Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Факультет начального образования
Кафедра педагогики и психологии начального образования
(рег. № УМ 27-1-04-2020)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
_____ В.Г.Игнатович
07 02 2020 г.

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета
_____ Н.В.Жданович
_____ 2020 г.

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

«ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЕ»

для специальности 1-01 02 01 Начальное образование

Составитель: Марина Александровна Хомчик, старший преподаватель

Рассмотрено и утверждено
на заседании Совета БГПУ 27 02 2020 г. протокол № 6

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА 4
СОДЕРЖАНИЕ 7
1. Теоретический раздел 7
1.1. Образовательная среда: психологические принципы, условия формирования и сохранения. Психологический мониторинг безопасности образовательной среды. 7
1.2. Основы психологической безопасности в системе «семья – школа» 27
1.3. Психологические маркеры семейного неблагополучия: виды насилия в семье, дисфункциональные стили семейного воспитания, нарушения коммуникаций 35
1.4. Организация психолого-педагогического сопровождения учащихся, находящихся в социально опасном положении 51
1.5. Основы психологической безопасности в системе ученического коллектива младших школьников 59
1.6. Психологические маркеры девиантного поведения, буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр. 62
1.7. Организация психолого-педагогического сопровождения классного коллектива в зависимости от стадии его развития. Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе 77
1.8. Психологические технологии организации профессиональной деятельности педагога 89
1.9. Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов 97
2. Практический раздел 107
2.1. Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала 107
2.2. Реализация личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов как условие формирования психологически безопасной среды в школе (тренинг личностного роста) 109
2.3. Психологические стратегии командообразования как ресурс безопасной образовательной среды 125

2.4. Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов 133
2.5. Психологическая рефлексия опыта моделирования безопасной образовательной среды в школе с помощью метода проектов 146
3. Раздел контроля знаний 147
3.1. Темы рефератов 147
3.2. Вопросы к зачету 148
4. Вспомогательный раздел 150
4.1. Учебная программа по учебной дисциплине «Основы психологической безопасности в школе» 150
4.2. Методические рекомендации по организации управляемой самостоятельной работы 178
4.3. Глоссарий 181
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 184

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность учебной дисциплины «Основы психологической безопасности в школе» обусловлена необходимостью формирования у студентов системы представлений о психологических рисках, возникающих в образовательной среде, принципов, позволяющих сохранять психологическую безопасность личности учащихся начальных классов в образовательном пространстве учреждения образования.

Учебная дисциплина «Основы психологической безопасности в школе» опирается на теоретические положения, рассматриваемые в разделах учебной дисциплины «Психология»: «Общая психология», «Социальная психология», «Возрастная и педагогическая психология». Данная дисциплина, являясь их логическим продолжением, позволяет расширить знания и умения студентов по вопросам, связанными со спецификой формирования и сохранения психологически безопасной образовательной среды. Изучение данной дисциплины в педагогическом вузе на факультете начального образования ориентировано на формирование профессионального мировоззрения будущих учителей начальных классов, формирование навыков психологического сопровождении обучения и воспитания младшего школьника и т.д.

Структура электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) по учебной дисциплине «Основы психологической безопасности в школе» включает пояснительную записку, теоретический раздел, практический раздел, раздел контроля знаний и вспомогательный раздел.

В пояснительной записке обозначена актуальность, цели и задачи учебной дисциплины, место учебной дисциплины в системе подготовки специалиста соответствующего профиля, требования к освоению учебной дисциплины, включая требования образовательного стандарта. В теоретическом разделе представлены материалы для изучения дисциплины в соответствии с содержанием учебной программы. Практический раздел содержит материалы для проведения практических занятий. В раздел контроля знаний включены задания для проведения текущей и итоговой аттестации, темы рефератов. Вспомогательный раздел включает утвержденную учебную программу по учебной дисциплине «Основы психологической безопасности в школе», основную и дополнительную литературу, методические рекомендации по организации управляемой самостоятельной работы студентов.

Цель и задачи учебной дисциплины

Цель учебной дисциплины – формирование у студентов профессиональных и личностных компетенций по созданию психологически безопасной образовательной среды в учреждениях образования.

Задачи учебной дисциплины:

- углубление практических знаний у студентов в области психологии образовательной среды и ее безопасности;
- формирование навыков по организации психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса с целью сохранения

психологической безопасности личности учащихся начальных классов в образовательном пространстве учреждения образования;

- формирование обобщенных умений применять теоретические знания для решения задач профессиональной педагогической деятельности (построение психологически безопасной образовательной среды на I ступени общего среднего образования);
- развитие психологической культуры студентов-будущих педагогов.

Требования к освоению учебной дисциплины

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **знать:**

− условия формирования и сохранения психологически безопасной образовательной среды;

− принципы, позволяющие сохранять психологическую безопасность личности учащегося начальных классов в образовательном пространстве учреждения образования

− основы психологической безопасности в системах «семья – школа», «ученический коллектив», «педагогический коллектив»;

− психологические маркеры проявления неблагополучия в системах «семья – школа», «ученический коллектив», «педагогический коллектив».

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **уметь:**

− проводить психологический мониторинг безопасности образовательной среды;

− использовать способы и приемы по организации психологически безопасной образовательной среды на I ступени общего среднего образования;

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **владеть:**

− технологиями анализа и оценки безопасности образовательной среды;

− техниками построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся с учетом их ресурсного потенциала.

Требования к освоению учебной дисциплины в соответствии с образовательным стандартом

Согласно образовательному стандарту высшего образования ОСВО 1-01 02 01-2013 по специальности 1-01 02 01 Начальное образование изучение учебной дисциплины «Основы психологической безопасности в школе» направлено на формирование у студентов академических, социально-личностных и профессиональных компетенций.

Требования к академическим компетенциям.

Специалист должен:

АК-3. Владеть исследовательскими навыками.

АК-4. Уметь работать самостоятельно.

АК-5. Быть способным порождать новые идеи (обладать креативностью).

АК-10. Уметь регулировать взаимодействия в педагогическом процессе

Требования к социально-личностным компетенциям.

Специалист должен:

СЛК-2. Быть способным к социальному взаимодействию.

СЛК-3. Обладать способностью к межличностным коммуникациям.

СЛК-7. Быть способным осуществлять самообразование и совершенствовать профессиональную деятельность.

Требования к профессиональным компетенциям.

Специалист должен быть способен:

Обучающая деятельность

ПК-2. Использовать оптимальные методы, формы и средства обучения.

Воспитательная деятельность

ПК-8. Формировать базовые компоненты культуры личности обучающегося.

ПК-9. Эффективно реализовывать технологию деятельности классного руководителя.

ПК-10. Осуществлять профилактику девиантного поведения обучающихся.

Ценностно-ориентационная деятельность

ПК-17. Осуществлять профессиональное самообразование и самовоспитание с целью совершенствования профессиональной деятельности.

Общее количество часов, отводимых на изучение учебной дисциплины в соответствии с типовым учебным планом:

Программа учебной дисциплины «Основы психологической безопасности в школе» рассчитана на 58 часов, 34 аудиторных часа.

Для дневной формы получения образования: 20 ч лекционных занятий, 14 ч практических занятий, 24 ч самостоятельной работы; форма контроля – зачет.

Для заочной формы получения образования (5 лет обучения): 8 ч лекционных занятий, 2 ч практических занятий; форма контроля – зачет.

Для заочной формы получения образования (3,5 года обучения): 6 ч лекционных занятий, 2 ч практических занятий; форма контроля – зачет.

СОДЕРЖАНИЕ

1. Теоретический раздел

1.1. Образовательная среда: психологические принципы, условия формирования и сохранения. Психологический мониторинг безопасности образовательной среды.

План

1. Психолого-педагогические характеристики образовательной среды.
2. Типы и структура образовательной среды.
3. Социальная ситуация развития личности в образовательной среде.
4. Психологическая безопасность: сущность и содержание.
5. Психологическая безопасность личности учащегося начальных классов.
6. Сопротивляемость и устойчивость человека как показатели психологической безопасности личности.
7. Принципы проведения психологического мониторинга безопасности образовательной среды на I ступени общего среднего образования.

1. Психолого-педагогические характеристики образовательной среды.

Образовательная среда – понятие, которое в последнее десятилетие широко используется при обсуждении и изучении проблем образования. В современной педагогической психологии *условия, в которых осуществляется обучение и воспитание,* определяются как **образовательная среда** [1, с. 26].

Рассмотрение феномена образовательной среды осуществляется с позиций, связанных с современным пониманием образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования. В самом общем смысле «среда» понимается как окружение, как совокупность условий и влияний, окружающих человека. Идеи развития образовательной среды обстоятельно разрабатываются как в исследованиях отечественных психологов и педагогов (Г. А. Ковалев, В. П. Лебедева, А. Б. Орлов, В. И. Панов, А. В. Петровский, В. В. Рубцов, И. М. Улановская, Б. Д. Эльконин, В. А. Ясвин и др.), так и в зарубежной психологии (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.).

Рассмотрим основные подходы к раскрытию понятия «образовательная среда». По мнению В. А. Ясвина, образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Чаще всего, когда говорится об образовательной среде, имеется в виду конкретное окружение какого-либо учебного заведения.

В понимании В. В. Рубцова «образовательная среда – это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется:

а) взаимодействием ребенка с взрослыми и детьми;

б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии;

в) историко-культурным компонентом».

По мнению С. Д. Дерябо, образовательная среда – это совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных.

По мнению В. И. Слободчикова, среда, понимаемая как совокупность условий и обстоятельств для образования, не существует как нечто однозначное и данное заранее. Среда начинается там, где происходит встреча образующего и образующегося, где они совместно начинают ее проектировать и строить как предмет и ресурс своей совместной деятельности и где между субъектами образования начинают выстраиваться определенные связи и отношения [1, с. 27].

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается с точки зрения «эффективности школы» как социальной системы – эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса (Маклафлин К., Reid K., Hopkins D.). При этом констатируется, что не существует заранее заданного сочетания показателей, которые бы определили «эффективную школу», поскольку каждая школа уникальна и одновременно является «сколком общества». Качество образовательной среды определяется качеством пространственно-предметного содержания данной среды, качеством социальных отношений в данной среде и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды.

Для психолого-педагогического анализа среды представляется перспективной *«теория возможностей» Дж. Гибсона*. По Гибсону, категория «возможность» – особое единство свойств образовательной среды и самого субъекта, является в равной мере атрибутом образовательной среды и поведения субъекта. При таком подходе речь идет о диалогическом взаимодействии ребенка и образовательной среды как равных субъектов развития. Причем это развитие двухстороннее: среда представляет возможности для становления личности школьника, в свою очередь от активности и возможностей учащегося зависит то, как он воспримет возможности среды и в какой степени сможет оказать на нее влияние. Вводя категорию возможности, Дж. Гибсон подчеркивает активное начало человека-субъекта, осваивающего свою жизненную среду. Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно проходит ее свободное и активное саморазвитие.

Другими словами, если рассматривать образовательную среду с точки зрения предоставляемых ею образовательных возможностей, то критерием качества образовательной среды является способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного саморазвития. Речь идет о ситуации взаимодействия ребенка со своей образовательной средой. В этом случае для того, чтобы использовать возможности среды, ребенок проявляет соответствующую активность, то есть он становится реальным субъектом своего развития, субъектом образовательной среды, а не остается объектом влияния условий и факторов

образовательной среды. Предоставление образовательной средой той или иной возможности, позволяющей удовлетворить определенную потребность, «провоцирует» субъекта проявлять активность. Здесь актуальным становится вопрос о том, в какой степени интересам развития личности отдельного человека соответствует тот или иной тип образовательной среды [1, с. 28].

Таким образом, образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования и специально организованных психолого-педагогических условий для формирования и развития личности [1, с. 31]**.**

Люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее постоянное воздействие в процессе функционирования, но и образовательная среда как целое и отдельными своими элементами влияет на каждого субъекта образовательного процесса.

2. Типы и структура образовательной среды.

Необходимо отметить, что любая типология образовательной среды условна. В одной школе может быть сочетание разных, иногда весьма противоречивых, условий.

Анализируя типологию образовательной среды, В. А. Ясвин отмечает, что ее характеристикой является **модальность**. Показателем модальности является наличие или отсутствие в той или иной образовательной среде условий и возможностей для развития активности (или пассивности) ребенка и его личностной свободы (или зависимости). «Активность» понимается в данном случае как наличие следующих свойств: инициативность, стремление к чемулибо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т. п.; соответственно «пассивность» – как отсутствие этих свойств. «Свобода» связывается здесь с независимостью суждений и поступков, свободой выбора, самостоятельностью и т. п.; «зависимость» понимается как приспособленчество, послушание чужой воле, личная безответственность и т. п.

Образовательная среда может быть отнесена к одному из четырех **основных типов**, выделенных Я. Корчаком:

• «*догматическая* образовательная среда», способствующая развитию пассивности и зависимости ребенка;

• «*карьерная* образовательная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости ребенка;

• «*безмятежная* образовательная среда», способствующая свободному развитию, но и обусловливающая формирование пассивности ребенка;

• «*творческая* образовательная среда», способствующая свободному развитию активного ребенка.

С. В. Тарасов выделяет следующие **критерии типологизации** образовательной среды:

• по стилю взаимодействия внутри среды (конкурентная – кооперативная, гуманитарная – технократическая и т. д.);

• по характеру отношения к социальному опыту и его передаче (традиционная – инновационная, национальная – универсальная и т. д.);

• по степени творческой активности (творческая – регламентированная);

• по характеру взаимодействия с внешней средой (открытая – замкнутая).

Типы образовательной среды на практике реализуются через ее **структуру**.

Г. А. Ковалев в качестве структурных единиц выделяет три основных взаимосвязанных параметра:

- «физическое окружение» (архитектура и дизайн школьных помещений и школьных зданий и т. д.);
- «человеческий фактор» (социальная плотность среди субъектов образовательного процесса, половозрастные особенности учащихся и учителей и т. д.);
- программа обучения (деятельностная структура, стиль преподавания и т. д.).

С. В. Тарасов полагает, что образовательная среда школы имеет следующую структуру:

1. Пространственно-семантический компонент (архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства школьников, герб, традиции и др.).

2. Содержательно-методический компонент (концепции обучения и воспитания, образовательные программы, формы и методы организации обучения и др.).

3. Коммуникационно-организационный компонент (особенности субъектов образовательной среды, коммуникационная сфера, особенности управленческой культуры).

Несколько иначе рассматривает структуру образовательной среды Е. А. Климов. Им выделяются:

1. Социально-контактная часть среды (личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; учреждения, организации, группы их представителей, с которыми приходится взаимодействовать; «устройство» своей группы и других коллективов, с которыми контактирует человек, реальное место человека в структуре своей группы, включенность его в другие группы и группировки).

2. Информационная часть среды (правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, традиции, правила личной и общественной безопасности, средства наглядности, персонально адресованные воздействия).

3. Соматическая часть среды (собственное тело и его состояния).

4. Предметная часть среды (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия) [1, с. 29-30].

