

Баюканская С.¹ , Хасанова И.^{1*} , Мусагалиева Г.¹ , Ерняязова С.¹ ,
Глепбергенова Г.¹ 

¹Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова, Уральск, Республика Казахстан

*E-mail: Khassanova.inkar@mail.ru

Влияние стиля общения учителя на эмоциональное состояние учеников

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена возрастающей необходимостью создания эмоционально поддерживающей образовательной среды, способствующей повышению учебной мотивации, снижению тревожности и укреплению конструктивных межличностных отношений между педагогом и обучающимися в условиях модернизации системы образования Республики Казахстан. С позиции педагогической психологии педагогическое общение рассматривается не только как механизм организации учебного взаимодействия, но и как значимый психологический фактор, влияющий на эмоциональную адаптацию, стрессоустойчивость и субъективное восприятие безопасности обучающихся. Цель - выявление взаимосвязи между особенностями педагогического общения и эмоциональным состоянием обучающихся, а также оценка психологической готовности будущих педагогов к эмоционально поддерживающему профессиональному взаимодействию. Эмпирическое исследование было реализовано на базе Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова с применением смешанного исследовательского дизайна. В выборку вошли 64 студента образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» и 112 учащихся начальных классов общеобразовательных школ г. Уральска. В качестве диагностического инструментария использовались методика диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко, цветовой тест Люшера, структурированное наблюдение, полуструктурированное интервью, а также авторская анкета эмоционального самочувствия студентов. Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием программы SPSS 26.0 с применением методов описательной статистики, корреляционного анализа Пирсона, критерия нормальности Шапиро–Уилка и однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA). Результаты исследования выявили статистически значимые различия в уровне развития эмпатических способностей между студентами первого и выпускного курсов ($F = 7,96$; $p = 0,001$), что свидетельствует о положительном влиянии профессиональной подготовки на формирование эмоционально значимых педагогических компетенций. Диагностика эмоционального состояния младших школьников показала, что 59,8% обучающихся демонстрируют различные формы эмоционального напряжения, включая умеренную и скрытую тревожность, а также высокий уровень стресса, при этом наиболее уязвимой группой оказались учащиеся первых классов. Также были выявлены гендерные различия в эмоциональном реагировании. Исследование подтверждает, что эмоционально поддерживающее педагогическое взаимодействие выступает важным психологическим механизмом эмоциональной регуляции и формирования психологически безопасной образовательной среды. Практическая значимость работы заключается в обосновании необходимости усиления психологической подготовки будущих педагогов в области развития эмпатии, эмоциональной компетентности и коммуникативной рефлексии.

Ключевые слова: стиль общения, эмоциональное состояние, тревожность, мотивация, демократический стиль

С.Баюканская¹, И.Хасанова^{1*}, Г.Мусағалиева¹, С.Ерниязова¹, Г.Гленбергенава¹.

Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал, Қазақстан

*E-mail: Khassanova.inkar@mail.ru

Оқушылардың эмоционалдық күйіне мұғалімдердің коммуникациялық стилдерінің әсері

Аңдатпа

Зерттеудің өзектілігі Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында оқу мотивациясын арттыруға, мазасыздық деңгейін төмендетуге және педагог пен білім алушылар арасындағы конструктивті тұлғааралық қарым-қатынасты нығайтуға ықпал ететін эмоционалдық қолдаушы білім беру ортасын құру қажеттілігінің артуымен айқындалады. Педагогикалық психология тұрғысынан педагогикалық қарым-қатынас тек оқу үдерісін ұйымдастыру механизмі ретінде ғана емес, сонымен қатар білім алушылардың эмоционалдық бейімделуіне, стресске төзімділігіне және қауіпсіздікті субъективті қабылдауына әсер ететін маңызды психологиялық фактор ретінде қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – педагогикалық қарым-қатынас ерекшеліктері мен білім алушылардың эмоционалдық жағдайы арасындағы өзара байланысты анықтау, сондай-ақ болашақ педагогтердің эмоционалдық қолдау көрсететін кәсіби өзара әрекетке психологиялық дайындығын бағалау. Эмпирикалық зерттеу Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің базасында аралас зерттеу дизайны негізінде жүргізілді. Іріктеуге «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының 64 студенті және Орал қаласының жалпы білім беретін мектептерінің 112 бастауыш сынып оқушысы қатысты. Диагностикалық құралдар ретінде В.В. Бойконың эмпатиялық қабілеттерді диагностикалау әдістемесі, Люшердің түстік тесті, құрылымданған бақылау, жартылай құрылымданған сұхбат және студенттердің эмоционалдық әл-ауқатын бағалауға арналған авторлық сауалнама қолданылды. Мәліметтерді статистикалық өңдеу SPSS 26.0 бағдарламасы арқылы сипаттамалық статистика, Пирсон корреляциялық талдауы, Шапиро–Уилк қалыптылық критерийі және бір факторлы дисперсиялық талдау (ANOVA) әдістерін қолдану арқылы жүзеге асырылды. Зерттеу нәтижелері бірінші курс пен бітіруші курс студенттері арасында эмпатиялық қабілеттердің даму деңгейінде статистикалық тұрғыдан мәнді айырмашылықтардың бар екенін көрсетті ($F = 7,96$; $p = 0,001$), бұл кәсіби даярлықтың эмоционалдық маңызды педагогикалық құзыреттердің қалыптасуына оң әсер ететінін дәлелдейді. Бастауыш сынып оқушыларының эмоционалдық жағдайын диагностикалау нәтижесінде білім алушылардың 59,8%-ында эмоционалдық шиеленістің әртүрлі формалары, соның ішінде орташа мазасыздық, жасырын мазасыздық және жоғары стресс деңгейі анықталды, ал ең осал топ ретінде бірінші сынып оқушылары танылды. Сонымен қатар эмоционалдық реакцияларда гендерлік айырмашылықтар анықталды. Зерттеу эмоционалдық қолдаушы педагогикалық өзара әрекеттесудің эмоционалдық реттеудің және психологиялық қауіпсіз білім беру ортасын қалыптастырудың маңызды психологиялық механизмі екенін растайды. Жұмыстың практикалық маңыздылығы болашақ педагогтердің эмпатиясын, эмоционалдық құзыреттілігін және коммуникативтік рефлексиясын дамытуға бағытталған психологиялық даярлықты күшейту қажеттілігін негіздеуде көрінеді..

