. Райан) предполагает осознание смысла жизнедеятельности, его реализация и духовное удовлетворение от возможности выбора, свободы воли и самоактуализации.

В качестве обобщающего взгляда на психологическое благополучие можно назвать то, как личность осознает себя с точки зрения своей деятельности и реализованности своих потенциальных возможностей. Общеизвестно влияние профессиональной деятельности педагога на психологическое благополучие учеников. Трансформация роли педагога из традиционного передатчика знаний к выполнению функций мотиватора, наставника, фасилитатора и консультанта в

современной образовательной парадигме предполагает наличие у преподавателя широкого набора компетенций, непосредственно связанных с его психоэмоциональным благополучием (Зеер, 2003; Джидарьян, Антонова, 2005; Савенков, 2023).

Психологическое благополучие учителя это слагаемое нескольких факторов, как личностных, так и социальных и профессиональных (Zewude, Hercz, 2024). В сфере педагогической деятельности много зависит от удовлетворенности учителем своей профессиональной деятельностью – ее процессом и результатом. И здесь опять первоочередными становятся потребности в автономии, компетентности и связанности.

На наш взгляд обеспечить эффективный учет данных потребностей возможно с помощью организации и постоянного функционирования в школе профессиональных обучающихся сообществ. Участники таких сообществ действуют в атмосфере доверия и принятия, объединены общими целями, видением смыслов, внутренней мотивацией, способны решать общие проблемы и создавать среду, генерирующую психологическое благополучие ее участников.

Основными предикторами психологического благополучия личности можно назвать наличие эмоционально значимых социальных отношений, т.е. отсутствие чувства одиночества. Также прогностическим фактором можно назвать самореализацию, достижение человеком поставленной цели. Для психологического благополучия важно духовное саморазвитие, которое предполагает осознание смысла жизни, высоких идеалов, включенность в культурную жизнь общества, вера в себя и любовь.

Идея профессиональных обучающихся сообществ для России не нова. Давно существует практика организации методических объединений педагогов, работающих над проблемами реализации методик преподавания отдельных дисциплин и над множеством других практико-ориентированных задач дидактики. Эффективна практика создания рабочих и творческих групп, чаще всего представляющих временные коллективы для решения насущного, краткосрочного вопроса (Машарова, 2023).

Основным отличием профессионального обучающегося сообщества является то, что оно создается на основе общности интересов и для решения профессиональных задач, включает в свой коллектив представителей разных предметных учебных или научных областей, с разным уровнем знаний и компетентностей. Основой и условием жизнедеятельности такого сообщества является взаимодействие, командное обучение, наработка практик и системная рефлексия (Серафимович, Тихомирова, 2022). Это сообщество обмена знаниями с целью повышения профессиональной компетентности учителя работает на основе концепции событийного сообщества. Общность дает человеку ценностно-смысловую основу, ощущение собственной полезности, разделенные интересы, получение обратной связи, позитивной эмоциональной реакции, все это повышает психологическое благополучие (Маркова, Иоффе, Бычкова, 2021). Профессиональное обучающееся сообщество придерживается следующих принципов: командности, открытости, вовлеченности, целеустремленности. Педагогическая квалификация учителя – не самоцель, главное следствие участия педагога в профессиональном обучающем сообществе – это повышение образовательных результатов учеников (Ведерникова, Дрягилева, Русских, 2022). Все цели такого сообщества направлены на улучшение результатов обучения.

В педагогической среде под профессиональным сообществом педагогов понимается динамический неформальный самоорганизующийся коллектив педагогов, объединенный общей целью, призванный решать определенные задачи образовательной организации и самих членов объединения.

### **Цель исследования**

Нами было проведено исследование с целью выявить взаимосвязь между уровнем удовлетворения базовых психологических потребностей (автономии, компетентности, связанности) и уровнем психологического благополучия педагогов в профессиональном обучающемся сообществе.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что удовлетворение базовых психологических потребностей в профессиональном обучающемся



сообществе является условием психологического благополучия педагогов.

Основные задачи исследования:

1. Выявить уровень психологического благополучия и базовых психологических потребностей педагогических работников.
2. На основании анализа установить связь между уровнем психологического благополучия и степенью удовлетворенности базовых психологических потребностей педагогов, участвующих и не участвующих в работе профессионального обучающегося сообщества.

Экспериментальной базой стали две школы городов Минусинска и Абана Красноярского края. Педагоги Минусинской школы, принимающие участие в деятельности профессионального обучающегося сообщества (n=15), педагоги этой же школы, не входящие в состав профессионального обучающегося сообщества (n=15). Педагоги Абанской школы, принимающие участие в деятельности профессионального обучающегося сообщества (n=10), педагоги этой же школы, не входящие в состав профессионального обучающегося сообщества (n=10).

В экспериментальную группу были включены педагоги-участники профессионального обучающегося сообщества в рамках Программы по развитию личностного потенциала, всего 25 человек. Следует отметить, что содержание данной программы разработано Благотворительным фондом «Вклад в будущее» в сотрудничестве с Лабораторией развития личностного потенциала ГАУО ВО МГПУ и совместно с Международной лабораторией позитивной психологии личности и мотивации НИУ ВШЭ. В контрольную группу вошли педагоги, не проходившие обучение в профессиональном обучающем сообществе, всего 25 человек. Общее количество испытуемых составило 50 человек.