И. А. Баева предлагает структурную модель образовательной среды (рис. 1). Согласно данной модели, психологически безопасную среду характеризует личностно-эмоциональная защищенность и социально-психологическая умелость личности.

Рис. 1 Структурная модель образовательной среды школы

Модель может служить основанием для разработки программ и технологий психологического сопровождения участников учебно-воспитательного процесса по созданию психологической безопасной образовательной среды. Горизонтальное направление может быть соотнесено с задачей формирования личности. Вертикальная - с задачей ее развития [3, с. 100].

3. Социальная ситуация развития личности в образовательной среде.

Образовательную среду можно рассматривать как подсистему социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ученика. В современных исследованиях образовательная среда рассматривается как категория, характеризующая развитие ребенка, что определяет ее целевое и функциональное назначение [1, с. 27].

Л. С. Выготский ввел такое важное для педагогической психологии понятие, как *«социальная ситуация развития»*, которая определяет содержание, формирование центральной линии развития, связанной с основными новообразованиями.

Современная социальная ситуация развития в образовательной среде, с психологической точки зрения, характеризуется интенсивными информационными воздействиями разного рода, а также информационными средствами общения, взаимодействия с другими людьми и воздействиями, которые на себе испытывает человек. В этом качестве образовательная среда является важнейшим фактором социализации индивида, а также формирования индивидуального и общественного сознания. Именно она

выступает тем средством, с помощью которого общество транслирует индивиду нормы, ценности и стереотипы поведения, именно она оказывает непосредственное влияние на формирование социального поведения личности.

Образовательная среда как система специально организованных психолого-педагогических условий включает в себя:

1) создание образовательного пространства учреждения, предоставляющего учащимся и педагогам возможность выбора различных образовательных технологий, форм деятельности и иных условий, обеспечивающих удовлетворение потребности общества и самих учащихся в их обучении, развитии и возрастной социализации;

2) создание различных общностей между учащимися и педагогами и между самими учащимися на основе включения их в различные виды учебной, коммуникативной, исследовательской, художественной, спортивной и иных видов деятельностей, необходимых для социализации учащихся в соответствии с их возрастным периодом развития;

3) создание ситуаций взаимодействия, в рамках которых происходит встреча учащегося, педагога и других субъектов образовательного процесса с образовательным пространством;

4) создание учебных ситуаций, направленных на актуализацию зоны ближайшего развития учащихся [2].

При анализе влияния образовательной среды на личность, В. А. Ясвин выделяет пять базовых параметров [4]:

• *широта* – структурно-содержательная характеристика, показывающая, какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в данную образовательную среду.

• *интенсивность* – структурно-динамическая характеристика, показывающая степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями, возможностями, а также концентрированность их проявлений.

• *модальность* – качественно-содержательная характеристика. Оценивается с помощью методики векторного моделирования. Главный критерий - наличие-отсутствие условий для развития активности и личной свободы.

• *степень осознаваемости* – показатель сознательной включенности всех субъектов образовательного процесса в среду. Участие в олимпиадах, традиции корпоративный дух – показатели осознаваемости.

• *устойчивость* – стабильность во времени.

Дополнительный параметр:

• *мобильность* – показатель способности к органичным эволюционным изменениям, в контексте взаимоотношений со средой обитания. Внедрение инноваций – важнейший показатель мобильности.

Кроме того, в школе актуально учитывать целостность, вариативность и универсальность среды.

Целостность требует проектирования образовательной среды не в логике сообщения научного знания, а в логике развития ребенка. Следовательно, качество целостности образовательной среды должно проявиться в логике построения образовательного процесса, конструировании образовательных программ, оптимальном отборе средств и форм обучения и воспитания.

Вариативность проявляется в возможности выбора. Наиболее полное самоопределение личности происходит в условиях проектирования индивидуальной образовательной траектории и ценностно-смысловых стратегий развития личности.

Существенным свойством образовательной среды является *универсальность* получаемого образования. Это, с одной стороны, выдвигает на первый план необходимость вооружения школьников универсальными способами действий по добыванию и переработке нового знания, которое столь необходимо в ситуации неопределенности. С другой стороны, универсальность образования всегда связывается с его фундаментальным характером, позволяющим выявить важнейшие закономерности явлений и процессов действительности, описанных в классических и новейших научных трудах.

В. А. Ясвин предложил четырехкомпонентную структуру развивающей образовательной среды [4] (табл. 1):

Таблица 1. – Структура развивающей образовательной среды

№	Компоненты среды	Содержание компонента
1	Субъектный	• взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями; • продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса
2	Социальный	• система социального партнерства; • социальное окружение; • имидж учреждения образования
3	Пространственно-предметный	• материально-техническое обеспечение среды, инфраструктура учреждения образования
4	Психодидактический	• стиль обучения и воспитания и характер социально-психологического контроля; • образовательные технологии; • содержание программ обучения (их традиционность, консерватизм или гибкость)

Е.В. Коротаева подчеркивает, что любой компонент среды должен быть эмоционально развивающим [1] (таб. 2).

Таблица 2. – Условия, обеспечивающие эмоционально-развивающий характер компонентов образовательной среды

№	Компоненты среды	Содержание компонента
1	Эмоционально-поддерживающий	отношения между участниками совместной жизнедеятельности
2	Эмоционально-развивающий	режимные моменты, организующие процесс пребывания ребенка в школе
3	Эмоционально-настраивающий	внешняя обстановка (цветовое решение, удобство мебели и т.д.)
4	Эмоционально-активизирующий	организация занятости детей – игры, учеба, сюрпризные моменты
5	Эмоционально-тренирующий	включение в занятия эвристических упражнений с детьми

Таким образом, образовательная среда должна обеспечивать возможность каждому учащемуся найти свою нишу для развития, а тем самым иметь возможность для обретения собственной индивидуальности. Эта возможность является в равной мере как фактором образовательной среды, так и поведенческим фактором субъекта.

4. Психологическая безопасность: сущность и содержание.

Понятие **«безопасность»** определяется как *состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз* [1, с. 31].

Концепция национальной безопасности включает следующие составляющие:

1. Политическая безопасность (политическая безопасность личности, глобальная политическая безопасность, региональная политическая безопасность, общественная безопасность, дипломатическая безопасность, информационная безопасность, полиэтническая безопасность);

2. Военная безопасность (космическая безопасность, радиационная безопасность, военно-промышленная безопасность, безопасность границ, морская безопасность, ядерно-химическая безопасность, бактериологическая безопасность);

3. Экономическая безопасность (финансовая безопасность, технологическая безопасность, демографическая безопасность, экологическая безопасность, энергетическая безопасность, транспортная безопасность, техногенная безопасность, внешнеэкономическая безопасность);

4. Социальная безопасность (медицинская безопасность, генетическая безопасность, психологическая безопасность, потребительская безопасность, образовательная безопасность, пенсионная безопасность);

5. Культурная безопасность (цивилизационно-наследственная безопасность, интеллектуальная безопасность, безопасность искусства и массовой культуры, безопасность печати и СМИ, конфессиональная безопасность) [3, с. 14-15].

Психологическая безопасность является одной из составляющих национальной безопасности и включена в категорию социальной безопасности. В контексте представлений об угрозах безопасности личности и среды, определяющих поведение человека и характер его межличностных отношений достаточно глубоко изучен в теории катастроф и конфликтных ситуаций.

С точки зрения человеческого фактора *психологическая безопасность* рассматривается:

- как психологические вопросы безопасности, на которых основана профилактика несчастных случаев на производстве;
- как профессионализм человека, безопасность в деловой коммуникации и учет психологической сущности угроз;
- как повышение уровня индивидуальной защищенности человека путем формирования механизмов организации более безопасного поведения.

Участники образовательной среды школы и сама образовательная среда могут являться как субъектами (обеспечивать ее) и объектами (нуждаться в ней) психологической безопасности, так и средствами ее обеспечения. Образовательные учреждения, представляя собой социальный институт, образуют систему обеспечения психологической безопасности [3, с. 15].

Психологическую безопасность на сегодняшний день можно определить как:

1) состояние сохранности психики человека;
2) сохранение целостности личности, адаптивности функционирования человека, социальных групп, общества;
3) устойчивое развитие и нормальное функционирование человека во взаимодействии со средой (умение защититься от угроз и умение создавать психологически безопасные отношения);
4) возможности среды и личности по предотвращению и устранению угроз;
5) состояние среды, создающее защищенность или свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость/причастность к среде и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [1, с. 31].

Термин "психологическая безопасность" был введён в научный обиход С. К. Рощиным и В. А. Сосниным. В их трактовке психологическая безопасность – это восприятие человеком среды как надёжной и адекватной, позволяющей удовлетворять естественные и социальные потребности, уверенность в будущем. То есть, делается акцент на чувства и переживания человека относительно настоящего его положения и будущих перспектив.

Психологическую безопасность можно рассматривать:

— как процесс, т. е. психологическая безопасность создается фактически каждый раз заново, когда встречаются участники социальной среды;

— состояние, обеспечивающее базовую защищенность личности и общества;

— свойство личности, характеризующее ее защищенность от деструктивных воздействий и внутренний ресурс противостояния (сопротивляемости) деструктивным воздействиям.

Интегративность данного понятия и в том, что психологическую безопасность возможно рассмотреть на уровне:

– общества – как характеристику национальной безопасности, в структуре которой присутствует социальная безопасность, что означает выполнение социальными институтами своих функций по удовлетворению потребностей, интересов, целей всего населения страны, фактически обеспечивая качество жизни и здоровье людей;

– локальной среды – организации, где работает человек, семьи, ближайшего окружения, группы друзей;

– личности – многообразие аспектов сопротивляемости и жизнестойкости: переживания своей защищенности (незащищенности), наличие ресурса сопротивляемости внешним и внутренним деструктивным воздействиям, понимание и представление о психологическом насилии и совладании с его психотравмирующими формами, конкретные поведенческие акты, способствующие или препятствующие нарушению безопасности другого, саморазрушению или конструктивному устойчивому развитию [Баева].

Категория психологической безопасности может быть рассмотрена в трех аспектах:

– как состояние среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников;

– как система межличностных отношений, которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды), убеждают человека, что он пребывает вне опасности (отсутствие вышеперечисленных угроз), укрепляют психическое здоровье;

– как системы мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности [3].

Психологическую безопасность обычно рассматривают в двух аспектах: психологическая безопасность среды и психологическая безопасность личности.

Психологическая безопасность среды в социальном аспекте определена как состояние среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии людей, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении и создающее референтную значимость среды и, как следствие, обеспечивающее психологическую защищенность ее участников [3].

Психологическая безопасность личности проявляется в ее способности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям и отражается в переживании своей защищенности (незащищенности) в конкретной жизненной ситуации [3].

Таким образом, психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга, т. к. образовательная среда является частью жизненной, социальной среды человека.

5. Психологическая безопасность личности учащегося начальных классов.

Потенциально опасными в процессе развития школьника являются:

- переход из дошкольного детства в школьную жизнь,
- начало обучения на II ступени общего среднего образования,
- переход со II на III ступень общего среднего образования.

Опасность состоит в том, что при неблагополучных условиях этап адаптации к новой ситуации обучения идет болезненно и может затянуться.

К опасностям и угрозам для здоровья учащихся в образовательной среде Л. А. Регуш относит:

- несоответствие уровня требований учебного предмета возможностям ученика,
- трудности контакта ученика и учителя в учебной деятельности,
- пассивную позицию учащихся в процессе обучения,
- отсутствие интеграции между различными предметами,
- трудности учащихся в успешном выполнении домашних заданий.

Все это может быть результатом обучения, ориентированного не на личность как на приоритет обучения, воспитания и развития, а на передачу знаний. Недостаток психологической безопасности в межличностных отношениях учителей и учеников в итоге приводит учеников к нежеланию просить о помощи и к изоляции [1, с. 32-33].

Психологическая безопасность личности младшего школьника – это обусловленное характером образовательной среды психическое состояние, проявляющееся в переживаниях защищённости, уверенности в себе, удовлетворенности собой как субъектом деятельности и социальных отношений и в демонстрации ассертивного поведения.

Показателями защищенности выступают переживание ребенком поддержки и симпатий со стороны субъектов образовательного процесса и соответствующее поведение - активность на уроках, отсутствие страхов в образовательном процессе.

Показателями удовлетворенности являются переживание субъективного благополучия во всех сферах жизни - учебе, отношениях с родителями, сверстниками и учителями и соответствующие поведенческие проявления: хорошее настроение, учебно-познавательная и коммуникативная активность.

Показателями уверенности в себе являются переживание веры в себя, свои силы, отсутствие школьной тревожности, уверенное поведение на уроках, конструктивная реакция на замечания, ассертивное поведение - в умении конструктивно отстаивать свои интересы.

В ходе исследований были выявлены параметры образовательной среды, которые влияют на психологическую безопасность и все ее критерии:

- в социально-психологическом компоненте – это взаимопомощь и поддержка детей,
- в психодидактическом компоненте – это демократический стиль контрольно-оценочной деятельности педагога и наличие учебной мотивации учащихся класса.

6. Сопротивляемость и устойчивость человека как показатели психологической безопасности личности.

Сопротивляемость личности – феномен, определяющий возможности человека в экстремальной ситуации и ее последствия для него. Существуют термины, которые используются для обозначения схожих проявлений: выносливость, жизнестойкость, оптимизм. Сопротивляемость личности является интегральным или системным качеством личности, которое отражает определенные особенности взаимодействия личности с окружающей средой.

Сопротивляемость личности может быть определена как *способность к успешной адаптации и развитию компетентности в условиях угрозы со стороны обстоятельств, использование психологических ресурсов, необходимых для оценивания, интерпретации и последующего ответа на стрессоры*.

В отечественных исследованиях для описания вопросов, связанных с сопротивляемостью личности трудным ситуациям, используется понятие «психологическая устойчивость». Устойчивость личности может быть рассмотрена и изучена как:

- результат целостной функциональной системы эмоциональной саморегуляции;
- способность сохранять и реализовать личностные позиции;
- качество личности, позволяющее противостоять жизненным трудностям, сохраняя здоровье и работоспособность;
- как условие психического здоровья человека и гармоничное развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой и личностно-профессиональной сферы;
- как интегральное личностное свойство, отражающее предрасположенность к сохранению эмоционального равновесия, жизненной активности в изменяющихся условиях существования.

Явления, в которых проявляется сопротивляемость, относятся к широкому спектру ситуаций – от экстремальных до повседневных сложностей. Сопротивляемость обеспечивается психологическими ресурсами личности, которые, в свою очередь, актуализируются в зависимости от

характеристик ситуации, ее типа и вида. В каждом случае мы имеем дело с определенными проявлениями сопротивляемости, когда сам феномен представляет собой общее название, интегрирующее основные признаки возможности человека преодолевать экстремальные ситуации без негативных личностных изменений и использовать их для дальнейшего роста.

Сопротивляемость рассматривается и определяется как свойство личности; как психический процесс, который включает последовательно осуществляемые действия, ведущие к реализации задачи, и как подвижное равновесное состояние психики, сохраняемое путем противодействия нарушающим это равновесие внешним и внутренним факторам.