Түйінді сөздер: қарым-қатынас стилі, мұғалім, эмоционалдық күй, қобалжу, мотивация, мектеп оқушылары, педагогика, демократиялық стиль, Қазақстан

S.Bayukanskaya¹, I.Khassanova^{1}, G.Musagalieva¹, S.Yerniyazova¹, G.Tlepbergenova¹.*

Makhambet Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan;

E-mail: Khassanova.inkar@mail.ru

Influence of teacher communication style on students' emotional state

Abstract

The relevance of the study is determined by the increasing need to create an emotionally supportive educational environment that promotes academic motivation, reduces anxiety, and strengthens constructive interpersonal relationships between teachers and learners in the context of the modernization of the education system of the Republic of Kazakhstan. From the perspective of educational psychology, pedagogical communication is considered not only as a mechanism for organizing instructional interaction, but also as a significant psychological factor influencing learners' emotional adaptation, stress resilience, and subjective perception of safety. The aim of the study was to identify the relationship between the characteristics of pedagogical communication and the emotional state of learners, as well as to assess the psychological readiness of future teachers for emotionally supportive professional interaction. The empirical study was conducted at Makhambet Utemisov West Kazakhstan University using a mixed research design. The sample included 64 students of the educational program "Pedagogy and Methodology of Primary Education" and 112 primary school pupils from public schools in Uralsk. The diagnostic tools included V.V. Boyko's empathy diagnostic methodology, the Luscher Color Test, structured observation, semi-structured interviews, and an author-developed questionnaire assessing students' emotional well-being. Statistical data processing was carried out using SPSS 26.0, applying descriptive statistics, Pearson correlation analysis, the Shapiro–Wilk normality test, and one-way analysis of variance (ANOVA). The findings revealed statistically significant differences in the level of empathy development between first-year and graduating students ($F = 7.96$; $p = 0.001$), indicating the positive influence of professional training on the development of emotionally significant pedagogical competencies. The assessment of the emotional state of primary school pupils showed that 59.8% of learners demonstrated various forms of emotional tension, including moderate anxiety, latent anxiety, and high stress, with first-grade pupils identified as the most vulnerable group. Gender differences in emotional responses were also identified. The study confirms that emotionally supportive pedagogical interaction serves as an important psychological mechanism for emotional regulation and the formation of a psychologically safe educational environment. The practical significance of the study lies in substantiating the need to strengthen the psychological training of future teachers in the areas of empathy development, emotional competence, and communicative reflection.

Key words: communication style, emotional state, anxiety, motivation, democratic style.

Введение. В Республике Казахстан в условиях модернизации образования и внедрения обновленного содержания обучения повышаются требования к качеству педагогического взаимодействия. Одним из ключевых факторов, определяющих успешность образовательного процесса, является стиль общения педагога, формирующий эмоциональную атмосферу в классе. Система образования РК направлена на развитие личности обучающегося, его социальной активности, креативности и внутренней мотивации, что невозможно без эмоционального благополучия учеников.

Эмоциональное благополучие обучающихся признаётся приоритетной задачей не только в национальной, но и в международной образовательной политике. В частности, в Конвенции ООН о правах ребёнка (1989), ратифицированной Казахстаном, подчеркивается право каждого ребёнка на уважение человеческого достоинства, защиту от любого вида насилия и создание условий, способствующих его всестороннему развитию (ст. 29) [1]. Эффективное педагогичес-

кое взаимодействие и создание позитивного эмоционального климата в классе прямо соотносятся с этими международными обязательствами.

Рекомендации ЮНЕСКО по социально-эмоциональному обучению (Social and Emotional Learning, 2021) акцентируют внимание на том, что эмоционально поддерживающая среда в школе способствует лучшему усвоению знаний, формированию устойчивых межличностных отношений и снижению уровня тревожности среди учащихся. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) в рамках инициативы “Health Promoting Schools” подчёркивает важность психологически безопасной среды как ключевого условия для сохранения и укрепления ментального здоровья детей [2, 3].

Особое значение вопросы педагогического взаимодействия приобретают в рамках подготовки будущих учителей начальных классов. В этом контексте деятельность Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова представляет особый интерес: здесь осуществляется подготовка квалифицированных специалистов в области начального образования, способных выстраивать эффективную коммуникацию со своими будущими учениками, включая развитие эмпатии, умения слушать, наблюдать и поддерживать детей. Настоящее исследование также базируется на данных, собранных среди студентов данного вуза, обучающихся по образовательной программе “Педагогика и методика начального обучения”, что позволяет рассматривать проблему с позиции практико-ориентированного подхода и профессиональной готовности к эмоционально-чуткому педагогическому взаимодействию.