### **Методы исследования**

Методики исследования были подобраны в соответствии с изучаемыми параметрами: для изучения психологического благополучия, его динамики использована методика К. Рифф «Шкалы психологического благополучия» в

адаптации П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленковой (Шевеленкова, Фесенко, 2005), а также опросник «Спектр психологического здоровья» К. Киза (Осин, Леонтьев, 2020). Для диагностики степени удовлетворения базовых психологических потребностей педагогов был использован русский перевод «Шкалы удовлетворенности базовых потребностей на работе» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина (Осин, Сучков, Гордеева, Иванова, 2015).

### Результаты исследования

Изучение уровня психологического благополучия педагогов по результатам опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф показало, что общий уровень благополучия в экспериментальной группе педагогов профессионального обучающегося сообщества преимущественно высокий, отмечается наличие низкого уровня психологического благополучия всего лишь у 4% педагогов. В контрольной группе педагогов, не включенных в деятельность сообщества, зафиксирован преимущественно средний уровень психологического благополучия – 80%, у 12% педагогов отмечается высокий уровень и у 8% – низкий уровень психологического благополучия (рис. 1).

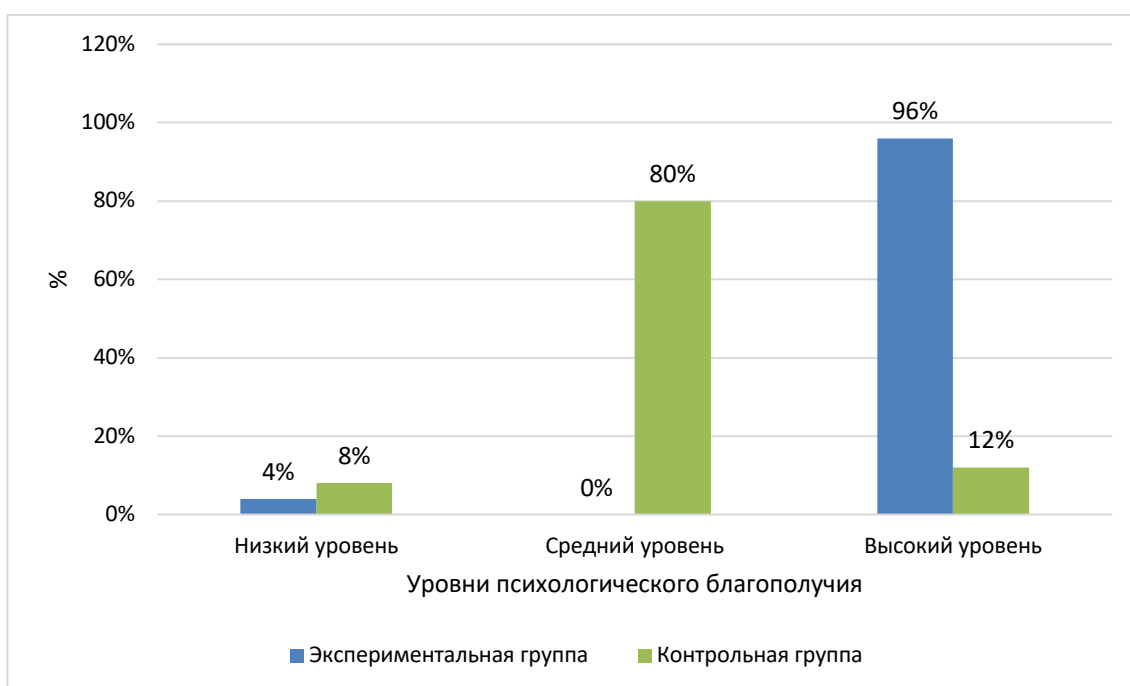


Рисунок 1 – Общий уровень психологического благополучия педагогов («Шкала психологического благополучия» К. Рифф)

Сравнивая показатели по отдельным компонентам методики (рис. 2),

можно сказать, что по показателю отношения с окружающими педагоги контрольной группы имеют средние результаты, а 30% не достигают среднего уровня.



Рисунок 2 – Сравнение показателей психологического благополучия педагогов по отдельным компонентам («Шкалы психологического благополучия» К. Рифф)

Это связано с тем, что педагоги ограничены пространством собственного кабинета и узким кругом общения. В условия качественной профессиональной коммуникации педагоги данной группы попадают редко и стихийно. Поэтому фрустрация потребности в связанности и выстраивании доверительных отношений с окружающими и способности к проявлению эмпатии по отношению к коллегам вполне объяснима. В группе педагогов профессионального обучающегося сообщества показатель отношения с окружающими достигает среднего уровня у большинства педагогов. Высокий уровень отмечен у 28%, низкий – у 12%. Это может объясняться тем, что в профессиональном обучающемся сообществе коммуникация между педагогами выстраивается на принципах общей договоренности, они имеют возможности для качественного профессионального общения. Тем самым в профессиональном обучающемся сообществе создаются условия для

выстраивания доверительных отношений с окружающими, к проявлению эмпатии.

