

**Исаакян О.В.**

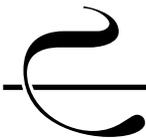
Средовой подход к проблеме психологической безопасности в обучении

Традиционные противоречия между требованиями образовательной среды и реальными психологическими возможностями и особенностям учащихся возможно разрешить на локальном уровне через создание безопасной образовательной среды конкретного образовательного учреждения как создание образовательного пространства данного образовательного учреждения, предоставляющего учащимся и педагогам возможность выбора различных образовательных технологий, форм деятельности и иных условий, обеспечивающих удовлетворение потребности общества и самих учащихся в их гармоничном обучении, развитии и возрастной социализации.

Ключевые слова: психологическая безопасность, безопасная образовательная среда, экпсихологический подход, экологическая психология.

В современной психологической науке рассматриваются различные модели, концептуализирующие взаимосвязь субъекта и пространства его взросления и социализации. В таком понимании определение пространства образовательной среды было дано Г.А. Ковалевым, который подчеркивает, что в сферу психологического анализа школьной среды чаще всего входят три основных и взаимосвязанных между собой параметра: физическое окружение, человеческие факторы и программы обучения. Содержание физического параметра составляют особенности архитектуры школьного здания, степень открытости – закрытости школьного дизайна, размер и пространственная структура классных и других помещений в здании школы, легкость их пространственной трансформации при возникающей необходимости и т.д.

Применительно к анализу пространственного компонента образовательной среды данный (экпсихологический) подход реализуется через оформление модели репрезентации пространственно-предметной среды быденной жизни. В основе данной модели лежит представление о представленности среды в психическом содержании, имеющем сложное многоуровневое иерархическое строение с набором свойств, присущих каждому уровню. Структурное содержание при этом определяется существованием чувственного уровня, обусловленного закономерностями внутренней организации восприятия и имеющего базовый характер, и уровня смысловых образований (который в свою очередь имеет подуровни от ситуативного – личные смыслы, мотивы, смысловые установки – до системы наиболее устойчивых смыслов – интегральная смысловая регуляция личности), актуализирующего ценностную составляющую восприятия, нравственно-эстетический и духовный компоненты. «Данные уровни репрезентации (чувственный и ценностно-смысловой) имеют иерархическую структуру: чувственный уровень, определяется как фундаментальный и рассматривается в качестве основы для формирования и функционирования уровня смыслов» [3, с. 300].



Эмпирическая валидизация представленной выше модели, проводилась Панюковой Ю.Г. и позволила выявить параметры или свойства чувственного и содержательного уровней репрезентации пространственно-предметной среды обыденной жизни. Так, содержание чувственного уровня репрезентации проявляется в таких свойствах среды, как ее открытость-закрытость, структурированность-хаотичность, сложность-простота, размер и др. Уровень смыслов в репрезентации пространственно-предметной среды дифференцируется на этическую, прагматическую и эстетическую составляющие, соответственно, представленные такими свойствами, как, например, близость-чуждость, освоенность-неосвоенность, привлекательность-непривлекательность. В результате сопоставительного анализа репрезентации различных локусов пространства школы (школьный двор, учебные кабинеты, кабинеты директоров, завучей, коридоры, рекреационные помещения, столовые, спортивные залы и пр.) были выделены различные соотношения формального и содержательного компонентов, а в рамках ценностно-смыслового компонента – различное соотношение прагматического, этического и эстетического параметров в репрезентации пространства образовательной среды.

В рамках экопсихологического подхода подчеркивается необходимость рассмотрения личности в системе «Человек-Социальная среда», где изменения, произошедшие в параметрах одной системы, ведут к изменению в параметрах другой. Экологичность образовательной среды обеспечивает сохранение здоровья всех ее участников за счет оптимальности взаимодействия. По мнению Панова В.И., «человек и среда – совокупный субъект развития, где система «индивид-среда» выступает как целостный субъект, реализующий в своем становлении общеприродные принципы развития и тем самым способный к саморазвитию» [5, с. 308]. Экологическая психология чаще всего рассматривается в качестве основного отечественного подхода к исследованию психологической безопасности образовательной среды и факторов сбережения здоровья учащихся. Среди подходов к проблеме понимания образовательной среды можно выделить базовые модели образовательной среды: эколого-личностная (Дерябко С.Д., Лебедева В.П., Явсин В.А.), психологическая (безопасность, развивающий эффект и т.п.) (Баева И.А., Рубцов В.В.), антрополого-психологическая модель (Слободчиков В.И.), а также экопсихологическая модель (Виническо М.А.).

Особенно важен социальный компонент среды, предполагающий опыт социальных отношений, который ученики могут приобрести в процессе взаимодействия с другими учениками, преподавателями, представителями психологической службы школы. Диалогичность отношений рассматривается как важная характеристика данного компонента, поскольку она является фактором гуманизации всего образовательного процесса, основой приобретения позитивного опыта совместной деятельности, разрешения проблем связанных с психологическим дискомфортом. В рамках такого подхода система «индивид-среда» как частный случай системы «человек-окружающая среда» обеспечивает множество возможностей обретения конкретным человеком индивидуальности своих психических процессов, состояний и сознания.



Согласно эконсихологической модели образовательная среда как условие и средство развития и индивидуальности школьника должна обеспечить: создание образовательного пространства данного образовательного учреждения, предоставляющего учащимся и педагогам возможность выбора различных образовательных технологий, форм деятельности и иных условий, обеспечивающих удовлетворение потребности общества и индивидуальных потребностей самих учащихся на основе включения их в различные виды совместно-раздельной работы, коммуникативной, исследовательской, проектной, художественной, спортивной и иных видов деятельности, необходимых для социализации учащихся в соответствии с их возрастным периодом развития; создание ситуаций взаимодействия, в рамках которых происходит встреча учащегося, педагога и других субъектов образовательного процесса с указанным образовательным пространством; превращение учебного материала в средство создания проблемно-развивающих учебных ситуаций, а учащегося – в субъекта деятельности по их преодолению.