Материалы и методы Исследование проводилось на базе педагогического факультета Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова с использованием смешанного исследовательского дизайна, сочетающего количественные и качественные методы анализа. Эмпирическую выборку составили 64 студента старших курсов образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения», проходившие педагогическую практику, а также 112 учащихся 1–4 классов четырёх общеобразовательных школ города Уральска.

Для изучения психологических характеристик будущих учителей, значимых в контексте педагогического общения и формирования эмоционально безопасной образовательной среды, в исследовании применялась методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко. Данный психодиагностический инструмент позволяет оценить степень выраженности эмпатии как профессионально значимого качества педагога, включая способность к эмоциональному сопереживанию, пониманию внутреннего состояния другого человека, эмоциональной отзывчивости и межличностной чувствительности. Структура методики включает несколько диагностических шкал, отражающих различные каналы эмпатического восприятия: рациональный, эмоциональный и интуитивный компоненты, а также установки, способствующие или препятствующие эффективному эмоциональному взаимодействию. Выбор данной методики обусловлен тем, что эмпатия в педагогической психологии рассматривается как ключевой механизм гуманистического педагогического общения, психологической поддержки обучающихся и создания благоприятного эмоционального климата в образовательной среде. Диагностика проводилась среди 64 студентов образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» с целью оценки их психологической готовности к эмоционально чувствительному и поддерживающему педагогическому взаимодействию.

Для оценки эмоционального состояния младших школьников (N=112) использовался цветовой тест Люшера как проективный психодиагностический инструмент, позволяющий выявить эмоциональное напряжение, уровень тревожности, эмоциональный комфорт и скрытые стрессовые реакции. Выбор данной методики обусловлен её применимостью в работе с детьми младшего школьного возраста, поскольку она не требует сложной вербализации эмоциональных состояний и позволяет фиксировать эмоциональные реакции через цветовые предпочтения.

Для углублённого анализа использовались методы педагогического наблюдения и полуструктурированного интервью со студентами, что позволило уточнить особенности

педагогического взаимодействия учителей, являющихся наставниками в период прохождения учебно-педагогической практики и интерпретировать количественные результаты.

Исследование проводилось в несколько этапов: на первом этапе осуществлялся сбор данных в период педагогической практики посредством наблюдения и диагностики стилей общения; на втором этапе проводилась оценка эмоционального состояния учащихся; на третьем этапе осуществлялась обработка и интерпретация полученных данных. Для повышения достоверности результатов использовалась триангуляция данных, включающая сопоставление информации, полученной от учащихся, студентов-практикантов и педагогов.

Количественная обработка результатов осуществлялась с использованием программы SPSS 26.0 с применением методов описательной статистики, корреляционного анализа Пирсона для выявления взаимосвязей между стилем педагогического общения и эмоциональными показателями учащихся, а также однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) для определения статистически значимых различий между исследуемыми группами. Качественные данные анализировались методом контент-анализа с последующей тематической категоризацией ответов участников.

Результаты и их обсуждение В рамках теоретического анализа исследуемая проблема была рассмотрена с позиций педагогической психологии, психологии эмоций и психологии образовательной среды. Одним из ключевых психологических конструктов настоящего исследования выступает педагогическое общение как форма межличностного взаимодействия, опосредующая не только передачу учебного содержания, но и эмоциональное состояние обучающихся. В психологической литературе стиль педагогического общения трактуется как устойчивая система коммуникативного поведения педагога, отражающая особенности его личностной позиции, эмоциональной саморегуляции, способов обратной связи и характера взаимодействия с обучающимися (Зимняя И.А., Селевко Г.К.) [4, 5]. С точки зрения социальной психологии и классических исследований групповой динамики, характер коммуникативного лидерства взрослого оказывает существенное влияние на эмоциональный климат группы, уровень тревожности, мотивацию и поведенческую активность её участников (Lewin K.) [6].

Центральным психологическим понятием исследования является эмоциональная регуляция, понимаемая как совокупность внутренних психических механизмов, обеспечивающих осознание, управление и модификацию эмоциональных реакций в ответ на внешние и внутренние стимулы. В младшем школьном возрасте процессы эмоциональной регуляции находятся на стадии активного формирования, вследствие чего ребёнок в значительной степени зависит от эмоционального сопровождения со стороны значимого взрослого, прежде всего педагога. Эмоциональное состояние обучающегося в данном контексте рассматривается как показатель субъективного психологического благополучия, отражающий уровень тревожности, эмоционального напряжения, адаптационных ресурсов и эмоциональной устойчивости (Лазарус Р., Майерс Д., Давыдов В.В.) [7, 8, 9]. С позиций когнитивно-оценочной теории эмоций эмоциональная реакция ребёнка формируется не только под влиянием объективных условий, но и в зависимости от субъективного восприятия образовательной ситуации как безопасной либо угрожающей.

Особое значение в исследовании приобретает концепт психологически безопасной образовательной среды, которая в психолого-педагогическом дискурсе рассматривается как пространство межличностного взаимодействия, обеспечивающее эмоциональную защищённость личности, отсутствие психологического давления, поддержку субъектной позиции обучающегося и условия для позитивного личностного развития. Безопасная образовательная среда тесно связана с качеством педагогической коммуникации, поскольку именно педагог выступает центральным медиатором эмоционального климата учебного пространства. Авторитарные формы взаимодействия могут усиливать эмоциональное напряжение и тревожность, тогда как поддерживающий диалогический стиль способствует снижению

стрессовых реакций и формированию чувства психологической защищённости (Реан А.А., Зимняя И.А.).