Показатели компонента «управление средой» (компетентность) в контрольной группе педагогов находятся в зоне низких – 43% и средних значений – 45%. В этой группе педагоги не имеют возможности улучшать или изменять условия своей профессиональной жизни в полной мере. Решение проблемных профессиональных ситуаций вызывают трудности. Педагоги редко берут на себя ответственность и принимают решения самостоятельно. В экспериментальной группе показатель «управление средой» – один из самых высоких. Большая часть педагогов 54% имеют средний уровень, 45% – высокий. Члены сообщества поддерживают проявление компетентности и мастерства коллег, это значит фактически создаются условия, где удовлетворяются потребности в компетентности членов профессионального сообщества.

Показатели компонента «личностный рост» в контрольной группе имеют преимущественно средние 58% и низкие 34% значения. Это может объясняться отсутствием мотивации приобретать новые знания или ощущением неспособность к овладению новыми навыками. Педагоги не проявляют интереса к профессиональным достижениям коллег. Чаще всего они отклоняются от предложений по участию в конкурсах. В этой группе практически отсутствует инициатива профессионального развития. Любое введение инноваций у многих педагогов вызывает внутренний протест. Показатели компонента «личностный рост» в группе педагогов профессионального обучающегося сообщества имеют преимущественно средние – 59% и высокие – 28% значения. Специфика деятельности профессионального сообщества направлена на формирование нового опыта совместного решения профессиональных проблем педагогов. Находясь среди единомышленников, каждый педагог имеет возможность не только делать собственный профессиональный вклад в решение проблемы, но и отслеживать свой профессиональный рост. В сообществе происходит непрерывный обмен идеями, практиками, совместное планирование, организация мероприятий от цели до результата. Это дает членам сообщества

понимание эффективности и непрерывного развития своего потенциала.

Таким образом, результаты изучения психологического благополучия личности в экспериментальной и контрольной группах показали, что у педагогов, участвующих в работе профессионального обучающегося сообщества, структура психологического благополучия отличается равномерностью с преобладанием средних и высоких значений как по отдельным компонентам, так и в целом. Для педагогов контрольной группы, не участвующих в деятельности сообщества, по параметрам отношения с окружающими, цели в жизни и личностный рост наблюдается преобладание средних и низких значений и средний уровень психологического благополучия группы в целом.

Для статистической проверки значимости различий в структуре психологического благополучия по Шкале психологического благополучия К. Рифф был использован непараметрический критерий U-Манна-Уитни, который показал, что данный критерий равен 8.5. Критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 17, т.к.  $8,5 \leq 17$ , следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ( $p < 0,05$ ).

Оценка позитивного психического здоровья педагогов профессионального обучающегося сообщества и контрольной группы был определен при помощи опросника «Спектр психологического здоровья» К. Киза (рис. 3).

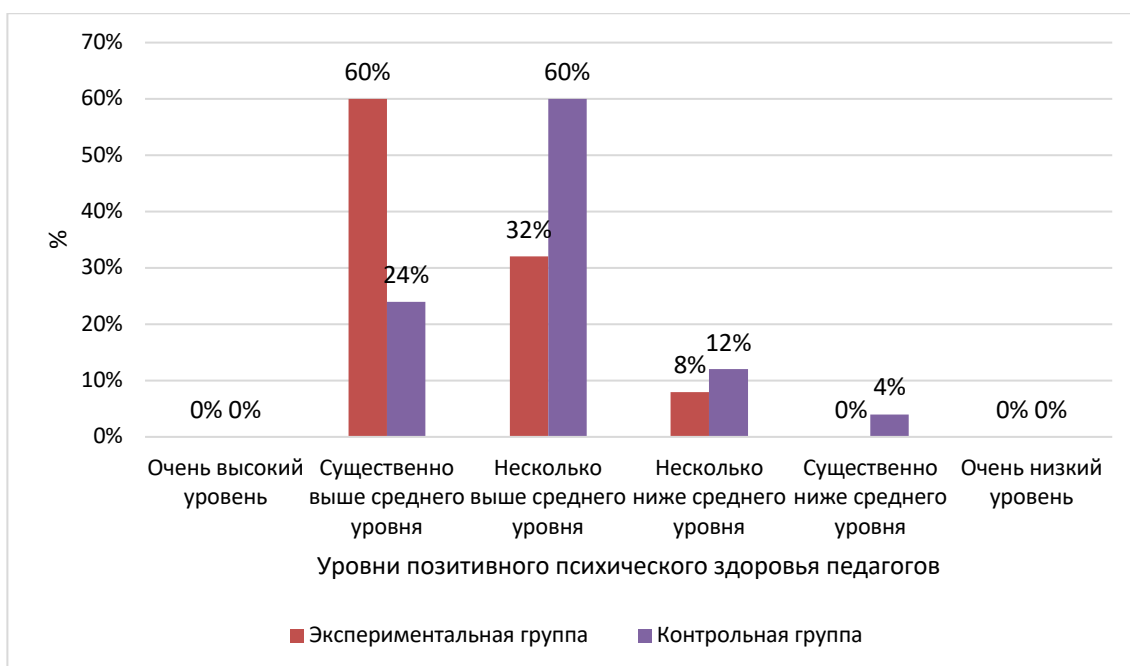


Рисунок 3 – Сравнение показателей позитивного психического здоровья педагогов по отдельным компонентам («Спектр психологического здоровья» К. Киза)