Подходы к проблеме изучения сопротивляемости в зарубежной психологии. Термин «сопротивляемость» впервые был употреблен в научной литературе в 1942 г., в статье Сковилля, опубликованной «Американским журналом по психиатрии» и посвященной деятельности британских социальных работников во время Второй мировой войны. Автор статьи подчеркнул «удивительную сопротивляемость детей перед лицом опасных для жизни ситуаций».

Понятие «сопротивляемость», которому посвящено множество исследований, может быть определено:

1) как способность развиваться нормально в психологическом плане, несмотря на дестабилизирующие события, тяжелые условия жизни и травматизм, или способность быстро адаптироваться к несчастью или бедствию, восстановиться после этих ситуаций;

2) результат, состоящий в отсутствии психических расстройств во время и после ситуаций, способных вызвать расстройство;

3) процесс, включающий взаимодействие субъекта и среды, процесс, включающий факторы защиты (индивидуальные, семейные, средовые), регулирующие риск.

Для обозначения психологической сопротивляемости использовалось понятие *выносливости* (англ. hardiness). Понятие выносливости, как оно описано у Кобаза (1979) и Кобаза, Пусетти (1983), описывается тремя показателями:

- контроль.

Выносливые люди испытывают чувство контроля над своей жизнью, выбора линии поведения в стрессовых обстоятельствах. Они считают, что могут контролировать события или влиять на них.

- вовлеченность в деятельность, в отношения с другими и самим собой (так как эти отношения выявляют их собственные ценности, цели и жизненные приоритеты, они относятся к смыслу их существования);
- расценивание изменений скорее как вызов, чем как угрозу.

Выносливая личность испытывает на прочность свою гибкость в когнитивном плане, настойчива и знает, где найти поддержку.

Эти авторы рассматривают выносливость как характеристику личности, которая выражается как в поведенческом плане, так и в когнитивном.

Кроме того, выносливость определяется как совокупность характеристик личности, существующих в качестве ресурса для противостояния стрессовым событиям жизни.

Таким образом, исследования, проводимые до сих пор, доказали, что сопротивляемость – многомерное явление с множеством граней, которые проявляются по-разному в зависимости от контекста, возраста, пола и культуры.

7. Принципы проведения психологического мониторинга безопасности образовательной среды на I ступени общего среднего образования.

Психологическая безопасность является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех участников образовательной среды. Поэтому возникает вопрос о необходимости изучения психологической безопасности в образовательной среде, проведению исследований, позволяющих измерить психологическую безопасность образовательной среды, проектировать условия, при которых она будет обеспечиваться. Комплекс указанных мер позволит сохранить и укрепить здоровье участников образовательной среды, создать в образовательном учреждении безопасные условия для трудовой и учебной деятельности и защитить участников данной среды от всех форм дискриминации, а психопрофилактика отвеченных угроз может служить одним из значимых оснований для моделирования психологической безопасности образовательной среды.

Мониторингом называют процесс отслеживания состояния объекта с помощью непрерывного или периодически повторяющихся сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей. (Федотова Л.Д., Рыкова Е.А., Малышева В.А.).

Социально-психологический мониторинг представляет собой систему информационного сопровождения инновационных процессов в образовании, позволяющую администрации, педагогическому коллективу образовательного учреждения, органам управления образованием:

1. осуществить анализ воздействия традиционных, инновационных психолого-педагогических и педагогических технологий на качество обучения и личностные изменения обучающихся, воспитанников;

2. принимать управленческие решения и распределять кадровые, финансовые и иные ресурсы, основываясь на объективных данных.

Безопасность образовательной среды во многом обеспечивается целенаправленным и системным мониторингом образовательной среды, который позволяет своевременно выявить возникающие угрозы и риски опасности образовательной среды и провести соответствующие эффективные коррекционные мероприяти.

Основной целью мониторинга безопасности образовательной среды является создание информационных условий для формирования целостного

представления о ее состоянии и качественных количественных изменениях в ней.

Таким образом, мониторинг безопасности образовательной среды может рассматриваться как система организации сбора, хранения, обработки, распространения информации о деятельности системы (подсистемы) образования, которая призвана обеспечивать не только непрерывное слежение за ее состоянием, но и прогнозирование ее развития. Мониторинг предполагает функционирование в течение определенного временного периода.

Образовательный мониторинг, как и любой сложный объект, должен формироваться с позиций системного подхода в единстве следующих аспектов: социальной сущности; педагогической принадлежности; системно-деятельностного способа его рассмотрения.

Мониторинг безопасности образовательной среды – категория педагогическая и управленческая, поскольку он не копирует общие положения теории информации, а переводит их на язык педагогики, психологии и управления. Социальная сущность подобного мониторинга определяется тем, что именно он служит главным средством контроля и учета передачи социального опыта (содержания образования) подрастающим поколениям. Формирование мониторинга безопасности образовательной среды происходит в деятельности психологов, дидактов, методистов и других специалистов в области педагогики и психологии.

Основные задачи, решаемые в ходе мониторинга безопасной образовательной среды:

1. выявление угроз и рисков, возникающих в ходе учебно-воспитательного процесса и всей деятельности образовательного учреждения;
2. выработка комплекса показателей, обеспечивающих целостное представление о состоянии безопасности образовательной среды, о качественных и количественных изменениях в ней;
3. систематизация информации о состоянии и развитии системы безопасности образовательной среды;
4. обеспечение регулярного и наглядного представления информации о процессах, происходящих в образовательном учреждении;
5. информационное обеспечение анализа и прогнозирования состояния и развития системы безопасности образовательной среды учреждения, разработка управленческих решений.

Одной из основных задач мониторинга является предупреждение о том или ином неблагополучии, опасности для эффективного функционирования объекта. Речь идет не только о констатации факта появления изменений, представляющих опасность, а именно предупреждение о ней до того как ситуация может стать необратимой. Тем самым создается возможность предотвратить или минимизировать возможное деструктивное развитие событий.

Мониторинг образовательной среды школы, таким образом, является универсальным по своим исследовательским и практическим возможностям механизмом влияния и коррекции деятельности субъектов образовательного учреждения в направлении создания и реализации структурной модели безопасной образовательной среды.

Объектами мониторинговой оценки могут быть:

1. *явления* (воспитанность, образованность, мастерство педагога и др.);
2. *процессы* (педагогический процесс в целом, процесс нравственного воспитания, процесс поликультурного воспитания, процесс трудового воспитания, процесс подготовки детей к школе и т. д.);
3. *деятельность* (игровая, трудовая, учебная и др.).

Все элементы структурно и функционально связаны между собой и представляют единый цикл психолого-педагогического мониторинга. Выпадение любого из этих компонентов из системы действий педагога или делает педагогический мониторинг малоценным и некачественным, или разрушает всю систему.

В отличие от общепринятого понимания контроля педагогический мониторинг представляет форму организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о педагогических системах, обеспечивающую непрерывное слежение за их состоянием, а также дающую возможность прогнозирования развития педагогических систем.

Система педагогического мониторинга представляет комплексную аналитическую систему по следующим направлениям:

- диагностика качества образования;
- анализ социальных условий;
- анализ содержания образования;
- психодиагностика;
- анализ педагогической культуры учителя;
- медицинская диагностика;
- анализ деятельности школьных подразделений.

Функции мониторинга безопасности образовательной среды могут иметь общий смысл и частные проявления в зависимости от уровня и профиля образования. Вместе с тем основными функциями являются следующие:

1. *интегративная* – мониторинг безопасности образовательной среды является одним из ее системообразующих факторов, обеспечивает комплексную характеристику процессов, происходящих в этой системе;
2. *диагностическая* – сканирование состояния безопасности образовательной среды и происходящих в ней изменений, что позволяет дать оценку данным явлениям;
3. *компаративистская* – функция, создающая условия для состояний безопасности образовательной среды в целом или различных ее элементов как во времени – состояние системы в разные периоды времени, так и пространстве – возможность сравнения с системами образования или элементами этих систем в других регионах и странах;

4. *экспертная* – в рамках мониторинга возможно осуществление экспертизы состояния, концепции, форм, методов развития безопасности образовательной среды, ее компонентов и систем;

5. *информационная* – мониторинг безопасности образовательной среды является способом регулярного получения сопоставимой информации о состоянии и развитии данной системы, которая необходима для анализа и прогноза развития безопасности образовательной среды;

6. *прагматическая* – использование мониторинговой информации при принятии максимально обоснованных и адекватных требованиям ситуации решений, прежде всего управленческих;

7. *стимулирующая* – участие в педагогическом мониторинге различных участников педагогического процесса – воспитателей, заведующих, методистов, родителей – повышает уровень их педагогической культуры, интерес к воспитанию, побуждает к более глубокому изучению детей, самоанализу своего педагогического труда;

8. *формирующая* – внедрение педагогического мониторинга в работу образовательных учреждений позволит более эффективно использовать «зону ближайшего развития» ребенка. Опираясь на его результаты, педагог сможет подобрать методы и приемы индивидуально для каждого ребенка, учитывая его возможности, что, несомненно, окажет положительное влияние на уровень развития детей, поможет избежать выпадения из зоны внимания педагога каких-либо недостатков и трудностей в воспитании личности ребенка, обеспечит его комфортное пребывание в образовательной среде;

9. *коррекционная* – направленность педагогического мониторинга на особенности текущих процессов предполагает обнаружение и фиксацию многочисленных непрогнозируемых, неожиданных результатов реализации образовательной работы. Среди них могут быть как положительные, так и отрицательные с точки зрения развития личности, это поможет педагогам принять меры на усиление положительного и в то же время ослабление отрицательного в их деятельности.

Все функции, которые выполняет педагогический мониторинг как часть педагогической деятельности, подчинены цели повышения качества обучения и воспитания, обеспечению научного подхода к управлению учебной и воспитательной деятельностью и созданию безопасной образовательной среды в образовательном учреждении.

Выделяют три уровня потребителей информации мониторинга:

1. общество, социум, родители;
2. группы специалистов, отдельные специалисты, готовящие решения, исполнители;
3. руководители, лица, принимающие решения.

В случае массового использования результатов обследования (например, при формировании общественного мнения различных социальных групп), проблема заключается в согласовании полученных рекомендаций и результатов с возможностями их восприятия той социальной группой, для

которой данная информация предназначена. Под согласованием подразумевается соответствующая форма предъявления, особенности языка изложения, стиля. Как правило, для массового использования выбираются наиболее яркие результаты, которые способны воздействовать на воображение, удивить, заставить задуматься. Но здесь нас подстерегает опасность, поскольку именно в таких результатах вероятнее всего будет содержаться ошибка.

Еще один аспект распространения информации – проблема доступности мониторинговой информации. Одним из принципов организации мониторинга является принцип открытости информации.

Структура образовательного мониторинга определяется функциями его элементов. Информация, которая поступает из источника, обрабатывается, хранится и распространяется на каждом уровне. Структура данных, например, об ученике может рассматриваться, как состоящая из двух частей:

1. психическое развитие и состояние ученика;
2. усвоение им содержания образования.

Реализация основных целей образовательного мониторинга находит свое выражение в психолого-педагогических и функциональных результатах обеспечения комплексной безопасности образовательной среды.

К психолого-педагогическим результатам относятся новообразования в структуре знаний, учебных навыков, поведении, направленности личности, в системе ее отношений, уровень тревожности и дискомфотности.

К функциональным результатам относятся различные способы психолого-педагогического воздействия, назначение которых состоит в управлении деятельностью обучающихся. Качественной и количественной мерой оценки психолого-педагогических результатов являются нормы, эталоны, которыми задаются условия успешной работы и ее желаемые результаты.

Норма (нормирование) выступает как одно из самых необходимых условий и оснований мониторинга, поскольку именно с ней сравниваются фактические результаты. Сравнение реальных результатов с эталонами и нормами в образовательной деятельности является лишь одним из компонентов и этапов мониторинга, за которым следует содержательная оценка и коррекция. Одно из требований касается измеримости и применимости стандартов и норм. Они должны быть качественно и количественно определены и пригодны для практического использования.

Другим требованием является их осуществимость, согласованность с возможностями школы и ее составных частей (элементов). Данное требование указывает на необходимость учета реальной выполнимости задаваемых стандартов и норм. Так стандарты и нормы могут быть либо завышенными, либо заниженными. Завышение стандартов и норм ведет к чрезмерной напряженности, срывам, сбоям в процессе, выпадению отдельных структурных звеньев школы из общей согласованной работы.

В психологическом плане завышенные стандарты и нормы вызывают у участников образовательного процесса состояние тревоги, неуверенности, стремление отказаться от общей работы и т. п. Снижение стандартов и норм парализует активность участников образовательного процесса в школе, вызывает состояние благодушия, самодовольства и безделья. В обоих случаях крайности в определении стандартов и норм снижают общую эффективность школы в целом и участников образовательного процесса в частности.

Создание нормативов должно учитывать также и конкретные условия, в которых предлагается их выполнение. Всякие существенные изменения во внешних условиях обязательно ведут к изменению норм.

К основным качественным показателям мониторинга безопасности образовательной среды относятся:

- *объективность* – полученные результаты должны отражать реальное состояние дел, а личностный фактор должен быть минимизирован;
- *точность* – погрешности измерений должны быть такими, чтобы гарантировать значения истинных показателей с приемлемой точностью;
- *полнота* – источники информации должны перекрывать возможное поле получения результатов или корректно репрезентировать его;
- *достаточность* – объем информации должен соответствовать потребностям руководителя и быть достаточным для принятия того или иного решения;
- *структурированность* – информация, полученная из различных источников относительно одного объекта, должна быть структурирована и систематизирована с учетом качества источников информации и информационных запросов руководителей;
- *оптимальность обобщения* – информация должна соответствовать тому уровню задач, который решает орган управления;
- *оперативность (своевременность)* – как качество самой информации. Информация должна носить в большей степени управленческую, а не историческую ценность, то есть соответствовать темпам развития;
- *доступность* – этот показатель можно понимать двояко. С одной стороны, это доступность в смысле возможности и реальности получения (возможен вариант, когда руководитель знает о наличии той или иной информации, но в силу различных причин не может ее получить). Второе понимание доступности связано с формой предоставления информации руководителю, когда достаточная и качественная информация поступает в такой форме, что становится непригодной для принятия решения (например, многостраничный отчет или графическая информация).

Таким образом, мониторинг представляет собой не только процесс выявления отклонений от стандартов и норм, но и выступает в качестве основания для их пересмотра. Другими словами, социально-психологический мониторинг позволяет не только отслеживать курс движения к поставленным целям, но и является механизмом корректировки целей и путей их достижения.

Чтобы сделать мониторинг «принимаемым» и лично значимым для каждого субъекта образовательного процесса, необходимо принимать во внимание то обстоятельство, что при его исполнении особое значение имеет этическая сторона вопроса. Так, например, проблемы, связанные с реализацией мониторинговой деятельности, возникающие в процессе взаимодействия с учащимися можно решить посредством соответствующей организации работы психолого-социологической службы.