Позиции казахстанских исследователей также подтверждают значимость психологически ориентированного педагогического взаимодействия в образовательном процессе. В работах Ж.А. Караева, З.К. Кульшариповой, Г.Ж. Кобдиковой подчёркивается, что современная педагогическая практика должна опираться на личностно-ориентированные и гуманистические модели общения, учитывающие эмоциональные потребности обучающихся, их индивидуально-психологические особенности и необходимость создания поддерживающей образовательной среды [10, 11, 12]. С психологической точки зрения это особенно значимо в подготовке будущих педагогов, поскольку коммуникативные стратегии, усваиваемые в период профессионального становления, становятся основой их последующего профессионального поведения.

Обобщая изложенное, теоретический анализ позволил обосновать положение о том, что стиль педагогического общения выступает важным психологическим фактором эмоциональной регуляции обучающихся и формирования психологически безопасной образовательной среды. Это определило направленность эмпирического исследования, ориентированного на выявление взаимосвязей между психологическими характеристиками будущих педагогов, особенностями педагогического взаимодействия и эмоциональным состоянием младших школьников в условиях образовательного процесса.

Экспериментальное исследование проводилось с участием студентов образовательной программы "Педагогика и методика начального обучения" (N=64) Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова и учащихся начальных классов (N=112) общеобразовательных школ г.Уральск.

Для оценки психологической готовности будущих учителей к эмоционально поддерживающему педагогическому взаимодействию была проведена диагностика уровня эмпатических способностей с использованием методики В.В. Бойко. С целью выявления динамики формирования профессионально значимых психологических качеств будущих педагогов был проведён сравнительный анализ уровня эмпатических способностей студентов первого и выпускного курсов с использованием методики В.В. Бойко. Предварительная проверка распределения данных с применением критерия Шапиро–Уилка не выявила статистически значимых отклонений от нормального распределения ($W = 0,968$; $p = 0,093$), что позволило использовать параметрические методы статистической обработки.

Результаты исследования показали выраженные различия между студентами разных этапов профессиональной подготовки. Среди студентов первого курса высокий уровень эмпатических способностей был выявлен у 6 человек (18,8%), средний уровень — у 13 студентов (40,6%), низкий уровень — у 13 студентов (40,6%). Полученные данные свидетельствуют о том, что на начальном этапе профессионального становления значительная часть студентов ещё не обладает достаточным уровнем эмоциональной восприимчивости и навыками психологически чувствительного взаимодействия.

Среди студентов выпускного курса показатели оказались более благоприятными: высокий уровень эмпатии выявлен у 12 студентов (37,5%), средний — у 13 человек (40,6%), низкий уровень — у 7 студентов (21,9%). Это указывает на положительную динамику развития эмпатических способностей в процессе профессиональной подготовки, педагогической практики и накопления опыта межличностного взаимодействия в образовательной среде.

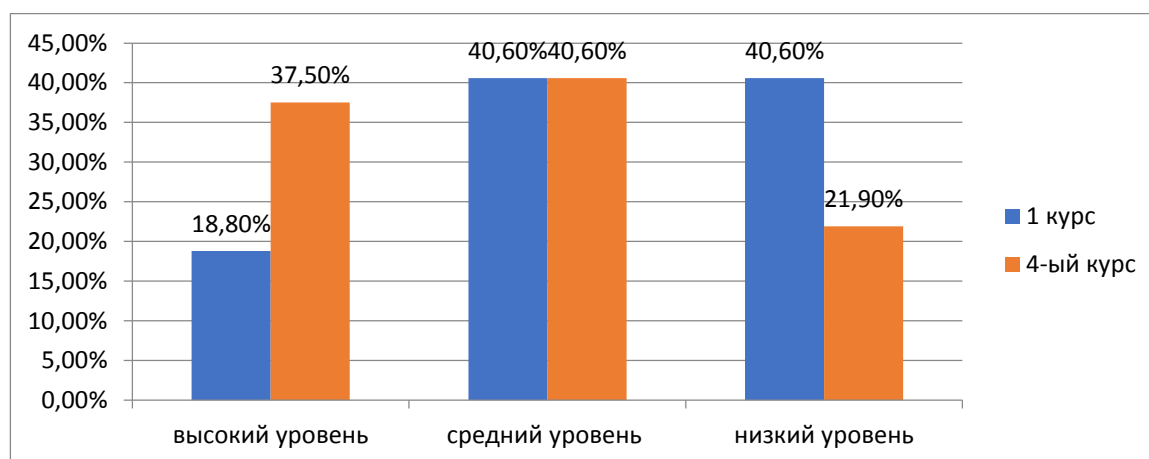


Рисунок 1. Сравнительный анализ уровня эмпатических способностей студентов по методике В.В. Бойко (N = 64)

Сравнительный анализ с использованием однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) выявил статистически значимые различия между группами ($F = 7,96$; $p = 0,001$). Корреляционный анализ Пирсона показал положительную связь между этапом профессиональной подготовки и уровнем эмпатических способностей ($r = 0,46$; $p < 0,01$), что позволяет рассматривать профессиональное обучение как значимый фактор развития эмоционально-психологической готовности будущего педагога.

Таблица 1. Сравнительный анализ уровня эмпатических способностей студентов по методике В.В. Бойко (N = 64)

Уровень эмпатических способностей	1 курс (n=32)	Выпускной курс (n=32)	Всего (N=64)
Высокий	6 (18,8%)	12 (37,5%)	18 (28,1%)
Средний	13 (40,6%)	13 (40,6%)	26 (40,6%)
Низкий	13 (40,6%)	7 (21,9%)	20 (31,3%)

С позиции педагогической психологии полученные результаты свидетельствуют о том, что эмпатия является динамически формируемым профессионально значимым качеством личности учителя, непосредственно связанным с развитием коммуникативной компетентности, эмоциональной регуляции и способности к созданию психологически безопасной образовательной среды.