Из шести уровней градации психологического благополучия были зафиксированы четыре. Для группы педагогов профессионального обучающегося сообщества распределение уровней следующее: 60% педагогов имеют уровень психологического благополучия существенно выше среднего уровня, 32% - несколько выше среднего уровня, 8% - несколько ниже среднего уровня. Значения очень высокого и очень низкого уровней, а также существенно ниже среднего уровня не зафиксировано. Для контрольной группы педагогов, не включенных в деятельность сообщества, выявлены следующие распределения: 24% педагогов имеют уровень психологического благополучия существенно выше среднего, 60% - несколько выше среднего, 12% - несколько ниже среднего уровня, 4% - существенно ниже среднего уровня. Значений очень высокого и очень низкого уровней не зафиксировано.

Для статистической проверки значимости различий в показателях позитивного психического здоровья педагогов по методике «Спектр психологического здоровья» у двух групп, в зависимости от принадлежности к профессиональному обучающемуся сообществу, был использован

непараметрический критерий U-Манна-Уитни (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты расчета U-критерия Манна-Уитни показателей позитивного психического здоровья педагогов по отдельным компонентам («Спектр психологического здоровья» К. Киза)

№ п/п	Экспериментальная группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	40	10,0	49	31,5
2	53	37,0	41	12,5
3	57	42,0	47	26,5
4	32	4,0	28	3,0
5	47	26,5	45	23,0
6	47	26,5	48	29,0
7	44	20,0	49	31,5
8	53	37,0	52	35,0
9	41	12,5	36	7,0
10	27	2,0	54	39,0
11	44	20,0	49	31,5
12	43	18,0	20	1,0
13	59	47,0	42	16,0
14	53	37,0	42	16,0
15	47	26,5	55	40,0
16	62	50,0	45	23,0
17	57	42,0	41	12,5
18	58	44,0	41	12,5
19	59	47,0	33	5,0
20	59	47,0	39	9,0
21	59	47,0	35	6,0
22	49	31,5	42	16,0
23	51	34,0	45	23,0
24	59	47,0	44	20,0
25	57	42,0	38	8,0
Суммы:		797,5		477,5

Результат:  $U_{ЭМП} = 152,5$ . Критические значения: при  $p \leq 0,01$   $U_{Кр} = 192$ , а при

$p \leq 0,05$   $U_{кр} = 227$ .

Таким образом, полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (152,5) находится в зоне значимости, и отражает то, насколько велика зона совпадения между рядами. Итак, сделан вывод, что различия эмоционального благополучия, социального и общего благополучия по группам достоверны.

Рассмотрим каждый показатель отдельно: эмоционального, социального и психологического благополучия, полученные при проведении данного опроса (рис.4). Следует указать, что в группе педагогов профессионального обучающегося сообщества данные показатели выше, но нельзя не отметить тот факт, что показатели контрольной группы находятся в пределах нормативных значений.

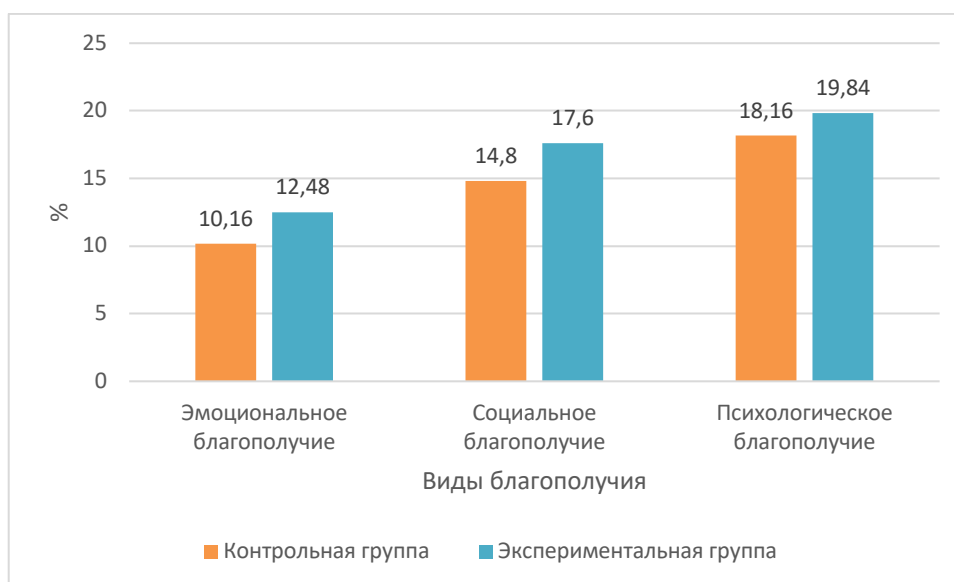


Рисунок 4 – Оценка позитивного психического здоровья педагогов («Спектр психологического здоровья» К. Киза)

Для определения уровня удовлетворения базовых психологических потребностей педагогов профессионального обучающегося сообщества и контрольной группы использовались «Шкалы удовлетворенности базовых потребностей на работе» в переводе Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина.