Следует также отметить, что значимыми психолого-педагогическими и дидактическими функциями мониторинга образовательной среды являются:

1. обеспечение целе-смыслового поля деятельности школьного коллектива, планирование его работы по конечному продукту;
2. формирование навыков аналитической культуры участников учебно-воспитательного процесса, умения адекватно оценивать свою жизненную позицию, уровень ее активности, конструктивности;
3. формирование педагогической среды единомышленников, готовых из объектов стать субъектами учебно-воспитательного процесса инновационного типа.

Этапы педагогического мониторинга образовательного процесса в образовательном учреждении: нормативно-установочный; аналитико-диагностический; прогностический; деятельностно-технологический; промежуточно-диагностический; итогово-диагностический.

Таким образом, социально-психологический и педагогический мониторинги, выступая как многоуровневая иерархическая система, обеспечивает педагогов и администрацию качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия управленческих решений, определяет, насколько рациональны педагогические средства, реализуемые в образовательном процессе, насколько дидактические средства (формы, методы обучения, режим учебной работы и др.) адекватны заявленным целям и возрастным особенностям школьников, специфике среды их жизнедеятельности.

Литература:

1. Педагогическая психология : учебное пособие / под ред. Л. А. Регуш, А. В. Орловой. – СПб. : Питер, 2011. – 416 с.

2. Слободчиков, В. И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах: Учебное пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 432 с.

3. Чиркина, С. Е., Ахмеров, Р. А., Бажин, К. С., Царева, Е. В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие / С. Е. Чиркина, Р. А. Ахмеров, К. С. Бажин, Е. В. Царева. – Казань : Бриг, 2015. – 136 с.

4. Ясвин, В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В. А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019.

1.2. Основы психологической безопасности в системе «семья – школа»

План

1. Показатели психологически безопасной образовательной среды
2. Психологические риски и их маркеры в образовательной среде
3. Угрозы психологической безопасности образовательной среды
4. Мероприятия, направленные на устранение факторов негативного воздействия образовательной среды

1. Показатели психологически безопасной образовательной среды.

Образовательная среда - психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение; психологическая сущность этой реальности - совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [2].

Психологически безопасной образовательной средой можно считать такую, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней, и в которой отражены высокие показатели индекса удовлетворенности и защищенности от психологического насилия.

Показатели психологически безопасной образовательной среды, по И. А. Баевой, разбивают весь спектр явлений на три группы [1; 2]:

1. Референтная значимость образовательной среды. Образовательная среда служит для индивида своеобразным стандартом и источником формирования социальных норм и ценностных ориентаций.

2. Удовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении. Определяющим принципом здесь является «удовлетворенность-неудовлетворенность», который несет в себе возможность снятия или аккумулирования внутриличностного и межличностного напряжения.

3. Защищенность от психологического насилия во взаимодействии. Человеку важно отстаивание прав и интересов его личности. Психологическое насилие является исходной формой любого насилия. В отношениях между взрослым и ребенком оно характеризуется как «преднамеренное манипулирование взрослым ребенком как объектом, игнорирование его субъектных характеристик (свободы, достоинства, прав и т. д), либо разрушающее отношения привязанности между взрослым и ребенком, либо, напротив, фиксирующее эти отношения и приводящее к различным деформациям и нарушениям поведенческого, интеллектуального, эмоционального, волевого, коммуникативного личностного развития).

Характеристики психологической безопасности образовательной среды:

• отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии участников образовательного процесса;

• удовлетворение основных потребностей в личностно-доверительном общении;

• укрепление психического здоровья;

• предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности;

• организация насыщенной образовательной среды, стимулирующей развитие участников процесса.

Наиболее важными **условиями образовательной среды, создающими и обеспечивающими психологическую безопасность**, являются:

1) доброжелательные взаимоотношения (включают в себя доверие друг к другу, внимание и уважение, психологическую поддержку, заботу о безопасности каждого члена коллектива и др.);

2) дисциплина.

Если учебное заведение придерживается строгой дисциплины, оно начинает рассматриваться учащимися как тюрьма, а педагоги как охрана и начальники. Учащиеся начинают себя вести подобно заключенным, и насилие является для них способом самовыражения и привлечения внимания. Дисциплина преподавателями и администрацией часто приравнивается к наказанию. Однако дисциплина состоит из профилактических и превентивных мер и направлена на организацию поведения учащихся, а не только на управление и наказание.

Ведущие цели поведения учеников – чувствовать свою причастность к жизни школы и занять место в этой общности – воплощаются в три частные цели: ощущать свою состоятельность в учебной деятельности (интеллектуальная состоятельность), строить и поддерживать приемлемые отношения с учителем и учащимися (коммуникативная состоятельность), вносить свой вклад в жизнь класса и учебного заведения (состоятельность в деятельности). Интерес учащихся к учебе (желание посещать занятия и учиться, слушать учителя) возникает при наличии личностно-ориентированного обучения и доброжелательных взаимоотношений (индивидуальном подходе и неформальном общении с учителями, одноклассниками, взаимопомощи и поддержке), а также нагрузках, соответствующих возможностям учеников.

Таким образом, психологически безопасной образовательной средой можно считать такую, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней, высокий уровень удовлетворенности характеристиками школьной среды и защищенности от психологического насилия во взаимодействии [2].

Ответственность и включенность в происходящие в образовательной среде процессы должны распределяться равномерно между всеми ее участниками (учителями, учащимися и их родителями, администрацией). Акцент в данной ситуации ставится не на обязательствах, а на ответственности за происходящее. Обязанность означает: «я должен кому-то», меня «обязали», то есть предполагает внешний контроль над действиями человека и зачастую

вызывает у него негативные чувства, а также, в лучшем случае, – формальный подход к межличностным отношениям и к выполнению своей деятельности, в худшем – восприятие происходящего как психологическое насилие над своей личностью. Ответственность означает внутренний контроль – «я хочу», «я должен самому себе».

Образовательная среда составляет основу жизнеспособности любого сообщества и потому важность изучения, моделирования и проектирования среды, где происходит воспитание и формирование личности, где все ее участники могут чувствовать защищенность и удовлетворенность основных потребностей, выходит на первое место в связи с необходимостью создания условий и воспитания подрастающего поколения, которое в ближайшем будущем составит основу общества. Создание и обеспечение психологической безопасности в образовательной среде может способствовать профессиональному развитию ее участников и выступать профилактикой асоциального и уголовного поведения [1].

Следовательно, психологическая безопасность, по мнению ряда авторов, выступает как качественная характеристика, объединяющая психологический ресурс образовательной среды. Она может служить одним из оснований для создания вариативной модели службы сопровождения в школе, сущностью которой является постановка акцента на развитие и поддержку психосоциального благополучия субъектов образовательного процесса.

2. Психологические риски и их маркеры в образовательной среде.

Учебные заведения как социальный институт общества являются субъектами безопасности, и важность изучения психологической безопасности личности в образовательной среде определяется тем, что учебные заведения, включая в себя подрастающее поколение, взрослых и семью, способны строить свою локальную (частную) систему безопасности как через обучение и воспитание, так и через решение задач развития.

Переполненные классы, где бывает трудно сохранить нацеленность на обучение и учитель не успевает уделить внимание максимальному количеству учащихся; недостаток заботы педагогов при наличии жесткой дисциплины; неприятие других культур; отчуждение и предвзятое отношение к учащемуся со стороны сверстников и/или преподавателей; напряженность в межличностных отношениях и несоответствие требованиям – являются **характеристиками, уменьшающими способность образовательной среды (учебных заведений в частности) быть безопасной**.

Такие же **характеристики**, как доброжелательная атмосфера; высокие ожидания от работы учащихся без предвзятости, одинаковые способы оценивания учащихся; высокий уровень вовлеченности в образовательную среду и процесс обучения, а также вовлеченность родителей; обучение социальным навыкам взаимодействия – **повышают безопасность образовательной среды** и ее защитную функцию.

Основными понятиями области изучения психологической безопасности в образовательной среде являются «опасность», «риск», «угроза».

Риск – *возможность возникновения неблагоприятных и нежелательных последствий деятельности.*

Факторами риска в образовательной среде могут быть:

- недостаточное обеспечение преподавательскими кадрами, материально-технической базы,
- низкая активность учащихся и педагогов,
- несформированность социальных и практических навыков и умений,
- уровень воспитания и культуры,
- личностно-психологические характеристики участников учебно-воспитательного процесса,
- несформированность представлений и профилактики психического и физического здоровья.

К *факторам педагогического риска* относят (таб. 1) [2]:

Таблица 1. Факторы педагогического риска

№	Факторы	Индикаторы
1	Условия обучения (все показатели, подлежащие гигиеническому нормированию)	•Размер учебных классов, •освещённость, •полиграфические параметры учебников
2	Учебная нагрузка (информационная сторона учебного процесса и организация обучения)	•Объем заданий, •распределение учебной программы в течение учебного дня, недели, четверти, учебного года, •обширное количество материала
3	Стиль межличностных взаимоотношений педагогов, обучающихся и их родителей	•Уровень конфликтности в школьной среде, •отношения педагогов к учащимся, включая оценку результатов, •взаимоотношения между педагогами, •нарушение детско-родительских отношений
4	Экологичность применяемых педагогических средств	•Педагогическая техника, провоцирующая возникновение стресса у детей; •интенсификация учебного процесса; •несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьника; •нерациональная организация учебной деятельности

5	Профессиональная квалификация педагога	• Игнорирование педагогами психологических задач и механизмов взросления детей и подростков • Недостаточная осведомленность педагогов в отношении адаптивных, функциональных и компенсаторных возможностях детей и факторах, провоцирующих психофизический стресс; • Игнорирование педагогами социально-психологических законов развития личности в группе и коллективе • Функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья
6	Кадровая политика образовательной организации	• Недостаточное обеспечение педагогическими кадрами; • Отсутствие системы внутриорганизацион-ной поддержки учителей; • Неудовлетворительное состояние здоровья педагогов

Совокупность этих факторов представляет собой угрозу образовательной среде и развитию личности ее участников. Одной из существенных психологических опасностей в образовательной среде является неудовлетворение важной базовой потребности в личностно-доверительном общении, и как следствие – склонность к деструктивному поведению, негативное отношение к образовательным учреждениям и нарушения психического и физического здоровья [1].

3. Угрозы психологической безопасности образовательной среды

Рассматривая системные компоненты, обеспечивающие безопасность субъектов образования, авторы в большинстве случаев указывают на наличие внешних и внутренних угроз.

Угроза – *совокупность условий и факторов, создающих опасность жизненно важным интересам личности, общества*.

К *внешним угрозам безопасности образовательной среды* относят следующие:

- социально-политические: социальная нестабильность общества; массовые беспорядки и нарушения, общественного порядка; угрозы правам и свободам граждан; акты экстремизма и терроризма; участие детей в социальных конфликтах вне образовательного учреждения и др.;
- социально-экономические: экономические кризисы; бедственное экономическое положение; пропуски уроков с целью заработка и др.;
- социально-криминогенные: телефонный терроризм, захват заложников из числа детей, похищение детей с целью выкупа; противоправное проникновение посторонних лиц в образовательные учреждения; хищения

имущества обучающихся, воспитанников, работников образовательных учреждений; хулиганские действия, насилие, вандализм; причинение вреда здоровью; вымогательство, мошенничество; употребление и распространение наркотиков; негативное влияние преступной и молодежной субкультуры; уличные проявления экстремизма, наличие преступных группировок;

- социально-биологические: ухудшение здоровья детей; эпидемии опасных инфекционных заболеваний; массовые отравления некачественными продуктами питания и водой и др.

В числе *внутренних угроз* называют:

- организационные: слабая система безопасности и охраны образовательного учреждения; неорганизованность досуга обучающихся; сокрытие фактов правонарушений и непринятие соответствующих мер к правонарушителям; недостаточное изучение педагогами реальной жизни учащихся, их интересов и контактов; со стороны персонала школы, учителей проявление агрессивности по отношению к учащимся, вымогательства, сексуальные домогательства, негативные высказывания учителя о внешности ученика; недостатки в организации учебного процесса; нарушение санитарно-гигиенических норм обучения, угроза наркотизации учащихся;
- групповые: малые неформальные группы отрицательной направленности, участие учащихся в религиозных сектах; конфликты внутри класса, унижения, агрессия со стороны учащихся, распространение слухов среди учащихся, запугивания учащимися друг друга; ксенофобия и экстремизм, межнациональные столкновения среди детей, низкая толерантность и неготовность участников образовательного процесса к конструктивному разрешению конфликтов и преодолению стрессовых состояний;
- личностные: применение учащимися токсических веществ, злоупотребление алкоголем, употребление наркотиков, детская проституция суицидальное поведение и другие виды зависимостей, асоциального и делинквентного поведения; недостаточные знания, умения и навыки безопасного поведения.

При этом источником (субъектом) опасностей могут выступать как субъекты образовательного процесса (обучающиеся, педагоги), так и сторонние лица (преступные группировки, секты, террористические организации, неформальные группировки).

Ряд авторов особое значение уделяют психологическим угрозам личности (психологическое давление, манипулирование, ложь, зомбирование, отрицательное эмоциональное заражение, отчуждение, психосексуальные посягательства, морально-психологическая дискредитация личностных смыслов, девалоризация социально значимых ценностных ориентации и др.) поскольку они оказывают деструктивное воздействие на такие личностные характеристики обучающегося, как жизненная активность, инициативность и ответственность, самостоятельность, познавательная и личностная конкурентоспособность, способствуют закреплению иждивенческого,

потребительского образа жизни, деструктивному поведению, приводят к деформациям личности, развитию психологической беспомощности, неадекватности оценки психологической опасности.

Признаки, которые квалифицируются *в качестве угроз участникам образовательной среды*, в рамках данной модели следующие (таб. 2) [2]:

Таблица 2. Угрозы участникам образовательной среды

№	Показатель	Эмпирические проявления
1	Референтная значимость образовательной среды	Отсутствие / частичное признание референтной значимости среды; реализация намерения ее покинуть; отрицание ее ценностей и норм.
2	Удовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении	Возможность/ невозможность высказать свою точку зрения; уважительное отношение к себе; сохранение личного достоинства; возможность обратиться за помощью; учет личных проблем и затруднений.
3	Защищенность от психологического насилия во взаимодействии.	*1) Психологические воздействия* (угрозы, унижения, оскорбления, травля, чрезмерные требования, запреты на поведение и переживание, негативное оценивание, фрустрация основных нужд и потребностей ребенка); *2) Психологические эффекты* (утрата доверия к себе, миру, диффузная самоидентичность, беспокойство, тревожность, нарушения сна и аппетита, депрессия, агрессивность, плохая успеваемость, коммуникативная некомпетентность, низкая самооценка, задержки психического и физического развития, соматические и психосоматические заболевания, фиксация паттерна «жертва-насильник»); *3) Психологические взаимодействия* (непредсказуемость, непоследовательность, неуверенность, беспомощность).

Стойкое продолжительное присутствие любого из перечисленных признаков и показателей в образовательной среде сказываются на всех уровнях функционирования личности, вызывают нарушения в познавательной сфере (приводят к учебной неуспешности), снижают продуктивность деятельности в целом, формируют негативные представления, отражающиеся на взаимодействии с другими людьми, приводят к стойким личностным изменениям.