Для оценки того, каким образом особенности педагогического взаимодействия отражаются на эмоциональном состоянии младших школьников в условиях реального образовательного процесса, в базовых школах г.Уральск прохождения учебно-педагогической практики студентов был проведён цветовой тест Люшера.

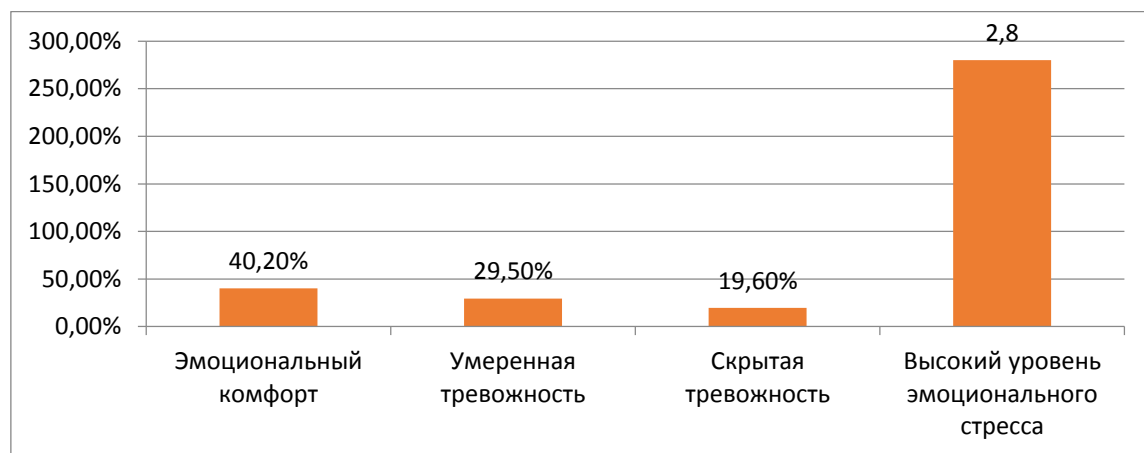


Рисунок 2. Распределение младших школьников по типам эмоционального состояния по результатам цветового теста Люшера (N = 112)

Таблица 2. Результаты диагностики эмоционального состояния младших школьников по классам (по методике Люшера)

Класс	n	Эмоциональный комфорт	Умеренная тревожность	Скрытая тревожность	Высокий стресс
1 класс	28	8 (28,6%)	10 (35,7%)	6 (21,4%)	4 (14,3%)
2 класс	28	10 (35,7%)	9 (32,1%)	6 (21,4%)	3 (10,8%)
3 класс	28	13 (46,4%)	8 (28,6%)	5 (17,9%)	2 (7,1%)
4 класс	28	14 (50,0%)	6 (21,4%)	5 (17,9%)	3 (10,7%)

Анализ результатов цветового теста Люшера показал, что эмоциональное состояние младших школьников имеет выраженные возрастные различия. Наиболее высокий уровень тревожности и эмоционального напряжения выявлен у учащихся 1-х классов, что может быть объяснено особенностями адаптационного периода, изменением социальной ситуации развития и необходимостью приспособления к новым требованиям школьной среды. По мере взросления отмечается тенденция к увеличению доли эмоционально устойчивых учащихся, что свидетельствует о постепенном развитии механизмов психологической адаптации и эмоциональной саморегуляции.

Таблица 3. Результаты диагностики эмоционального состояния младших школьников по полу (по методике «Цветовой тест Люшера», N = 112)

Эмоциональное состояние	Мальчики (n = 56)	Девочки (n = 56)	Всего (N = 112)
Эмоциональный комфорт	24 (42,9%)	21 (37,5%)	45 (40,2%)
Умеренная тревожность	14 (25,0%)	19 (33,9%)	33 (29,5%)
Скрытая тревожность	10 (17,9%)	12 (21,4%)	22 (19,6%)
Высокий уровень эмоционального стресса	8 (14,2%)	4 (7,2%)	12 (10,7%)

Сравнительный анализ результатов цветового теста Люшера по полу выявил определённые различия в эмоциональном реагировании младших школьников. У мальчиков несколько выше доля эмоционального комфорта (42,9%) по сравнению с девочками (37,5%), однако одновременно у них чаще фиксируется высокий уровень эмоционального стресса (14,2% против 7,2%). Это может свидетельствовать о более выраженных внешних стрессовых реакциях и меньшей гибкости эмоциональной саморегуляции. У девочек, напротив, чаще выявляются

состояния умеренной (33,9%) и скрытой тревожности (21,4%), что может быть связано с большей эмоциональной чувствительностью, внутренней переработкой переживаний и повышенной восприимчивостью к межличностным аспектам образовательной среды. Полученные результаты согласуются с положениями возрастной и педагогической психологии о гендерных особенностях эмоционального реагирования в младшем школьном возрасте.