Рассмотрим общие показатели удовлетворенности базовых психологических потребностей в группе педагогов профессионального обучающегося сообщества. Потребность в связанности в экспериментальной группе – 5,7 баллов, в контрольной – 4,8; потребность в компетентности в



экспериментальной группе – 5,7 баллов, в контрольной – 5 баллов; потребность в связанности в экспериментальной группе – 6,1 балл, в контрольной группе – 5,3 балла (рис. 5). На основании результатов можно сделать вывод, что уровень удовлетворения базовых психологических потребностей выше в профессиональном обучающемся сообществе, уровень удовлетворения базовых психологических потребностей в контрольной группе педагогов находится в пределах средних показателей.

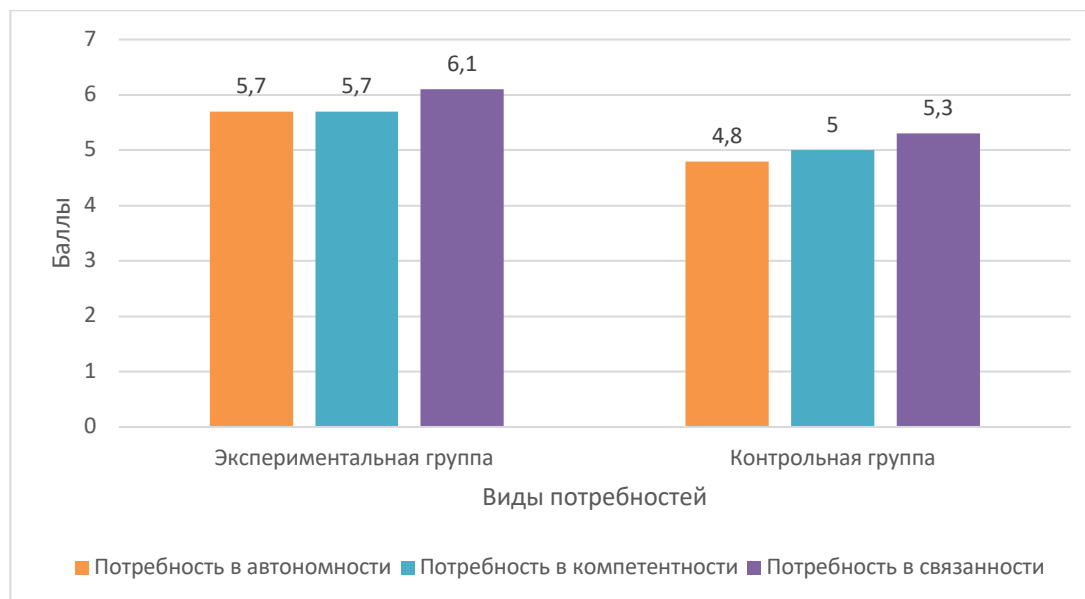


Рисунок 5 – Показатели уровня удовлетворения базовых потребностей («Шкала удовлетворенности базовых потребностей на работе» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина)

Удовлетворение базовой потребности в автономии педагогами профессионального обучающегося сообщества – 5,7 баллов, может означать, что у членов группы выше стремление самостоятельно контролировать собственные действия и поведение. Также удовлетворенность данной потребности свидетельствует о том, что человек ощущает себя субъектом собственной деятельности, ее инициатором. Проявление данных характеристик свойственно педагогам и из контрольной группы – 4,8 баллов, но различия возможны, например, в силе и частоте проявления. Можно сказать, что педагоги профессионального обучающегося сообщества чаще удовлетворяют потребности в компетентности благодаря специфике сообщества, которая

поддерживает инициативность, самостоятельность выбора, а также подталкивает педагогов к проявлению субъектности.

Показатель удовлетворения потребности в компетентности членов профессионального обучающегося сообщества – 5,7 баллов свидетельствует, на наш взгляд о том, что для респондентов характерно стремление чувствовать себя эффективным деятелем, который способен справляться с задачами разного уровня сложности. Удовлетворение данной потребности приводит к ощущению мастерства и собственной профессиональной значимости. И наоборот, более низкие показатели у контрольной группы – 5 баллов, могут говорить о том, что потребность в компетентности удовлетворяется не у всех членов группы, а также не в полной мере.

Показатели удовлетворения потребности в связанности у педагогов профессионального обучающегося сообщества – 6,1 балла, а у педагогов контрольной группы среднее значение – 5,3 балла, что гораздо ниже. Удовлетворение этой потребности в профессиональном обучающемся сообществе проявляется в выстраивании качественных человеческих отношений, в стремлении к взаимодействию и оказанию поддержки. Это стремление выражается в желании быть частью группы, заботиться о других и проявлять заботу.

Для статистической проверки значимости различий в показателях уровня удовлетворения базовых потребностей по Шкале удовлетворенности базовых потребностей у двух групп, в зависимости от принадлежности к профессиональному обучающемуся сообществу, был использован непараметрический критерий U-Манна-Уитни (таблицы 2, 3, 4).