Особый раздел в интересующей нас проблеме – профессионально значимые особенности менеджеров в образовании как фактор проектирования образовательной среды.

Психологические факторы безопасности образовательной среды, рассматриваемые в современных психолого-педагогических науках, анализируются в основном в векторе факторности (значимости влияния) с точки зрения таких компонентов безопасности образовательной среды, как особенности субъектов образовательного процесса, влияние их психологических особенностей на специфику безопасности моделируемого пространства. Проблема психологической безопасности среды и личности в образовательном пространстве в современной педагогике и педагогической психологии занимает одно из центральных мест. Многочисленные концепции, модели и системы операционализации по прогнозированию и обеспечению психологической безопасности школьников в условиях образовательного пространства можно типологизировать по трем уровням: общий (уровень системы образования), частного (уровень процесса обучения) и единичного (уровень конкретной дисциплины).

Особый раздел в проблеме безопасности образовательной среды, наряду со здоровьем и психологическим состоянием учащихся – раздел, посвященный изучению влияния педагогов (тех, кто непосредственно является организатором структурных и функциональных компонентов процесса обучения) на особенности и специфические проявления среды обучения, развития и саморазвития учащихся разных возрастных групп. В настоящий период существует достаточно большое количество исследований, посвященных изучению различных аспектов педагогической деятельности особенностей личности учителя, так или иначе влияющих на безопасность формирования образовательной среды (требования к личности учителя, педагогические способности, индивидуальные стили педагогической деятельности, функции педагогической деятельности, педагогический такт и его структура и т.д.). Достаточно большое количество работ посвящены проблеме



как основные компоненты педагогической деятельности – конструктивный компонент, организаторский компонент, коммуникативный компонент – влияют на рассматриваемые особенности образования.

Однако, при анализе педагогической и психолого-педагогической литературы, наблюдается очевидный дефицит исследований как стиль (или точнее способ) руководства учебным заведением влияет на особенности безопасности образовательной среды. Те данные, которые представлены чаще всего, носят фрагментарный характер и рассматривают лишь отдельные частные вопросы, рассматриваемой проблемы. Так в работах Анищенко Т.А. (2005), Елисеева С.А. (1982), Шеломовой Т.В. (1997) рассматриваются психологические факторы безопасности труда менеджера в образовании [2]. Они выявляют, что на данном этапе развития современных школьных организаций к менеджерам в образовании предъявляются повышенные требования к компетентности и оперативности человека, к его физическим, моральным, психическим качествам и способностям. Такие требования влекут за собой повышение нервно-психических нагрузок, которые отрицательно сказываются и на работоспособности человека, и на его отношении к труду, и на социально-психологическом климате в коллективе. В рамках предложенных этими авторами подхода рассматриваются психофизиологические (безопасная психомоторика – необходимый уровень развития психомоторики для обеспечения безопасного уровня эмоционально-психологической устойчивости, способность преодолевать состояния, отрицательно влияющий на психомоторику) и психологические факторы (психические состояния, индивидуально-психологические факторы, самоконтроль, поведение в экстремальной ситуации) безопасности труда менеджера в образовании. Это позволяет более детально изучить ограничения личностного травмотогенного фактора от технико-организационных особенностей, соотнести успешность и безопасность труда, синтезировать личностный травмотогенный фактор в системе «человек-человек». Разрабатывая на научной основе специальные профилактические мероприятия, включенные в структуру обучения, воспитания, профориентации, психологической подготовки в области управления, необходимо ориентироваться на то, что на успешность менеджера в образовании влияют следующие особенности:

- критическая оценка соотношения между успешностью и безопасности труда;
- способность не рисковать в обычной управленческой деятельности, соблюдая при этом инструкции, нормативно-правовые акты;
- способность пойти на риск в экстремальной ситуации, обеспечивая при этом успешность и безопасность труда;
- бестравматический и безаварийный подход к работе с творческим содержанием;
- предвидение вариантов действия источников опасности;
- различение слабых сигналов, предвестников опасности;
- способность к безопасной организации труда.



Изложенный подход рассматривает, как работа менеджера в образовании структурно содержит в себе элементы опасности (психологические и социологические), но в основном ориентирован на те аспекты безопасности образовательной среды, которые главным образом связаны с эффективностью профилактики нарушений требований безопасности деятельности. Однако, при этом не акцентируется внимание на особенностях личности руководителя школы, которые непосредственно влияют на психологическое здоровье школьников и педагогического коллектива, обеспечивающего состояние «психологического комфорта» для всех участников педагогического процесса.

Литература

1. Абакумова И.В., Колесина К.Ю. Диагностика отношения учителей к различным характеристикам интегрированного обучения иностранному языку на художественно-эстетической основе // Психологический вестник. – 2000. – Вып. 5. – Ч. 1-2. – С. 206-209.
2. Гагарин А.В. Воспитание природой. Некоторые аспекты гуманизации экологического образования и воспитания. – М.: Московский городской психолого-педагогический институт, 2000.
3. Дерябо С.Д. Экологическая психология: диагностика экологического сознания. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999.
4. Журавлев А.Л., Гусева А.Ю. Влияние опыта проживания в экологически неблагоприятной среде на особенности экологического сознания // Материалы 2-й Российской конференции по экологической психологии. (Москва, 12-14 апреля 2000). – М.: Изд-во МГППИ, Самара, 2000. – С. 50-59.
5. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. – М.: Наука, 2004. – 197 с.