С целью более углублённого изучения влияния стиля педагогического общения на психоэмоциональное состояние будущих педагогов было проведено анкетирование студентов, проходящих учебно-педагогическую практику. В исследовании использовалась авторская анкета эмоционального самочувствия обучающихся, включающая закрытые и открытые вопросы, направленные на выявление субъективного восприятия психологического климата в образовательной среде, чувства психологической безопасности, особенностей взаимодействия с преподавателем, уровня тревожности и эмоционального комфорта в процессе профессиональной подготовки. С позиции педагогической психологии особую значимость представляет восприятие студентами коммуникативного стиля преподавателя как фактора, влияющего не только на их эмоциональное состояние, но и на формирование профессиональных моделей педагогического поведения. Для углубления интерпретации количественных данных были дополнительно использованы методы педагогического наблюдения и полуструктурированного интервью со студентами и педагогами-наставниками, что позволило комплексно проанализировать особенности педагогического взаимодействия. Результаты проведённого исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4. Влияние стиля педагогического общения на эмоциональное самочувствие студентов в процессе профессиональной подготовки

Стиль педагогического общения	Количество студентов, n (%)	Характеристика эмоционального состояния	Преобладающие эмоциональные реакции
Демократический	30 (46,9%)	Высокий уровень психологического комфорта, эмоциональная устойчивость	Уверенность, учебная мотивация, чувство психологической безопасности, позитивное отношение к профессиональной подготовке
Авторитарный	20 (31,3%)	Повышенное эмоциональное напряжение, умеренный или сниженный уровень психологического комфорта	Тревожность, эмоциональная скованность, страх ошибки, внутреннее напряжение
Либеральный	14 (21,8%)	Эмоциональная нестабильность, недостаточное ощущение структурированности и педагогической поддержки	Неопределённость, растерянность, эмоциональная отстранённость, снижение вовлечённости

Анализ результатов, представленных в таблице 4, свидетельствует о наличии статистически значимой взаимосвязи между стилем педагогического общения и эмоциональным самочувствием студентов в процессе профессиональной подготовки. Предварительная проверка распределения данных на нормальность с использованием критерия Шапиро–Уилка показала допустимость применения параметрических методов анализа ($p > 0,05$). Результаты однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) выявили статистически значимые различия между группами студентов, взаимодействующих с преподавателями различных коммуникативных стилей ($F = 6,84$; $p = 0,002$). Наиболее высокие показатели психологического комфорта зафиксированы у студентов, воспринимающих стиль взаимодействия преподавателя как

демократический (46,9%), что указывает на позитивное влияние поддерживающего, диалогического и структурированного педагогического общения на эмоциональное благополучие обучающихся.

Корреляционный анализ по Пирсону подтвердил наличие положительной связи между демократическим стилем общения и уровнем эмоционального комфорта студентов ($r = 0,61$; $p < 0,01$), тогда как авторитарный стиль продемонстрировал умеренную положительную связь с тревожностью и эмоциональным напряжением ($r = 0,48$; $p < 0,01$). Либеральный стиль статистически ассоциировался с эмоциональной нестабильностью, снижением вовлечённости и ощущением неопределённости ($r = 0,36$; $p < 0,05$). С психологической точки зрения полученные результаты подтверждают, что характер педагогической коммуникации выступает значимым фактором эмоциональной регуляции студентов, влияя не только на их текущее психоэмоциональное состояние, но и на формирование профессиональных представлений о моделях педагогического взаимодействия в будущей педагогической деятельности.

Проведённое исследование позволило комплексно проанализировать влияние психологических характеристик педагогического взаимодействия на эмоциональное состояние обучающихся в условиях образовательной среды. Полученные результаты позволяют не только уточнить психологические механизмы влияния педагогического общения на эмоциональное благополучие детей и студентов, но и сформулировать ряд обобщающих выводов, имеющих теоретическую и практическую значимость для педагогической психологии и системы профессиональной подготовки будущих учителей.

Так, была подтверждена статистически значимая связь между психологическими характеристиками будущих педагогов и качеством эмоционального взаимодействия в образовательной среде. Результаты диагностики по методике В.В. Бойко показали, что уровень эмпатических способностей студентов педагогической специальности достоверно возрастает на более поздних этапах профессиональной подготовки ($F = 7,96$; $p = 0,001$; $r = 0,46$; $p < 0,01$), что позволяет рассматривать эмпатию как динамически формируемый компонент профессионально-психологической готовности будущего учителя. Полученные данные указывают на то, что профессиональная подготовка оказывает влияние не только на формирование предметно-методических компетенций, но и на развитие эмоционально-регуляторных механизмов педагогического взаимодействия.

Эмоциональное состояние младших школьников тесно связано с характеристиками образовательной среды и возрастными особенностями эмоциональной адаптации. Результаты цветового теста Люшера выявили, что у 59,8% младших школьников наблюдаются различные формы эмоционального напряжения (умеренная тревожность, скрытая тревожность или стресс), что свидетельствует о психологической уязвимости данной возрастной группы. Наиболее выраженные показатели тревожности зафиксированы у учащихся первых классов, что соответствует закономерностям возрастной психологии и подтверждает высокую чувствительность младших школьников к условиям социальной адаптации и качеству эмоционального сопровождения со стороны взрослого.

Выявлены гендерные различия в эмоциональном реагировании младших школьников. Анализ результатов показал, что девочки чаще демонстрируют внутренне направленные формы эмоционального напряжения (умеренная и скрытая тревожность), тогда как у мальчиков чаще проявляются выраженные стрессовые реакции. Это свидетельствует о различиях в механизмах эмоциональной регуляции и подтверждает необходимость психологически дифференцированного подхода к организации педагогического взаимодействия с детьми младшего школьного возраста.