Таблица 2 – Результаты расчета U-критерия Манна-Уитни показателей уровня удовлетворения базовых потребностей (потребность в автономии)

№ п/п	Экспериментальная группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	4,8	28,0	4,6	9,5
2	5,1	46,5	4,9	35,5
3	5,2	49,0	5	42,5
4	5,2	49,0	5	42,5

5	4,9	35,5	4,7	19,0
6	4,6	9,5	4,4	1,5
7	4,9	35,5	4,7	19,0
8	4,8	28,0	4,6	9,5
9	4,7	19,0	4,7	19,0
10	4,7	19,0	4,7	19,0
11	5,1	46,5	4,8	28,0
12	5	42,5	4,8	28,0
13	5,2	49,0	5	42,5
14	4,6	9,5	4,6	9,5
15	4,7	19,0	4,4	1,5
16	4,6	9,5	4,5	4,0
17	4,9	35,5	4,6	9,5
18	4,9	35,5	4,9	35,5
19	5	42,5	4,7	19,0
20	5	42,5	4,8	28,0
21	4,7	19,0	4,5	4,0
22	4,7	19,0	4,5	4,0
23	4,9	35,5	4,7	19,0
24	4,9	35,5	4,8	28,0
25	4,8	28,0	4,6	9,5
Суммы:		788,0		487,0

Результат:  $U_{Эмп} = 162$ . Критические значения: при  $p \leq 0,01$   $U_{Кр} = 192$ , а при  $p \leq 0,05$   $U_{Кр} = 227$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{Эмп}$  (162) находится в зоне значимости и различия полученных оценок в удовлетворении потребности в автономии по группам достоверны.

Таблица 3 – Результаты расчета U-критерия Манна-Уитни показателей уровня удовлетворения базовых потребностей (потребность в компетентности)

№ п/п	Экспериментальная группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	40	10,0	49	31,5
2	53	37,0	41	12,5
3	57	42,0	47	26,5
4	32	4,0	28	3,0
5	47	26,5	45	23,0
6	47	26,5	48	29,0
7	44	20,0	49	31,5
8	53	37,0	52	35,0
9	41	12,5	36	7,0
10	27	2,0	54	39,0

11	44	20,0	49	31,5
12	43	18,0	20	1,0
13	59	47,0	42	16,0
14	53	37,0	42	16,0
15	47	26,5	55	40,0
16	62	50,0	45	23,0
17	57	42,0	41	12,5
18	58	44,0	41	12,5
19	59	47,0	33	5,0
20	59	47,0	39	9,0
21	59	47,0	35	6,0
22	49	31,5	42	16,0
23	51	34,0	45	23,0
24	59	47,0	44	20,0
25	57	42,0	38	8,0
Суммы:		797,5		477,5

Результат:  $U_{эмп} = 152,5$ . Критические значения: при  $p \leq 0,01$   $U_{кр} = 192$ , а при  $p \leq 0,05$   $U_{кр} = 227$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (152,5) находится в зоне значимости и различия полученных оценок в удовлетворении потребности в компетентности по группам достоверны.

Таблица 4 – Результаты расчета U-критерия Манна-Уитни показателей уровня удовлетворения базовых потребностей (потребность в связанности)

№ п/п	Экспериментальная группа	Ранг 1	Контрольная группа	Ранг 2
1	4,6	10,5	4,6	10,5
2	4,9	29,0	4,7	16,0
3	5,1	45,5	4,9	29,0
4	5,2	49,5	5	38,5
5	5	38,5	4,8	21,5
6	4,9	29,0	4,7	16,0
7	4,5	7,5	4,3	1,5
8	4,7	16,0	4,4	4,5
9	4,6	10,5	4,4	4,5
10	5,1	45,5	5	38,5
11	5,2	49,5	5	38,5
12	4,5	7,5	4,3	1,5

13	4,9	29,0	4,7	16,0
14	4,9	29,0	4,7	16,0
15	4,8	21,5	4,7	16,0
16	4,9	29,0	4,8	21,5
17	5,1	45,5	5,1	45,5
18	5	38,5	5	38,5
19	4,9	29,0	4,6	10,5
20	4,9	29,0	4,9	29,0
21	4,8	21,5	4,4	4,5
22	4,9	29,0	4,7	16,0
23	4,9	29,0	4,4	4,5
24	5	38,5	5	38,5
25	5,1	45,5	5,1	45,5
Суммы:		752,5		522,5

Результат:  $U_{эмп} = 197,5$ . Критические значения: при  $p \leq 0,01$   $U_{кр} = 192$ , а при  $p \leq 0,05$   $U_{кр} = 227$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (197,5) находится в зоне неопределенности. Поскольку  $U_{эмп}$  достаточно мала, то наиболее вероятно, что различия полученных оценок в удовлетворении потребности в связанности по экспериментальной и контрольной группам в целом могут быть достоверны.

Таким образом, результаты сравнительного анализа двух групп по опроснику «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф и их интерпретация позволяют утверждать, что в профессиональном обучающемся сообществе педагоги более удовлетворены собой, результатами собственной профессиональной деятельности, позитивно воспринимают себя и свое прошлое, демонстрируют более высокий уровень эмпатии, формируют и поддерживают взаимоотношения, основанные на доверии и сотрудничестве. Члены профессионального обучающегося сообщества выказывают способность к построению траектории профессиональной развития, демонстрируя свои сильные качества, как самостоятельность, целеустремленность и осмысленность жизни и целей. У педагогов профессиональных обучающихся сообществ выше

уровень психологического благополучия и удовлетворенности профессиональной жизнью.