4. Мероприятия, направленные на устранение факторов негативного воздействия образовательной среды

Обеспечение психологической безопасности и развивающего характера образовательной среды предполагает реализацию системы мероприятий, направленных на устранение факторов негативного воздействия образовательной среды на развитие личности обучающихся, в том числе психологического насилия; а также на формирование социально-психологической компетентности всех участников образовательного процесса, обеспечивающей возможность компетентного выбора личностью своего жизненного пути, самостоятельного решения проблем, умения анализировать ситуацию и выбирать соответствующее поведение, не ущемляющее свободы и достоинства другого.

Участниками создания психологической безопасности для ребёнка являются такие социальные институты как семья и образовательные учреждения (педагоги школ, центров дополнительного образования). Субъекты безопасности (учебные заведения, учебные группы, семья) способны создавать локальную систему безопасности путём образования, воспитания и решения проблем в процессе развития. Общаясь с учителями и родителями, на примере их жизненных установок, ценностей, взглядов, взаимоотношения с окружающими людьми, у ученика формируется собственная система отношений. Поэтому необходимо научить учащихся при возникновении проблемных ситуаций прибегать к использованию ненасильственных методов, таких как уважительно слушать друг друга, огласить свою точку зрения на данную проблему, прошлый опыт, умение справляться с чувствами.

И. А. Баева в своем исследовании [1] приводит примеры активных социально-психологических тренингов для учителей и школьников по созданию безопасной образовательной среды, способствующих снижению элементов психологического насилия во взаимодействии учителей и учеников, повышению психологических ресурсов образовательной среды и улучшению психического здоровья ее участников.

При работе с родителями продуктивными будут не отдельные мероприятия, а целостная системная работа, имеющая своей целью повышение компетентности в области информационной безопасности личности школьника. Такая работа должна осуществляться через информирование родителей на собраниях в школе, разработку методических рекомендаций, в которых проводится разбор опасностей информационного воздействия и даются практические рекомендации.

Литература:

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании. / И. А. Баева. - СПб.: СОЮЗ, 2002. - 271 с.

2. Баева, И. А., Волкова, И. А., Лактионова, Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учебное пособие. / И. А. Баева, И. А. Волкова, Е. Б. Лактионова. - М. : Эконом-Информ, 2009. – 348 с.

1.3. Психологические маркеры семейного неблагополучия: виды насилия в семье, дисфункциональные стили семейного воспитания, нарушения коммуникаций

План

1. Психологические маркеры семейного неблагополучия
2. Причины и особенности проявления нарушения коммуникации в семье
3. Характеристика стилей семейного воспитания
4. Причины и симптоматика видов насилия в семье.
5. Влияние семейного неблагополучия на развитие личности младшего школьника.

1. Психологические маркеры семейного неблагополучия.

В настоящее время актуальной становится проблема социальной нестабильности, снижения нравственных устоев в семье, в молодежной и подростковой среде: увеличивается количество малообеспеченных семей, неблагополучных семей, ухудшается психологический климат и в устойчивых семьях. По данным Министерства образования, более 20 тыс. детей в Беларуси признаны находящимися в социально опасном положении (СОП).

Резкое увеличение стрессовых ситуаций сказывается на детях. Отсутствие в семьях заботы, психологическая депривация, физическое и сексуальное насилие толкает детей к побегам. Именно семейное неблагополучие является предпосылкой разных деформаций процесса социализации личности ребенка, что проявляется, в конечном счете, в безнадзорности либо беспризорности несовершеннолетних. Большинство из тех, кто работает с детьми, пришли к выводу о том, что легче сделать все возможное, чтобы ребенок не попал “на улицу”, чем вернуть его “с улицы” к нормальной жизни.

Как правило, эти дети не умеют общаться, взаимодействовать с другими, им трудно понимать людей, регулировать дистанцию в отношениях друг с другом и со взрослыми, из-за чего возникают различные проблемы и сложности, которые нередко носят конфликтный и проблематичный характер. Они испытывают недоверие, руководствуются негативными мотивами, сближение с другими им порой кажется угрожающим, как преддверие катастрофы. Некоторых детей не покидает предчувствие, что их предадут, обидят, сделают им больно. Возможно, это одна из причин своеобразного избегания конфликтов, поиска средств самозащиты.

Исключительное влияние на развитие отношений детей из неблагополучных семей с другими оказывает эмоциональная окраска поведения. Работая с детьми данной группы, взрослые наиболее часто встречаются с такими эмоциональными реакциями: нежелание разговаривать, избегание общения, попытки скрыть чувства, эмоции, а также всё, что касается семейной жизни; проявление недоверия и отстранённости.

В неблагополучной семье у детей не удовлетворяются эмоциональные потребности. Родители зачастую не замечают своих детей, их проблемы и нужды. В такой ситуации, оставленные на свое собственное усмотрение, они вынуждены жить, как сумеют. Когда ребенок попадает в положение «ранней самостоятельности», он, как правило, не подготовлен к ней. В результате его и так безрадостная жизнь осложняется чувством одиночества, он подвергается повышенному риску быть вовлечённым в различные асоциальные группы, его легко могут использовать в своих целях, как взрослые, так и сверстники. Как правило, в таких группах дети получают доступные удовольствия, то есть происходит псевдокомпенсация осознаваемых отрицательных переживаний (по мнению ребёнка, положительных) в виде алкоголя, наркотических веществ, табакокурения.

Анализируя характер выявляемых проблем в семье, выделяют следующие ***маркеры семейного неблагополучия*** [3].

- неисполнение родительских обязанностей (асоциальное поведение родителей, нарушение стилей воспитания, поведенческие нарушения у детей);
- трудности в обучение ребенка (пропуски занятий, внутришкольные конфликты);
- нарушение детско-родительских отношений;
- внутрисемейные конфликты (в том числе жалобы родственников);
- жестокое обращение (в том числе отказы от детей);
- психические нарушения;
- конфликт с законом;
- множественные проблемы.
-

2. Причины и особенности проявления нарушения коммуникации в семье.

Коммуникация – *это взаимодействие двух и более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценивающего характера*.

Семейная коммуникация – это взаимодействие между членами семьи, возникающее в повседневной жизни. В процессе семейной коммуникации происходит взаимное влияние членов семьи друг на друга, обмен различными чувствами, идеями, интересами.

Семейная коммуникация обуславливается множеством явных и неявных семейных правил, которые имеют свои особенности:

· основная задача этих правил – контролировать способы взаимодействия в семье. Они определяют, как люди должны вести себя в определенных ситуациях и обстоятельствах, что приемлемо, а что нет. Правила могут также говорить о том, какие последствия влечет за собой их выполнение или невыполнение.

· люди все время вовлечены в процесс определения правил своего взаимодействия. Правила, которые они вместе вырабатывают, говорят о том, что им можно делать вместе, а что нет.

· на каждой стадии жизненного цикла должно происходить серьезное изменение правил функционирования. Когда старые правила приходят в противоречие с изменившейся ситуацией, в семье происходит кризис.

· правила могут быть гласные и негласные. Гласные правила предъявляются открыто, их можно обсуждать, о них можно спорить и их можно менять. Негласные правила также регулируют взаимоотношения, но открыто не рассматриваются и не обсуждаются.

· правила в разных семьях разные.

· правила взаимодействия задают внешние и внутренние границы в семье. Члены семьи по-разному ведут себя друг с другом и с внешним окружением.

К основным *видам нарушений коммуникативного процесса* в семье можно отнести:

· *отклоняющаяся коммуникация* в семье – многочисленные нарушения и искажения коммуникции: отсутствие зрительного контакта, неожиданный выход из контакта, склонность к односторонней коммуникации.

· *парадоксальная коммуникация* (двойная связь) – по коммуникационному каналу следует одновременно два взаимоисключающих сообщения, каждое из которых должно быть воспринято как истинное. Построение высказывания одновременно на двух логических уровнях, противоречащих друг другу, приводит к парадоксу.

·*замаскированная коммуникация* – один член семьи подтверждает содержание того, что говорит и что действительно ощущает другой, но в тоже время отвергает интерпретацию, которую тот предлагает.

· *семейный конфликт* – обычно сфокусирован на несогласии в правилах совместной жизни, несогласии в том, кто устанавливает эти правила и попытках провести в жизнь правила, несовместимые друг с другом.

Поскольку семейная коммуникация чрезвычайно сложна, *причины* ее нарушений могут быть столь же сложны и многообразны. К ним можно отнести:

- неосознанность процесса коммуникации,
- отсутствие коммуникационного внимания,
- неумение выразить свои чувства в адекватной форме.

Неблагополучная семья – это, прежде всего семья, в которой нарушены отношения между ее членами: родителями, родителями и детьми.

Под неблагополучной семьей понимается семья, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, в результате чего появляются «трудные дети» [3; 5].

Дефекты воспитания – это и есть первейший и главнейший показатель неблагополучной семьи; ни материальные, ни бытовые, ни престижные показатели не характеризуют степень благополучия или неблагополучия семьи, – только отношение к ребенку [3].

Взаимоотношения внутри неблагополучных семей характеризуются следующими особенностями:

1) ограниченностью сферы общения (не поддерживают постоянных связей или совсем не общаются, избегают друг друга и т. п.);

2) односторонностью общения (семью объединяют в основном материальные, бытовые вопросы, а социальные, нравственные вопросы, проблемы культурных ценностей не входят в круг ее общих интересов); однако нередко между одними членами семьи возможно отчуждение, между другими наблюдаются яркие эмоциональные отношения;

3) недостаточностью эмоциональных компонентов (единство, солидарность, духовная близость, душевное тепло; любовь лишь изредка служит фоном общения);

4) неустойчивостью эмоциональных связей (очень часто нарушается эмоциональное равновесие отдельных членов семьи, тем самым – внутренняя гармония взаимоотношений) [3; 4].

И. Б. Пономарев и Е. А. Пономарева выделяют пять основных *причин дезорганизации семейных отношений:*

1) социально-экономические условия (хроническое безденежье, нищета, отсутствие нормальных условий жизни), которые часто служат причиной дезорганизации, конфликтности семейных отношений;

2) социально-психологические причины (семейные конфликты), связанные со спецификой взаимоотношения и общения супругов;

3) личностные причины (акцентуации характера, особенности личности супругов);

4) негативные межличностные отношения (недоверие, безразличие, недовольство), которые могут некоторое время не находить отражения в общении супругов;

5) дезорганизация общения супругов, которая выражается в язвительности, грубости, невнимательности, провоцирует конфликты на поведенческом уровне [5].

Неблагополучные семьи можно условно разделить *на две большие группы*, каждая из которых включает несколько разновидностей:

1. *Семьи с явной (открытой) формой неблагополучия:* это так называемые конфликтные, проблемные семьи, асоциальные, аморально-криминальные и семьи с недостатком воспитательных ресурсов (в частности, неполные).

2. *Внутренне неблагополучные семьи (со скрытой формой неблагополучия).* Это внешне респектабельные семьи, образ жизни которых не вызывает беспокойства и нареканий со стороны общественности, однако ценностные установки и поведение родителей в них резко расходятся с общечеловеческими моральными ценностями, что не может не сказаться на нравственном облике воспитывающихся в таких семьях детей. Отличительной особенностью этих семей является то, что взаимоотношения их членов на внешнем, социальном уровне производят благоприятное впечатление, а

последствия неправильного воспитания на первый взгляд незаметны, что иногда вводит окружающих в заблуждение.

С. А. Беличева к неблагополучным относит пять типов семей:

1) криминально-аморальные семьи, в которых преобладают криминальные факторы риска;

2) аморально-асоциальные семьи, характеризующиеся антиобщественными установками и ориентациями;

3) семьи с откровенными стяжательскими ориентациями, живущие по принципу «цель оправдывает средства»;

4) конфликтные семьи, в которых личные взаимоотношения супругов строятся не по принципу взаимоуважения и взаимопонимания, а по принципу конфликта, отчуждения;

5) педагогически несостоятельные, утратившие свое влияние в силу психологических причин [1].

Б. Н. Алмазов выделяет четыре типа неблагополучных семей, способствующих появлению «трудных» детей:

1) семьи с недостатком воспитательных ресурсов: к ним относятся разрушенные или неполные семьи; семьи с недостаточно высоким общим уровнем развития родителей, не имеющих возможности оказывать помощь детям в учебе; семьи, где подросток и юноша тратят много времени и сил на поддержание ее материального благополучия;

2) конфликтные семьи:

а) где родители не стремятся исправить недостатки своего характера;

б) где один родитель нетерпим к манере поведения другого;

3) нравственно неблагополучные семьи: среди членов такой семьи отмечаются различия в мировоззрении и принципах организации семьи, стремление достичь своих целей в ущерб интересам чужого труда, стремление подчинить своей воле другого и т. п.;

4) педагогически некомпетентные семьи: в них надуманные или устаревшие представления о ребенке заменяют реальную картину его развития (уверенность в возможности полной самостоятельности ребенка, ведущей к безнадзорности, вызывает дискомфорт, эмоциональную напряженность, стремление оградиться от всего нового и незнакомого, недоверие к другому человеку и др.) [5].

Типология Э. Г. Эйдемиллера:

1) *Собственно негармоничная семья* характеризуется тем, что один из родителей занимает чрезмерно доминирующее, а другой слишком зависящее положение. Интересы одних членов удовлетворяются в ущерб другим, или один из членов семьи игнорирует свою роль и перекладывает ее на другого. Отсутствует истинное партнерство.

2) *Деструктивная семья* отличается отсутствием способностей ее членов к взаимодополнению, солидарности в решении жизненных проблем, чрезмерной автономией отдельных членов, наносящих ущерб семье в целом,

неравномерностью пли отсутствием взаимности в эмоциональных привязанностях.

3) *Распадающаяся семья* живет в условиях обострившейся конфликтной ситуации, уход одного из родителей из семьи назревает или его риск постоянно высок или фактически развод уже произошел, но юридически еще не оформлен и супруги еще продолжают жить вместе.

4) *Распавшаяся семья* определяется ситуацией, когда один из родителей живет отдельно, может иметь другую семью, но в какой-то мере сохраняет контакты с прежней семьей и несет еще часть функций ее члена.

5) *Ригидная псевдосолидарная семья* существенно отличается от предыдущих типов безоговорочным доминированием одного из членов с зависимым пассивным положением других, жесткой закостенелой регламентацией всей семейной жизни, отсутствием двусторонней эмоциональной теплоты. Нередко у некоторых членов такой семьи существует свой маленький автономный мир, обретаемый от вторжения других, особенно властного лидера семьи [3; 5].

В семьях с неблагополучным психологическим микроклиматом у детей часто развиваются неврозы, которые могут стать предпосылками девиантного поведения. В таких семьях и у матерей, и у отцов есть общие черты: недостаточная уверенность в себе или, если брать шире, неадекватный уровень самооценки; проблемы личностного самоопределения, в том числе чувство внутренней неудовлетворенности: неустойчивость, противоречивость личности.