Стиль педагогического общения выступает значимым предиктором эмоционального благополучия студентов и восприятия психологической безопасности образовательной среды. Статистический анализ показал достоверные различия между группами студентов в зависимости от воспринимаемого стиля педагогического общения ($F = 6,84$; $p = 0,002$). Демократический

стиль продемонстрировал устойчивую положительную связь с эмоциональным комфортом и чувством психологической защищённости ($r = 0,61$; $p < 0,01$), тогда как авторитарный стиль коррелировал с тревожностью и внутренним напряжением ($r = 0,48$; $p < 0,01$). Эти результаты позволяют интерпретировать педагогическую коммуникацию как психологический механизм регуляции эмоционального состояния обучающихся.

Психологическая безопасность образовательной среды определяется не только организационными условиями, но и качеством межличностного педагогического взаимодействия. Полученные результаты подтверждают положения современной педагогической психологии о том, что эмоционально поддерживающая, предсказуемая и субъектно-ориентированная коммуникация педагога снижает уровень психоэмоционального напряжения и способствует формированию психологически безопасной образовательной среды. В противоположность этому директивные или недостаточно структурированные коммуникативные модели повышают эмоциональную дезадаптацию обучающихся.

Результаты исследования обосновывают целесообразность включения в программы педагогического образования модулей, направленных на развитие эмпатии, эмоциональной компетентности, навыков эмоциональной саморегуляции, коммуникативной рефлексии и психологически безопасного педагогического взаимодействия, поскольку именно эти качества выступают значимыми предикторами профессиональной эффективности будущего учителя.

Заключение. Проведённое исследование подтвердило, что педагогическое общение представляет собой значимый психологический фактор, оказывающий непосредственное влияние на эмоциональное состояние обучающихся и восприятие психологической безопасности образовательной среды. Теоретический анализ, основанный на положениях педагогической психологии, психологии эмоций и концепции эмоциональной регуляции, позволил обосновать взаимосвязь между качеством межличностного педагогического взаимодействия и психоэмоциональным благополучием участников образовательного процесса. Эмпирические результаты показали, что уровень эмпатических способностей будущих педагогов статистически значимо возрастает в процессе профессиональной подготовки, что свидетельствует о формировании эмоционально-психологической готовности к педагогической деятельности. Одновременно установлено, что эмоциональное состояние младших школьников характеризуется выраженной чувствительностью к условиям образовательной среды, особенно на этапе начальной школьной адаптации, когда механизмы эмоциональной саморегуляции ещё недостаточно устойчивы. Полученные данные подтверждают, что поддерживающее, психологически безопасное педагогическое взаимодействие способствует формированию эмоционального комфорта, снижению тревожности и укреплению внутренней учебной мотивации, тогда как эмоционально дистанцированные или психологически небезопасные модели коммуникации повышают риск эмоционального напряжения и дезадаптационных реакций. Практическая значимость исследования заключается в обосновании необходимости усиления психологической составляющей профессиональной подготовки будущих учителей, включая развитие эмпатии, эмоционального интеллекта, коммуникативной рефлексии и навыков эмоциональной саморегуляции. В условиях современного образования это позволяет рассматривать психологическую компетентность педагога как одно из ключевых условий сохранения эмоционального благополучия обучающихся и обеспечения эффективности образовательного процесса.

Список использованных источников:

1. World Health Organization. *Health Promoting Schools: A Framework for Action*. - Geneva: WHO, 2020 [Электронный ресурс]: URL: <https://wahpsa.org.au/healthpromotingschools/health-promoting-schools-framework/> (дата обращения: 15.06.2020).
2. UNESCO. *Social and Emotional Learning*. - Paris: UNESCO [Электронный ресурс]: URL: <https://unesdoc.unesco.org> (дата обращения: 23.12.2024).

3. Конвенция о правах ребёнка - Женева. [Электронный ресурс]: URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 20.11. 1989)
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. 2-е изд., доп., испр.и перераб. - М.: Советские учебники, 2025. - 400 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. - М.: Народное образование, 2006. -256 с.
6. Сериков А. Е. Концептуальный конструкт «поведение» в теории поля Курта Левина // Гуманитарный вектор, 2020. - Т. 15, № 4. - С. 180–187. DOI: 10.21209/1996-7853-2020-15-4-180-187.
7. Уразаева К.В. Роль психологического стресса в формировании здоровья: обзор основных теорий, объясняющих связь между стрессом и здоровьем // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2024. - № 04 (93) [Электронный ресурс]: URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/rol-psikhologicheskogo-stressa-v-formirovanii-zdorovya-obzor-osnovnykh-teorij-obyasnyayushhih-svyaz-mezhdu-stressom-i-zdorovem.html> (Дата обращения: 30.04.2024)
8. Майерс Д. Социальная психология: учебник: пер. с англ. - СПб.: Питер, 2010. - 800 с.
9. Громыко Ю.В. Давыдов - основатель деятельностной практики образования. // Психологическая наука и образование, 2020 - 25(5) – С.5–18. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250501>.
10. Еркибаева Г.Г. Место и роль дифференцированного обучения в обеспечении специализации учебного процесса для различных групп обучаемых. // Международный журнал экспериментального образования, 2014 - №3 - С. 8 -13.
11. Berkinov N.R., Aiguzhinova G.Z., Seksenov V.A., Omarova A.M.. Development of emotional intelligence of schoolchildren in the context of a holistic pedagogical process. // Bulletin of Karaganda University, 2023. – 3 – С. 75-84. DOI: <https://doi.org/10.31489/2023ped3/75-84>
12. Кобдикова Ж. У. "Научно - теоретические вопросы конструирования развивающих учебников на основе технологического подхода", // Білім - Образование, 2019 - № 2 - С. 15–23
13. Реан, А. А., Ставцев, А. А., Шевченко, А. О. Сильные стороны личности (модель VIA) у педагогов разных поколений. // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология, 2022 - 12(4), 507–526. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.408>.