Изучение уровня позитивного психического здоровья при помощи опросника К. Киза выявило различия у педагогов экспериментальной и контрольной группы. Общий уровень позитивного психического здоровья выше в группе педагогов профессионального обучающегося сообщества. Данные исследования подтверждают показатели, полученные с помощью методики К. Рифф.

Анализ результатов «Шкал удовлетворенности базовых потребностей на работе» Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина у педагогов профессионального обучающегося сообщества и контрольной группы показал, что в сообществе уровень удовлетворения базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности выше, чем в контрольной группе. Согласно концепции самодетерминации, удовлетворение одной или двух базовых потребностей, при неудовлетворенности одной базовой потребности ведет к отсутствию выраженности психологического благополучия и психологического здоровья индивида в целом. В нашем случае как в экспериментальной, так и в контрольной группах, все три базовые потребности педагогов удовлетворены, что позволяет прийти к выводу о достаточном уровне психологического благополучия в обеих группах, но уровень психологического благополучия педагогов, состоящих в профессиональном обучающемся сообществе, соответствует высокому.

### **Заключение**

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о значимости удовлетворения базовых потребностей для психологического благополучия у педагогов образовательных учреждений. Результаты анализа исследования также свидетельствуют о связи между уровнем удовлетворения базовых психологических потребностей и уровнем психологического благополучия педагогов.

Профессиональные обучающиеся сообщества сегодня являются не просто одной из инновационных форм профессионального взаимодействия педагогов, но и новой культурой профессионального взаимодействия, которая позволяет удовлетворять важные для педагога потребности (Богданова, Арнцт, 2023).

Так для поддержания потребности в компетентности педагогов стоит привлекать к совместному проектированию деятельности организации, к принятию решений, к наставничеству и представлению интересов образовательной организации на разных уровнях. С педагогами необходимо советоваться, прислушиваться к их мнению. В таком случае педагоги чувствуют себя значимыми и разделяют ответственность за результат с управленческой командой.

Для поддержания потребности в автономии педагогам предоставляется полная свобода выбора способов действия. Педагоги могут выбирать форматы и методы работы, пробовать новые технологии, инициировать изменения в пространстве класса и школы. Они могут свободно озвучивать свои запросы на программы повышения квалификации и развивающие тренинги. Управленческая команда должна оказывать поддержку инициативе педагогов в их свободном выборе и предоставлять любые возможности для творчества и развития. Для поддержания потребности в связанности управленческая команда проводит политику открытости и регулярно информирует коллектив о смыслах, целях и результатах всего, что происходит или планируется в организации. Важным аспектом стабильности является культура развивающей обратной связи от всех участников образовательных отношений друг другу. Потребность в связанности реализуется управленческой командой через различные формы неформального общения, возникновение атмосферных традиций благодарности и признания вклада каждого педагога в общий результат.

В образовательной организации, которая заботится о создании условий для психологического благополучия сотрудников, педагоги свободны и активны. Они вовлечены в деятельность, самостоятельны и инициативны. Они не боятся ошибаться и разделяют ответственность за образовательные результаты с

управленческой командой. Они становятся единомышленниками и помощниками управленческой команды, легко озвучивают свои запросы на развитие.

Представляется целесообразным продолжить исследование феномена психологического благополучия в диаде «педагог-ученик». Анализ эмпирических данных, касающихся вопросов благополучия как педагогических работников, так и учащихся, может способствовать формированию образовательной среды в рамках конкретной образовательной организации, в которой психологическое благополучие будет не просто одним из индикаторов успешности всех участников образовательных отношений, а новым образовательным результатом.

### Литература

1. Богданова, О.В., Арнцт, Е.В. (2023) Развитие профессиональной субъектности как ориентир для обновления процесса методического сопровождения в ОО. *Красноярское образование: вектор развития*. № 1(6). 93–96.
2. Бонивелл, И. (2009). *Ключи к благополучию: Что может позитивная психология*. Москва: Время.
3. Ведерникова, Н.В., Дрягилева, Е.С., Русских, Т.В. (2022) Профессиональные сообщества и их роль в профессиональном росте педагога. *Персонализированное образование: теория и практика: Сборник материалов III научно-практической конференции*. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 160-164.
4. Водяха, С.А. (2013) Предикторы психологического благополучия студентов. *Педагогическое образование в России*. № 1. 70–74.
5. *Глобальная программа по обеспечению учета вопросов благополучия в общественном здравоохранении на основе концепции укрепления здоровья населения* (2022). Доклад о Целях в области устойчивого развития, ООН. Получено с <https://cdn.who.int/media/docs/default-source/health->



[promotion/russian\\_framework4wellbeing\\_05092023.pdf?sfvrsn=c602e78f\\_29&download=true](https://www.researchgate.net/publication/369822222/promotion/russian_framework4wellbeing_05092023.pdf?sfvrsn=c602e78f_29&download=true)

6. Джидарьян, И.А., Антонова, Е.В. (2005) Проблемы общей удовлетворённости жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование. *Сознание личности в кризисном обществе*. Москва: Ин-тут психологии РАН, 76–94.

7. Зеер, Э.Ф. (2003) Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход. *Образование и наука*, №5, 79-90.