3. Характеристика стилей семейного воспитания.

Стили семейного воспитания:

1. Попустительско-снисходительный стиль. Родители не придают значения проступкам детей, не видят в них ничего страшного, считают, что «все дети такие». В подобных случаях воспитателю бывает трудно изменить благодушное самоуспокоенное настроение таких родителей, убедить их серьезно реагировать на проблемные моменты в поведении их ребенка.

2. Демонстративный стиль. Родители, чаще мать, не стесняясь, жалуются, что называется, первому встречному, на своего ребенка, рассказывают о его проступках, явно преувеличивая при этом степень их опасности, заявляя во все услышанье, что «сын растет бандитом». Это приводит к утрате ребенком стыдливости, притупляет чувство раскаяния за совершенные проступки, мешает формированию внутреннего контроля за своим поведением, способствует озлоблению ребенка.

3. Позиция круговой обороны. Родители строят свои отношения с окружающими по принципу «наш ребенок всегда прав». Такие родители весьма агрессивно настроены ко всем, кто указывает им на неправильное поведение их детей. У детей из таких семей обнаруживаются особенно тяжелые дефекты морального сознания, они лживы и жестоки, очень трудно поддаются перевоспитанию.

4. Педантично-подозрительный стиль. Родители не доверяют своим детям, не верят им, подвергают оскорбительному, а нередко даже унизительному тотальному контролю, стремятся абсолютно контролировать все свободное время ребенка, круг его интересов, занятий, общения.

5. Жестко-авторитарный стиль. Родители злоупотребляют физическими наказаниями. К такому стилю воспитания больше склонны отцы, стремящиеся по любому, порой совершенно незначительному поводу, жестоко избить ребенка, считающие, что существует лишь один действенный воспитательный прием – физическое наказание. В подобных семьях дети обычно растут агрессивными, жестокими, обижают более слабых и преклоняются перед более сильными.

6. Увещевательный стиль. Это противоположность жестко авторитарному стилю: родители проявляют по отношению к своим детям полную педагогическую беспомощность, постоянно увещевают, уговаривают, не применяя никаких наказаний или даже просто волевых воздействий.

7. Отстраненно-равнодушный стиль. Такой стиль воспитания возникает, как правило, в семьях, где родители (чаще мать) поглощены устройством своей личной жизни. Главная цель для таких матерей – вторично (или в очередной раз) выйти замуж, а добившись этой цели, мать не находит ни времени, ни душевных сил для ребенка от первого брака. Такой ребенок предоставлен сам себе, чувствует себя лишним, стремится как можно меньше бывать дома, с болью воспринимает равнодушно-отстраненное отношение матери.

8. Непоследовательный стиль. У родителей, особенно у матери, не хватает выдержки, самообладания для осуществления последовательной воспитательной тактики в семье. Возникают резкие эмоциональные перепады в отношениях с детьми – от наказания, ругани до умилительно-ласкательных проявлений, что приводит к потери родительского влияния на детей. Подросток становится не управляемым, непредсказуемым, пренебрегающим мнением старших [5].

А.И. Захаров описывает несколько видов ошибок семейного воспитания:

- кумир семьи,
- мамино (папино, бабушкино и т.п.) сокровище,
- паинька,
- гиперопека (эмоциональный симбиоз родителей и детей),
- болезненный ребенок,
- воспитание по типу крон-принца,
- гипоопека,
- ужасный ребенок,

воспитание по типу Золушки [5].

Э. Г. Эйдемиллер выделяет две группы причин формирования отклонений в семейном воспитании:

- *отклонения в личности самих родителей*. Так, акцентуации характера и психопатии родителей нередко предопределяют определенные нарушения в

воспитании детей. Так, при неустойчивой акцентуации родители (или один из них) чаще склонны проводить воспитание, характеризующееся гипопротекцией, пониженным удовлетворением потребностей ребенка, пониженным уровнем требований к нему. Эпилептоидная акцентуация родителей обусловливает доминирование, жесткое обращение с ребенком. Стиль доминирования может также обусловливаться чертами тревожной мнительности. Истероидная акцентуация нередко предрасполагает к противоречивому типу воспитания: демонстрируемые забота и любовь к ребенку при зрителях и эмоциональное отвержение при отсутствии таковых;

- существование у них *психологических проблем*, которые они пытаются решить за счет ребенка [5].

Неблагоприятные черты личности родителей, прежде всего, матерей (потому что они оказывают большее влияние на формирование поведения ребенка), обладающих более выраженными личностными и невротическими изменениями по сравнению с отцами:

- сензитивность (повышенная эмоциональная чувствительность, склонность все принимать близко к сердцу, легко расстраиваться и волноваться);
- аффективность (эмоциональная возбудимость или неустойчивость настроения, главным образом в сторону его ухудшения);
- тревожность (склонность к беспокойству, недостаточная внутренняя согласованность чувств и желаний);
- доминантность (стремление играть значимую ведущую роль в отношениях с окружающими);
- эгоцентричность (фиксация на своей точке зрения, отсутствие гибкости суждений);
- гиперсоциальность (повышенная принципиальность, утрированное чувство долга, трудность принятия компромиссов) [3; 4; 5].

А. И. Захаров описал психологические типы или образы матерей в семьях с неблагополучным психологическим микроклиматом:

1. Царевна Несмеяна. Всегда чем-то озабочена и обеспокоена, повышено принципиальна и честолюбива, сдержана в выражении чувств и эмоций, доброты и отзывчивости. Не признает детской непоседливости, шума и веселья, считает это пустым времяпрепровождением. Никогда не смеется, но любит иронизировать. Имеет навязчивую потребность делать замечания, стыдить, читать морали, выискивать недостатки. Больше всего боится избаловать ребенка. Часто поступает подчеркнуто правильно, но, что называется, «без души» и учета реальных обстоятельств.

2. Снежная королева. Повелевающая, держащая всех на расстоянии, жесткая и непреклонная, внешне холодная и не отзывчивая, расчетливая и эгоистичная, равнодушная к страданиям других, считающая ошибки заблуждениями, недостатки – пороками, а любую критику в свой адрес – злым умыслом.

3. Спящая красавица. Склонна к мечтательности, депрессивному мироощущению и пессимизму, заторможенная, нарцистическая (самовлюбленная натура), пребывающая в плену своих идеализированных представлений, ждущая своего принца, разочарованная и усталая, погруженная в свои мысли и переживания, отстраненная от ребенка и его потребностей, обращающаяся с ним, как с живой куклой.

4. Унтер Пришибеев. Недостаточно чуткая, часто грубая и безапелляционная, вовсю командует детьми, понукает, принижает их чувство собственного достоинства, с недоверием относится к их опыту, самостоятельности, легко раздражается и выходит из себя, гневлива, придирчива и нетерпима к слабостям и недостаткам, часто прибегает к физическим наказаниям, долго помнит плохое.

5. Суматошная мать. Неустойчивая, взбалмошная, неугомонная, противоречивая и непоследовательная. В своих действиях и поступках бросается из одной крайности в другую, часто взрывается, кричит, любит пустяк превращать в трагедию, из ничего создавать проблемы и на них же бурно реагировать.

6. Наседка. Жертвенна, тревожно-беспокойная, во всем опекает, не отпускает детей от себя, сопровождает каждый их шаг, предохраняет от любых, в основном кажущихся, трудностей; стремится заменить собой сверстников ребенку, все делает за него, но только не способствует его самостоятельности и активности.

7. Вечный ребенок. Это мать, которая сама не стала взрослой. Она по-детски капризна и обидчива, драматизирует любые события, жизнь считает невыносимой, своих детей – обузой, себя – жертвой обстоятельств, постоянно ищет помощь и поддержку, чье-нибудь покровительство. Она не может справиться с самыми обычными проблемами детей, охотно отдает их на воспитание кому-либо (чаще всего бабушкам), страдая при этом от чувства своего бессилия и беспомощности [5].

Психологические (личностные) проблемы родителей, решаемые за счет ребенка. В этом случае, по мнению Э. Г. Эйдемиллера, в основе негармоничного воспитания лежит какая-то личностная проблема, чаще всего носящая характер неосознаваемой проблемы, потребности. Родитель пытается разрешить ее (удовлетворить потребность) за счет воспитания ребенка. Выделяют такие личностные проблемы, которые родители стараются решить за счет ребенка:

- расширение сферы родительских чувств (повышенная протекция: возникает чаще всего тогда, когда супружеские отношения между родителями в силу каких-либо причин оказываются нарушенными: супруга нет – смерть, развод либо отношения с ним не удовлетворяют родителя, играющего основную роль в воспитании (несоответствие характеров, эмоциональная холодность и др.).
- предпочтение в подростке детских качеств.
- воспитательная неуверенность родителей.

- фобия утраты ребенка.
- неразвитость родительских чувств.
- проекция на ребенка собственных не желаемых качеств.
- вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания.
- сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в зависимости от пола ребенка [3; 4; 5].

4. Причины и симптоматика видов насилия в семье.

Семья – первый социальный институт для ребенка. Это место, в котором он всегда должен чувствовать себя в безопасности, но иногда случается наоборот: семья оказывается самым опасным местом для ребенка.

Насилие – применение силовых методов или психологических атак на слабых и беззащитных людей (детей). Но насилием может быть и бездействие, создающее угрозу физическому и психическому здоровью ребенка. Вдвойне опасно, если насилие и семья представляют собой одно и то же.

Психологическое насилие является исходной формой любого вида насилия, труднее всего формализуется и не имеет четких границ. На наше восприятие психологического насилия в межличностных отношениях влияют представления о нем – для одних людей неуважение, игнорирование, оскорбления и т. п. могут являться насилием, а для других нет.

Среди причин психологического насилия выделяют биологические, семейные, средовые и межличностные. Если по биологическим и семейным причинам психологического насилия образовательные учреждения могут лишь ставить на социальный и медицинский контроль и опосредованно создавать условия безопасности и развития для детей и молодежи, проявляющих признаки насилия во взаимодействии, то на уровне средовых условий и межличностных отношений они способны контролировать и корректировать их.

Психологическое насилие в межличностном взаимодействии может выражаться в неприятии и критике, публичных оскорблениях и унижении достоинства, обвинениях, угрозах, проявляющихся в словесной форме без физического насилия, игнорировании (физической или социальной изоляции), предъявлении чрезмерных требований и принуждении делать что-либо против желания.

Для того чтобы отказаться от психологического насилия и создать безопасную среду, человек должен иметь представление не только о том, что является насилием, но и как создать условия для внутренней безопасности и безопасности референтной среды, должен уметь управлять чувствами и идентифицировать происходящее в группе, определять пути, с помощью которых опасное поведение может стать насильственным [1, с. 33].

Под **домашним** или **семейным насилием** понимают *определенную систему поведения одного члена семьи по отношению к другому (другим), имеющую целью сохранение власти, контроля и внушение страха*.

Насилие в семье – это вид отношений между близкими людьми, когда один притесняет другого или причиняет ему какой-либо ущерб. Существует еще другое определение: под семейным насилием понимают систематические агрессивные и враждебные действия в отношении членов семьи, в результате чего объекту насилия могут быть причинены вред, травма, унижение или иногда смерть.

К основным *причинам* насилия относится:

- подобный опыт в жизни супругов (модель, стереотип поведения);
- личный опыт в виде подавления в детстве, авторитетного стиля воспитания со стороны матери (в будущем отражается насилием над женщинами, как попытками разорвать связь с матерью);
- влияние социально-экономической неблагоприятной обстановки, безработица, низкое социальное положение;
- неудовлетворенность собой и жизнью;
- психопатологии;
- девиации и аддикции;
- страх;
- неадекватное самоутверждение и достижение власти, вызванные низкой самооценкой и низким самоуважением;
- нежеланный ребенок в семье.

Причина насилия, естественно, кроется в психике родителя. У любой агрессии, насилия всегда есть субъективный мотив. Однако он не всегда осознается самим агрессором.

Насилие над детьми как психотравма обладает рядом особенностей:

- не всегда дети осознают суть происходящего;
- если осознают суть, то не всегда осознают истинные последствия для их физического и психического здоровья;
- события могут забыться (детский мозг устроен так, чтобы быстро вытесняет негатив), но дать о себе знать во взрослой жизни;
- о насилии дети чаще рассказывают сверстникам, а не другому члену семьи (если вообще рассказывают).

Насилие со стороны заподозрить непросто, что обусловлено:

- закрытостью семьи как системы;
- взаимозависимыми отношениями агрессора и жертвы;
- недостатком информации;
- запуганностью и недоверием со стороны жертвы.

В основном все сводится к тому, что семья, где царит насилие – закрытая система. Но кое-что может намекнуть о насилии над ребенком:

- крики, хлопки, шлепки, ругань, явно слышимая за стеной (многие квартиры разделены тонкими стенами, а насилие далеко не всегда протекает бесшумно);
- следы побоев на ребенке;
- неопрятный внешний вид ребенка, одежда не по погоде.

Общие признаки насилия:

- неумение ребенка сосредоточиться;
- нарушения памяти;
- ненависть к себе, отсутствие самоуважения, низкая самооценка;
- пессимизм;
- недоверие в отношении всего мира, особенно взрослых людей;
- приступы гнева или агрессии;
- хроническое чувство страха, стыда, вины;
- отстраненность от социума;
- депрессия;
- ангедония

Условно можно выделить следующие *виды насилия:*

1) физическое насилие;
2) вербальное насилие;
3) психологическое насилие;
4) сексуальное насилие.

К признакам *физического* насилия относится:

- повреждения органов тела и нарушения органов чувств;
- малоподвижность, вялость, задержка физического и психического развития;
- тревожность и агрессивность в отношении других людей или животных;
- стеснительность, пассивность, страх перед взрослыми;
- избегание дома, боязнь тактильных контактов;
- общение с детьми младшего возраста.

К признакам *психологического* насилия относится:

- психотравма и (или) посттравматический стрессовый синдром;
- у детей дошкольного и младшего школьного возраста – задержка в физическом и речевом развитии;
- у подростков – потеря смысла и цели жизни, дезориентация, мысли о суициде;
- импульсивность, злость, манипулятивные расстройства (сосание пальца, вырывание волос);
- покорность и податливость;
- страхи и проблемы со сном;
- депрессия и заторможенность;
- девиации;
- болезни.

Признаки *сексуального* насилия над ребенком:

- несоответствующая возрасту или странная осведомленность ребенка в сексуальных вопросах или действиях;
- сексуальные приставания со стороны ребенка к другим детям или взрослым;
- жалобы на какие-то проблемы со здоровьем, особенно в области половых органов;

- тревога при плаче других детей;
- нервный тик, покачивание, сосание пальца.

Переживший насилие ребенок или подросток чувствует страх, замешательство, стыд, бессилие. Часто винит себя и воспринимает как соучастника и первопричину случившегося. Иногда причиной считает свое поведение или положение в семье. Среди других последствий значится снижение доверия и круга общения.