References

1. World Health Organization. Health Promoting Schools: A Framework for Action. -Geneva: WHO, 2020 [Электронный ресурс]: URL: <https://wahpsa.org.au/healthpromotingschools/health-promoting-schools-framework/> (дата обращения: 15.06.2020).
2. UNESCO. Social and Emotional Learning.- Paris: UNESCO [Электронный ресурс]: URL: <https://unesdoc.unesco.org> (дата обращения: 23.12.2024).
3. Конвенция о правах ребёнка - Женева. [Электронный ресурс]: URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 20.11. 1989)
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. 2-е изд., доп., испр.и перераб. - М.: Советские учебники, 2025. - 400 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. - М.: Народное образование, 2006. -256 с.
6. Сериков А. Е. Концептуальный конструкт «поведение» в теории поля Курта Левина // Гуманитарный вектор, 2020. - Т. 15, № 4. - С. 180–187. DOI: 10.21209/1996-7853-2020-15-4-180-187.
7. Уразаева К.В. Роль психологического стресса в формировании здоровья: обзор основных теорий, объясняющих связь между стрессом и здоровьем // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2024. - № 04 (93) [Электронный ресурс]: URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/rol-psikhologicheskogo-stressa-v-formirovanii-zdorovya-obzor-osnovnykh-teorij-obyasnyayushhih-svyaz-mezhdu-stressom-i-zdorovem.html>

osnovnykh-teorij-obyasnyayushhikh-svyaz-mezhdu-stressom-i-zdorovem.html (data obrashcheniya: 30.04.2024)

8. Majers D. *Social'naja psihologija: uchebnik: per. s angl.* - SPb.: Piter, 2010. - 800 s.

9. Gromyko Ju.V. Davydov - osnovatel' dejatel'nostnoj praktiki obrazovanija. // *Psichologicheskaja nauka i obrazovanie*, 2020 - 25(5) – S.5–18. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250501>.

10. Erkibaeva G.G. Mesto i rol' differencirovannogo obuchenija v obespechenii specializacii uchebnogo processa dlja razlichnyh grupp obuchaemyh. // *Mezhdunarodnyj zhurnal jeksperimental'nogo obrazovanija*, 2014 - №3 - S.8 -13.

11. Berkinov N.R., Aiguzhinova G.Z., Seksenov V.A., Omarova A.M.. Development of emotional intelligence of schoolchildren in the context of a holistic pedagogical process. // *Bulletin of Karaganda University*, 2023. – 3 – С. 75-84. DOI: <https://doi.org/10.31489/2023ped3/75-84>

12. Kobdikova Zh. U. "Nauchno - teoreticheskie voprosy konstruirovaniya razvivajushhih uchebnikov na osnove tehnologicheskogo podhoda", // *Bilim - Obrazovanie*, 2019 - № 2 - S. 15–23

13. Rean, A. A., Stavcev, A. A., Shevchenko, A. O. Sil'nye storony lichnosti (model' VIA) u pedagogov raznyh pokolenij. // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psihologija*, 2022 - 12(4) - S.507–526. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.408>.

Сведения об авторах:

Баяюканская Светлана Феликсовна – магистр психологии, старший преподаватель образовательной программы «Педагогика дошкольного и начального образования» Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова, г. Уральск, Республика Казахстан. E-mail: Bayukanskaya@mail.ru

Хасанова Инкар Утебаевна – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, старший преподаватель образовательной программы «Педагогика дошкольного и начального образования» НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова», г. Уральск, Республика Казахстан. E-mail: Khassanova.inkar@mail.ru

Мусағалиева Гүлнұр Бактығалиевна – старший преподаватель образовательной программы «Педагогика дошкольного и начального образования» НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова», г. Уральск, Республика Казахстан. E-mail: gulnur.musagaliyeva@bk.ru

Ерниязова Салтанат Наурызбаевна – старший преподаватель образовательной программы «Педагогика дошкольного и начального образования» НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова», г. Уральск, Республика Казахстан. E-mail: erniyazova82@mail.ru

Тлепбергенова Гаухар Елемесовна – магистр, преподаватель образовательной программы «Педагогика дошкольного и начального образования» НАО «Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова», г. Уральск, Республика Казахстан. E-mail: yelemesovna90@bk.ru

Авторлар туралы мәліметтер:

Баяюканская Светлана Феликсовна – психология магистрі, М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру педагогикасы білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, Орал қ., Қазақстан Республикасы. E-mail: Bayukanskaya@mail.ru

Хасанова Инкар Утебаевна – хат-хабар авторы, педагогика ғылымдарының кандидаты, «М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті» КеАҚ Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру педагогикасы білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, Орал қ., Қазақстан Республикасы. E-mail: Khassanova.inkar@mail.ru

Мусағалиева Гүлнұр Бактығалиевна – «М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті» КеАҚ Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру педагогикасы білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, Орал қ., Қазақстан Республикасы. E-mail: gulnur.musagaliyeva@bk.ru

Ерниязова Салтанат Наурызбаевна – «М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті» КеАҚ Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру педагогикасы білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, Орал қ., Қазақстан Республикасы. E-mail: erniyazova82@mail.ru

Тлепбергенова Гаухар Елемесовна – магистр, «М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті» КеАҚ Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру педагогикасы білім беру бағдарламасының оқытушысы, Орал қ., Қазақстан Республикасы. E-mail: yelemesovna90@bk.ru