8. Маркова, В.К., Иоффе, А.Н., Бычкова, Л.В. (2021) Проблемно-ориентированные и коммуникационные обучающиеся сообщества педагогов (по материалам отечественных и зарубежных исследований). *Мир науки. Педагогика и психология*. Т. 9, №. 2, 7.

9. Машарова, Т.В. (2023) Развитие кадрового потенциала в образовании посредством совершенствования института наставничества. *Hominum*. №2. Получено с [http://95.165.172.6:85/hominum/wp-content/uploads/2023/06/Masharova-T\\_V\\_RAZVITIYE-KADROVOGO-POTENTIALA-V-OBRAZOVANII-POSREDSTVAM-SOVERSHENSTVOVANIYA-INSTITUTA-NA-STAVNICHESTVA.pdf](http://95.165.172.6:85/hominum/wp-content/uploads/2023/06/Masharova-T_V_RAZVITIYE-KADROVOGO-POTENTIALA-V-OBRAZOVANII-POSREDSTVAM-SOVERSHENSTVOVANIYA-INSTITUTA-NA-STAVNICHESTVA.pdf)

10. Осин, Е.Н., Леонтьев, Д.А. (2020) Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. №1. Получено с <https://monitoringjournal.ru/index.php/monitoring/article/view/959>. DOI: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06>

11. Осин, Е.Н., Сучков, Д.Д., Гордеева, Т.О., Иванова, Т.Ю. (2015) Удовлетворение базовых психологических потребностей как источник трудовой мотивации субъективного благополучия у российских сотрудников. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. № 4, 103-121.

12. Савенков, А.И. (2023) Педагог как цифровой дизайнер образовательных программ: новые возможности и технологии. *Hominum*, №2.

Получено с [http://95.165.172.6:85/hominum/wp-content/uploads/2023/06/Savenkov-A\\_I\\_-PEDAGOG-KAK-TSIFROVOY-DIZAYNER-OBRAZOVATELNYKH-PROGRAMM-NOVYYE-VOZMOZHNOСТИ-I-TEKHNOLOGII.pdf](http://95.165.172.6:85/hominum/wp-content/uploads/2023/06/Savenkov-A_I_-PEDAGOG-KAK-TSIFROVOY-DIZAYNER-OBRAZOVATELNYKH-PROGRAMM-NOVYYE-VOZMOZHNOСТИ-I-TEKHNOLOGII.pdf)

13. Савенков, А.И., Загидуллин Р.Р., Савенкова Т.Д. (2024) Объективное и стигматизированное восприятие педагогами проблем собственной профессиональной деятельности. *Педагогика*. Т. 88, № 3. 93-102.

14. Савенков, А.И., Карпова, С.И., Поставнев, В.М. и др. (2024) *Когнитивное и метакогнитивное развитие личности в современной образовательной среде*. Москва: Издательство «Перо».

15. Серафимович, И.В., Тихомирова, О.В. (2022) *Горизонтальное обучение педагогов в профессиональных обучающихся сообществах*. Ярославль: Издательский центр ГАУ ДПО ЯО ИРО.

16. Шаповал, И.А., Кузьменкова, О.В. (2017) *Психологическое здоровье учителя: проблемы, ресурсы, риски*: монография. М.: ФЛИНТА.

17. Шевеленкова, Т.Д., Фесенко, П.П. (2005) Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*. № 3. 95–129.

18. Collie R. J., Martin A. J. (2023) Teacher well-being and sense of relatedness with students: Examining associations over one school term. *Teaching and Teacher Education*, Volume 132. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104233>

19. Deci, E. L., Ryan, R. M. (Eds.). (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.

20. Osin E. N., Ivanova, T. Y., Gordeeva, T. O. (2013). Autonomous and controlled professional motivation predicts subjective well-being in Russian employees. *Organizational Psychology – Russia (e-journal)*, 3(1), 8–29.

21. Osin E. N., Leontiev, D. A. (2008). Aprobatsiya russkoyazychnykh versii dvukh shkal ekspressotsenki sub"ektivnogo blagopoluchiya [Aprobation of Russian versions of express-evaluation scales of subjective well-being]. Materialy III Vserossiiskogo Sotsiologicheskogo Kongressa [Proceedings of the III All-Russian Sociological Congress]. Moscow: Institute of Sociology of the Russian Academy of

Sciences / Russian Society of Sociologists. Получено с <https://publications.hse.ru/chapters/78753840>

22. Ryan, R. M. Huta, V., Deci, E. L. (2008) Living Well: A Self-Determination Theory Perspective On Eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*. № 9. 139–170.

23. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

24. Wang, B., Jia, L. Wang, Y. (2024) The serial mediation model of sense of community and subjective well-being among Chinese older adults: the role of prosocial behavior and meaning in life. *Curr Psychol*, 43, 17310–17319. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05708-z>

25. Zewude G., Hercz M. (2024). Does work task motivation mediate the relationship between psychological capital and teacher well-being? *Psihologija*, Volume 57 (2), 129-153, <https://doi.org/10.2298/PSI220314020Z>

26. Zewude, G. T., Mesfin, Y., Sadouki, F., Ayele, A. G., Goraw, S., Segon, T., Hercz, M. (2024) A serial mediation model of Big 5 personality traits, emotional intelligence, and psychological capital as predictors of teachers' professional well-being. *Acta Psychologica*, Volume 250, <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104500>