Многие реакции зависят от возраста ребенка:

1. Дети до 3 лет. Среди популярных реакций: страх, смешанные чувства, агрессия, потеря аппетита.
2. Дошкольники. Отмечается тревога, боязливость, чувство вины и стыда, смешанность чувств, отвращение, чувство беспомощности.
3. Младшие школьники. Наблюдается неопределенность школьника в семейных ролях, двойственное отношение к взрослым людям, страх, стыд, отвращение, недоверие ко всему миру.
4. Младшие подростки. К предыдущим последствиям добавляется депрессия, чувственная опустошенность (нет никаких ощущений и чувств).
5. Старшие подростки. Характерно отвращение, стыд, чувство вины, двойственность чувств в отношении взрослых, девиантное поведение, ощущение ненужности.

Особенно опасно сексуальное насилие, которое во взрослой жизни проявляется:

- психосоматическими заболеваниями;
- непринятием своего тела;
- зависимым поведением;
- проблемами в сексуальных отношениях;
- повторным насилием (мужчины, подвергшиеся насилию, сами его совершают; женщины, подвергшиеся насилию, снова оказываются в роли жертвы).

По мере взросления ребенка также может отмечаться ответное насилие, потеря самоуважения, психические расстройства и попытки суицида.

Любое насилие во взрослой жизни оставляет такие следы:

- нарушение Я-концепции;
- чувство вины;
- депрессия;
- сексуальные дисфункции;
- проблемы в межличностных отношениях.

Нарушение физических и психических границ в результате насилия влияет на всю дальнейшую жизнь и поведение человека. А пережитый опыт воспроизводится снова и снова.

Семьи с насилием всегда относятся к группе риска, так как такая атмосфера не подходит для воспитания ребенка. Выросшие в насилии дети, как правило, позже сами становятся жертвой или агрессором (95 %).

5. Влияние семейного неблагополучия на развитие личности младшего школьника.

1. Семья *однодетная* может сформировать и избалованного ребенка с безудержно растущими потребностями и, в конечном счете, невозможностью их удовлетворения и конфликтными отношениями с обществом; и одинокого человека с комплексом неполноценности, уязвимого, неуверенного в себе, неудачливого и избалованного родительской любовью, желающего как можно быстрее вырваться из этой опеки.

2. Семья *многодетная* может создать не только дружных детей-коллективистов, но и детей педагогически запущенных, с асоциальным и даже антисоциальным поведением, если родители заняты постоянным добыванием средств к существованию, а жизнь и воспитания детей не организованы, пущены на самотек.

3. Семья *с низким материальным положением,* находящаяся за чертой бедности. Данное положение может быть детерминировано разными причинам: безработица, низкая зарплата, алкоголизм, неумение строить бюджет семьи. Воспитание в таких семьях может иметь разные последствия:

- лишение детей необходимого в удовлетворении материальных и духовых потребностей;
- эксплуатация детей в качестве добытчиков материальных благ;
- вовлечение в трудовую деятельность, не соответствующую возрасту и подготовленности, подрывающую физические силы;
- допущение, а иногда и стимулирование безнравственной и противоправной деятельности, приносящей в семье доход.

4. Семья *неполная* из-за недостатка материнского или отцовского влияния может повышать уровень феминизации мальчиков и маскулинизации девочек.

5. Семьи *со свободными отношениями* к детям могут породить неприятные, даже враждебные отношения детей между собой и с окружающими.

6. Семья с нарушенными отношениями и *повышенной конфликтностью* между членами семьи. Причем конфликтность и драматизм в некоторых семьях возрастают по мере взросления ребенка, достигая максимальных пределов в старшем подростковом и младшем юношеском возрасте. Следствием может стать уход ребенка из семьи и школы.

7. Семьи, умышленно или неумышленно *допускающие безнадзорность* детей, которые находят себя вне дома и школы в компаниях сверстников, в неформальных объединениях молодежи.

8. Семьи *с жестоким обращением с детьми*, имеющим место по разным причинам: нервозность родителей из-за бедственного материального положения безработицы, отклонения в психики, высшая степень недовольства своими детьми, деспотизм отца или отчима из-за невыполненных завышенных требований к ним, усталость и депрессия родителей. Во всех случаях

жестокость родителей порождает жестокость детей их уживчивость со сверстниками и педагогами.

Г.П. Бочкарева выделила следующие типы семей в соответствии с содержанием переживаний ребенка:

1) семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой, где родители не только равнодушны, но и грубы, неуважительны к своим детям, подавляют их волю;

2) семьи, в которых нет эмоциональных контактов между ее членами, наблюдается безразличие к потребностям ребенка при внешней благополучности отношений;

3) семьи с нездоровой нравственной атмосферой, где ребенку прививаются социально нежелательные потребности и интересы, он вовлекается в аморальный образ жизни [5].

Все они оказывают деструктивное влияние на личностное формирование детей.

Роли детей из дисфункциональной семьи:

- роль богатыря, он становится превосходным учеником, предводителем своего класса, победителем, для того, чтобы добавить семье чувство собственного достоинства. Отказывается от реализации собственных целей в жизни, всю свою энергию отдает семье.
- роль талисмана, кто дает семье радость, его все любят, он смешит и умеет пошутить, рассмешить, разрядить напряженную обстановку в семье.
- «козел отпущения», которого обвиняют во всем зле в семье. Свой бунт и злобу он выражает антисоциальными поступками.
- затерянный ребенок или невидимка – это ребенок как бы изъятый из семейной жизни – кто-то, кого нет. Выход в свой собственный, изолированный мир фантазий и чтения помогает вытерпеть одиночество [3; 5].

Младшие школьники не всегда осознают свое неблагоприятное положение, но эмоционально воспринимают, переживают его. Они своеобразно реагируют, пытаясь привлечь внимание окружающих: выкрики, беготня, агрессивность, драчливость, отказ от выполнения требований учителя, т. е. им свойственно то, что было отмечено еще в дошкольный период как отклонения в поведении. Но если можно говорить о предпосылках возникновения у дошкольников педагогической запущенности, то у младших школьников – это устойчивое искажение представлений, невоспитанность чувств и несформированность привычек поведения, имеющих общественную значимость, обусловленные отрицательными влияниями среды и ошибками воспитания родителей.

Таким образом, особенности воспитания детей в семье оказывают существенное влияние на формирование личности ребенка, его когнитивные установки (взгляды, убеждения, мировоззрение), формирование поведенческих паттернов (привычных способов поведения).

Литература:

1. Беличева, С. А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников / С. А. Беличева. – СПб. : Питер, 2012. – 336 с.

2. Егоров, А. Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты / А. Ю. Егоров, С. А. Игумнов. – СПб. : Речь, 2005. – 436 с.

3. Змановская, Е. В. Девиантное поведение личности и группы / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбникова. – СПб. : Питер., 2010. – 352 с.

4. Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения / Ю. А. Клейберг. – М. : ТЦ «Сфера»: Юрайт-М, 2001.

5. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – М. : Академический Проект; Трикста, 2005. – 336с.

1.4. Организация психолого-педагогического сопровождения учащихся, находящихся в социально опасном положении

План

1. Психологические особенности организации взаимодействия с семьями, где учащийся начальных классов находится в социально опасном положении.
2. Способы формирования и развития педагогической и психологической культуры семьи.

1. Психологические особенности организации взаимодействия с семьями, где учащиеся находятся в социально опасном положении

Организация работы с неблагополучной семьей:

1) организация межведомственного взаимодействия:

органы социальной защиты населения;

отдел по образованию;

органы внутренних дел;

органы здравоохранения;

служба занятости населения;

местные органы исполнительной власти (администрация).

2) приемы (методы) коррекционной работы с неблагополучными семьями.

1. Убеждение-разъяснение и доказательство правильности и необъективности определенного поведения либо недопустимости какого-то поступка;
2. Моральная поддержка – по отношению к детям из неблагополучных семей, где ребенок чувствует себя лишним, ненужным;
3. Вовлечение в интересную деятельность - поручение дела, которое приведет к успеху, укрепит веру в собственные силы:
4. Готовность сопереживать - это часто отсутствует в неблагополучных семьях;
5. Упражнения по формированию нравственных качеств.

3) меры воздействия на неблагополучную семью

- признание положения ребенка в семье социально опасным;
- принудительное лечение от алкоголизма;
- лишение родительских прав;
- консультирование;
- помощь общественных организаций;
- влияние через СМИ;
- пропаганда здорового образа жизни;
- пропаганда семейных ценностей;
- оказание материальной помощи;
- административные штрафы;
- создание клубов по интересам;

- обеспечение бесплатным питанием детей из многодетных и малообеспеченных семей;
- льготы на оздоровление в период каникул и др.

4) направления и формы работы с неблагополучной семьей.

№	Направления работы с неблагополучной семьей	Формы работа с неблагополучной семьей.
1	Диагностика семейного неблагополучия	наблюдения специалистов; анкетирование детей и родителей; опросники; тесты; интервью узких специалистов; анализ документов; анализ продуктов детского творчества; анализ документации паспортно-визовой службы; сбор списков неблагополучных семей; составление социально-психологических паспортов семьи; анализ состояния здоровья детей; анализ развития, успеваемости.
2	Индивидуальная помощь неблагополучной семье	индивидуальные беседы; консультации специалистов; семейная терапия; психотерапия.
3	Групповая работа с родителями из неблагополучных семей	спортивные группы; тренинговые группы; консультирование; семейные вечера.
4	Профилактика семейного неблагополучия	родительский всеобуч; ознакомление с психолого-педагогической литературой; обобщение, обогащение и осмысление успешного воспитательного опыта родителей; семинары для учителей и родителей; устройство на работу; летний лагерь; постановка на учет ИДН; дополнительные занятия для помощи в учебе.
5	Помощь общества неблагополучным семьям	институт приемной семьи; детские приюты и СПЦ; социальные акции; материальная поддержка; привлечение спонсорской помощи; лишение родительских прав.

Государственная защита детей в неблагополучных семьях

Уже более десяти лет в стране действует Декрет Президента Республики Беларусь от 24 ноября 2006 г. № 18 «О дополнительных мерах по государственной защите детей в неблагополучных семьях».

Но современные реалии потребовали изменения некоторых подходов, что и предусмотрено постановлением Совета Министров № 22, вступившим в силу с 1 февраля 2019 года «О признании детей находящимися в социально опасном положении».

В новом документе определено лишь 3 основных критерия, по которым дети признаются находящимися в СОП:

1. Если родители не обеспечивают жизненные потребности детей в еде, одежде, допускают использование неисправных обогревательных приборов, печного, газового отопления, что может повлечь пожароопасную ситуацию.

- Обеспечение безопасных условий жизни было предусмотрено и раньше, но новое постановление дает конкретику, что очень актуально, а именно: родители допускают проживание ребенка (детей) в жилых помещениях, в которых печи, теплогенерирующие агрегаты, газовое оборудование, электрические сети, электроприборы не соответствуют требованиям технических нормативных правовых актов либо эксплуатационной документации на них, неработоспособны, демонтированы устройства автоматического (автономного) обнаружения и оповещения о пожаре, надворные постройки и придомовая территория не соответствуют требованиям пожарной безопасности и имеются условия, создающие непосредственную угрозу возникновения пожара.

В ходе проведенных недавно мониторингов при посещении неблагополучных семей оказалось, что практически ни в одном доме не был подведен газ. Поскольку дома не оформлены, их хозяева покупают газовые баллоны, как правило, в дальнейшем самостоятельно подключают к плите. Пожарная безопасность в таком жилище явно под вопросом, как и безопасность проживающих под крышей такого дома детей.

- Родители систематически не выполняют рекомендации медицинских работников по диагностике, лечению и (или) медицинской реабилитации ребенка (детей), что угрожает его (их) жизни и (или) здоровью)

Выявить неблагоприятные условия для жизни детей могут работники различных структур – здравоохранения, органов внутренних дел, органов по труду и социальной защите. К слову, за 2018 год 1913 детей из указанных 24 тыс. выявили медработники. Хотя в целом они направили более, чем 9000 соответствующих сообщений. Отмечено, что после роддома и до момента оформления ребенка в учреждение дошкольного образования медики единственные, кто вхож в семью, и кто может оценить социально-бытовые условия. Речь идет, к примеру, о патронажной службе. Теперь же медработники будут обращать внимание на систематическое невыполнение рекомендаций по диагностике или лечению ребенка, что может сказаться на его жизни или здоровье.

- Родители препятствуют получению ребенком обязательного общего базового образования (в любой форме его получения

2. Отсутствие контроля со стороны взрослых за поведением своих детей, ставшее причиной совершения правонарушений.

3. Родители ведут аморальный образ жизни, что оказывает вредное воздействие на ребенка (детей), злоупотребляют своими правами и (или) жестоко обращаются с ним (ними), в связи с чем имеет место опасность для жизни и (или) здоровья ребенка (детей)

Под пристальным вниманием факты жестокого обращения с детьми, психического и физического насилия над ними. Все эти маркеры семейного неблагополучия должны быть подтверждены соответствующими актами, предусмотренными законодательством.

Ранее за все несли ответственность педагоги: именно они обязаны были выявлять неблагоприятные факторы у своих учеников, воспитанников, признавать их советами по профилактике находящимися в социально опасном положении и принимать меры по стабилизации ситуации в семьях.

Принятое постановление изменило порядок. Согласно новым требованиям это бремя распределилось на все субъекты профилактики. Теперь признавать детей находящимися в СОП будет районный, городской координационный совет.

Чтобы разобраться в причинах кризисной ситуации, в которой оказалась семья, отныне педагоги при необходимости должны подключать представителей МЧС, жилищной службы, здравоохранения, милиции и других служб, которые в составе комиссии будут участвовать в социальном расследовании и давать экспертное заключение о необходимости признания СОП.

Координационный совет позволит на профессиональном уровне провести социальное расследование и дать полное и обстоятельное заключение о наличии социально опасных условий, а также определить необходимые меры по восстановлению способности родителей выполнять обязанности по воспитанию, обучению и содержанию детей.

Такой подход будет применен и в работе с неблагополучной семьей. И спрос будет, в первую очередь, с родителей. Должностное лицо госоргана, которое оказывает содействие законным представителям в преодолении последствий кризисных ситуаций, тоже будет отвечать за результат своей работы.

Информация о неблагоприятной для жизни ребенка обстановке поступает в органы образования, которые в нашей стране выполняют функцию органов опеки и попечительства, – им предстоит эти сведения изучить и проанализировать.

Первоначальное сообщение еще не значит, что в семье есть те самые неблагоприятные условия. Подтвердить это можно только в ходе так называемого социального расследования. Специалисты подробно изучают проблему, включая анализ бытовых условий. На проведение социального

расследования отводится не более 15 рабочих дней. Причем участие в нем принимают не только работники образования, но и других госорганов, организаций, причастных к защите прав детей.

Результаты социального расследования рассматриваются на заседании совета по профилактике преступности и правонарушений несовершеннолетних. Решение принимается в присутствии родителей, о чем их заранее уведомляют. Выясняется, могут ли они принять меры, чтобы исправить положение. На основании этого совет решает направить документы по ребенку в координационный совет (подобные сегодня созданы в каждом районе при исполкомах) или предложить родителям социальную поддержку, в том числе адресную помощь, продукты питания.

Но даже на координационном совете есть шанс не попасть на учет: если родители проявят готовность самостоятельно либо при содействии определенных служб устранить неблагоприятные условия. Предоставляемая возможность быть услышанными также является новшеством.

Благодаря коллегиальному порядку принятия решений на координационном совете, куда входят представители различных органов и организаций, удастся избежать субъективизма при принятии решения по СОП. Ведь на советах по профилактике, которые работали и ранее, не всегда присутствовали другие специалисты. В результате, порой, не удавалось правильно трактовать ситуацию, что приводило к жалобам со стороны родителей.

Если все же координационный совет принимает решение признать ребенка находящимся в СОП и утверждает соответствующие мероприятия, то семья попадает под контроль, в частности, органов опеки и попечительства. Специалисты не только следят за изменением условий проживания, но и помогают наладить взаимоотношения между родителями и детьми.

По истечении трех месяцев, а не шести, как ранее, координационный совет может прекратить работу с семьей, если устранены причины неблагополучия, а может, наоборот, внести дополнения, либо изменить сроки их исполнения. Ну, а если за полгода ситуация в семье по вине родителей не поменялась, координационный совет примет решение о направлении в комиссию по делам несовершеннолетних ходатайства о нуждаемости детей в государственной защите.

Неблагополучной семье дается шанс реабилитироваться. По прошествии полугода с момента признания СОП условия жизни детей будут заново проанализированы, но уже на координационном совете. Кроме того, по новым правилам перед тем, как признать статус, родителям предлагается обратиться за всеми доступными им видами социальной помощи, которые помогут выйти из трудного положения. Также у матерей и отцов появилось право обжаловать решение координационного совета в случае принятия решения о признании СОП. Эта новация введена постановлением Совмина №22. Если родитель не согласен с выводами координационного совета, он вправе обратиться в исполком или администрацию, далее в суд, где будет

проверено, насколько обоснованно принято решение. О порядке обжалования родители будут уведомлены при вынесении вердикта о статусе СОП.

С одной стороны, это не допустит формализма и субъективизма в столь тонком деле, как защита прав ребенка и вмешательство в частную жизнь, с другой – не позволит поломать судьбы людей, если вдруг действительно была допущена ошибка.

2. Способы формирования и развития педагогической и психологической культуры семьи

Проблема формирования педагогической культуры родителей и психологического сопровождения духовно-нравственных ценностей в семье является актуальной, своевременной и чрезвычайно важной.

Ценностные основы духовно-нравственного развития и воспитания личности включают в себя следующие основные направления:

• Воспитание гражданственности, патриотизма уважения к правам, свободам и обязанностям человека. Ценности: любовь к своему народу, своему краю, России, свобода личная и национальная, доверие к людям.

• Воспитание нравственных чувств и этического сознания. Ценности: нравственный выбор, жизнь и смысл жизни, справедливость, милосердие, честь, достоинство, уважение родителей, ответственность и чувство долга, забота и помощь, мораль, честность, забота о старших и младших, толерантность, представление о вере, духовной культуре и светской этике.

• Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни. Ценности: уважение к труду, творчество и созидание, стремление к по-94 знанию и истине, целеустремлённость и настойчивость, бережливость, трудолюбие.

• Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни. Ценности: здоровье физическое и стремление к здоровому образу жизни, здоровье нравственное, психологическое, нервно-психическое и социально-психологическое.

Безусловно, необходима специальная целенаправленная работа по формированию духовно-нравственных ценностей личности ребенка в семье и формирование педагогической культуры родителей.

Как считает С.И. Маслов, для детей важно формировать ценностное мировоззрение, способствовать осознанию смыслов базовых видов человеческой деятельности, формировать добросовестное и ответственное отношение к учёбе и труду, развивать навыки совместной деятельности.

В сфере личностного развития важно раскрыть творческий потенциал ребенка. Важно поддерживать становление высших духовно-нравственных качеств, вырабатывать собственную жизненную позицию и мировоззрение, смелость отказаться от навязываемых стереотипов и штампов. Также важно развивать такие нравственные ценности как милосердие, совесть, доброта.

В сфере социализации важно формировать ценностное мировоззрение, воспитывать ребят как достойных представителей своей культуры, знающих, чувствующих и понимающих ее идеалы и ценности].

Семья является традиционно главным институтом воспитания. То, что ребёнок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей жизни. Важность семьи обусловлена тем, что по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьёй. Самая важная задача семьи - воспитание «человека сопереживающего».

Сопереживание - это способность к пониманию другого, к состраданию. Сопереживание позволяет проникнуться чувствами и эмоциями других людей, помогает налаживать контакты с окружающими, определяет коммуникативный потенциал развивающейся личности.

Воспитать нравственные потребности – главнейшая задача родителей. Что же нужно для её успешного решения?

Во-первых, родители должны осознавать важность нравственного воспитания детей в семье.

Во-вторых, родители должны развивать сами в себе нравственные потребности.

В-третьих, родители, которые хотят воспитать своего ребёнка осознанно, должны проанализировать особенности собственной личности.

В-четвёртых, родители должны чётко представлять себе, как и какими методами формировать в детях нравственные качества.

Нравственные потребности человека теснейшим образом связаны с нравственными чувствами, которые являются также мотивами человеческого поведения. Что необходимо для воспитания нравственных чувств ребенка?

Во-первых, важна эмоциональная поддержка ребенка. В любых ситуациях родители должны сопереживать, понимать, принимать и поддерживать своего ребенка.

Во-вторых, главным чувством родителей по отношению к своему ребенку должна быть глубокая вера в него и доверие, искреннее и настоящее, которое формируется в раннем детстве.

В-третьих, важно знать условия нравственного воспитания ребёнка в семье:

1. Атмосфера любви. Лишённый этого чувства человек не способен уважать своих близких, сограждан, Родину, делать людям добро. Атмосфера любви и сердечной привязанности, чуткости, заботливости членов семьи друг о друге оказывает сильнейшее влияние на детскую психику, даёт широкий простор для проявления чувств ребёнка, формирования и реализации его нравственных потребностей.

2. Атмосфера искренности. Родители не должны лгать детям ни в каких обстоятельствах жизни. Всякую ложь, всякий обман ребёнок подмечает с чрезвычайной остротой и быстротой. Если ребёнку нельзя сообщить чего-нибудь, то всегда лучше честно и прямо сказать об этом.

3. Разъяснение. Воздействие словом. Слово должно быть содержательным, иметь глубинный смысл и эмоциональную окраску. Чтобы слово воспитывало, оно должно оставлять след в мыслях и душе воспитанника, а для этого надо учить вникать в смысл слов. Только тогда мы можем рассчитывать на эмоциональное воздействие. Родителям необходимо знать, что сказать и как сказать. И содержание, и тон, и место, и время разговора – всё важно.

4. Важно учитывать возрастные, индивидуальные, гендерные особенности детей. Детей разного возраста нужно убеждать по-разному. Младшие школьники требуют убедительных примеров из жизни, из книг. Подростка убеждает глубокая вера в слово взрослых. Со старшеклассником важно размышлять вслух, делиться с ними сомнениями, обращаться за советом. Мальчики кратковременно, но ярко и избирательно реагируют на эмоциональный фактор, быстро снимают эмоциональное напряжение и вместо переживаний переключаются на продуктивную деятельность, поэтому не «слышат» длительных нотаций.

5. Избегать упреков, наказаний, порицаний. Эти методы воспитания оскорбляют достоинство человека, выражают неверие в него.

6. Важным методом является запрещение. С детства надо учить человека управлять своими желаниями, правильно относиться к понятиям можно, надо, нельзя.

7. Регулярный труд в присутствии ребёнка. Постоянно наблюдая за работой взрослых, ребёнок начинает, имитировать это в игре, а затем и сам включается в процесс труда как помощник, и, наконец, как самостоятельный исполнитель и получать удовольствие от деятельности (интеллектуальной, физической), от прилагаемых усилий.

8. Оградить ребёнка от контакта с безнравственными людьми. Важнейшим методом овладения знаниями и опытом у ребёнка является подражание. Подражание заставляет ребёнка воспроизвести все действия и поступки окружающих его людей. Воспроизвёл – значит освоил. Только к 7-и годам ребёнок вырабатывает свои собственные нравственные основания и может оценивать поведение и поступки окружающих людей. Поэтому взрослые должны строго контролировать каждый свой шаг, чтобы не послужить ему примером безнравственного поведения.

В-четвёртых, важно знать методы и технологии нравственного воспитания ребёнка в семье и учиться владеть ими. Известны и широко применяются следующие технологии:

- технология эффективного слушания
- технология «Общение без принуждения» (М. Розенберг)
- технология восстановления эмоционального контакта с ребенком
- технология эффективного поведения в конфликте
- технология «Воспитание на основе здравого смысла» (Рэй Берк и Рон Херрон) – поэтапное руководство по воспитанию ответственных детей и созданию счастливых семей и др.

1.5. Основы психологической безопасности в системе ученического коллектива младших школьников

План

1. Маркеры психологически небезопасной среды в классном коллективе.
2. Развитие социальных навыков как способ преодоления проблем психологической безопасности

1. Маркеры психологически небезопасной среды в классном коллективе.

Т. Н. Березина в своих работах выделяет эмоциональные маркеры психологической безопасности образовательной среды. В частности, о неблагополучии в этой сфере сигнализируют переживаемые человеком эмоции страха и гнева, в то время как нейтральные эмоции и эмоции радости свидетельствуют о психологически безопасной среде.

Она пишет о трех компонентах, включенных в понятие "психологическая безопасность":

эмоциональный – переживаемые субъектом чувства и эмоции, относящиеся к учебному пространству;

когнитивный – осознание роли обучения в конкретном учебном заведении для собственном развитии;

поведенческий – волевой компонент, способность человека управлять своим поведением. При этом, ведущую роль автор отдает эмоциональной безопасности, так как именно эмоции в большей степени влияют на психическое и соматическое здоровье. Автор делает вывод о необходимости насыщения образовательной среды мероприятиями, способствующими переживанию положительных эмоций, а также разработки процедур, снижающих частоту и силу негативных эмоциональных переживаний [1].

Основную угрозу психологической безопасности представляет психологическое насилие.

Проявления насильственных действий по отношению к другому достаточно распространены в современном мире. Если ситуации открытых физических насильственных действий являются однозначно осуждаемыми, и идет интенсивный поиск средств противодействия им, то психологическое насилие лишь становится предметом обсуждения, как в общественном сознании, так и в научных исследованиях.

Нежелание ребенка посещать школу, отказ находиться в классе, чаще всего связаны с жалобами: «меня обзывают, игнорируют, насмехаются, унижают и т.п.», что может относиться, как к одноклассникам, так и к учителям.

Учителя в беседах с психологами часто отмечают, что основная трудность, проблема в том, что дети грубят, оскорбляют, издеваются, справиться с ними можно только строгим, а порой жестким обращением.

Все перечисленные жалобы имеют отношение к проявлениям психологического насилия.

Психологическое насилие - *социально организованное физическое, психическое, духовное воздействие на человека, которое понижает его нравственный, психический (т.е. моральный, коммуникативный) и жизненный статус (в том числе правовой, социальный), причиняя ему физические, душевные и духовные страдания, а также угроза такого воздействия.*

Примеры насилия в образовательной среде: притеснение, принуждение, злоупотребление властью. При грубых формах социальной дезадаптации, в том числе и школьной, практически всегда выявляется психологическое насилие.

Известно, что любое притеснение, попытка заставить сделать что-либо против воли человека, порождают *сопротивление, которое может быть внутренним или внешним.*

Внешнее: когда нарушаются общепринятые нормы, когда совершается то, что, называют нарушением дисциплины, «актом неповиновения».

Внутренним: когда есть уход от контактов, самобичевание, аутоагрессия.

Эмоциональное длительное напряжение порождает желание его ослабить, провоцирует поиск суррогатных выходов, уход из среды, где ты подвергаешься насилию. Снижение психологического насилия в образовательной среде может являться одним из подходов к профилактике зависимостей (прежде всего, самой опасной – наркотической). Среда, пораженная насилием, создает желание уйти, избавиться от деструктивного воздействия, и как следствие порождает безнадзорность - одну из важнейших социальных проблем современного общества. Или другой печальный исход - трансляция условий этой среды на другие сферы жизни.

Таким образом, основная угроза психологической безопасности в образовательной среде - наличие психологического насилия, также угрозами психологической безопасности является неудовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении и отсутствие референтной значимости образовательной среды.

В этой связи многие авторы обращают внимание на необходимость развития психологических служб в учреждениях образования, которые должны осуществлять поддержку психологического здоровья субъектов образования [2].

2. Развитие социальных навыков как способ преодоления проблем психологической безопасности

Решение проблем психологической безопасности в образовательной среде, согласно исследованиям зарубежных психологов, может также осуществляться через программы по улучшению межличностного взаимодействия и обучению социальным навыкам. Дефицит социальных

навыков может быть уменьшен путем проработки характеристик группы, являющихся источником межличностных проблем, и увеличением мотивации (желания) эффективно справляться с такими проблемами [1, с. 34-35].

Среди важных **социальных навыков**, содержащих познавательный, эмоциональный и поведенческий компоненты, можно выделить следующие:

- понимание (оценивание) ситуации,
- признание и понимание индивидуальных различий людей, их ценности,
- осознание и умение управлять эмоциями,
- знание возможных вариантов решения и выбор стратегии поведения,
- формирование умений сотрудничать,
- развитие терпимости к другим людям,
- тренировка навыков саморегуляции и самоконтроля.

Обучение решению конфликтных ситуаций в образовательной среде может осуществляться через **использование ненасильственных средств** (без оскорблений, кулаков или оружия), к которым относятся:

- возможность выслушать с уважением друг друга;
- возможность выразить свою точку зрения и перспективу решения проблемы;
- возможность узнать различные точки зрения;
- рассмотрение в группе трудных ситуаций, прошлого опыта;
- умение справляться с чувствами, проигрывая ситуации и получая обратную связь от членов группы;
- возможность свободного выражения чувств, не причиняющих вред другим людям, акцентирование внимания на поступках и ответственности, а не на личности.

Литература:

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании. / И. А. Баева. - СПб.: СОЮЗ, 2002. - 271 с.
2. Баева, И. А., Волкова, И. А., Лактионова, Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учебное пособие. / И. А. Баева, И. А. Волкова, Е. Б. Лактионова. - М. : Эконом-Информ, 2009. – 348 с.

1.6. Психологические маркеры девиантного поведения, буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр.

План

1. Причины и маркеры видов девиантного поведения у учащихся начальных классов.
2. Психолого-педагогическая характеристика личности младшего школьника с девиантным поведением
3. Психологические принципы построения программы сопровождения в образовательном пространстве школы.
4. Системная психопрофилактика и психокоррекция девиантного поведения в профессиональной деятельности педагога.

1. Причины и маркеры видов девиантного поведения у учащихся начальных классов.

Для обозначения психологического и физического насилия в образовательной сфере современные исследователи часто используют англоязычные названия этого явления: "буллинг", "моббинг", "хейзинг" [8].

Буллинг – *это систематическое, регулярно повторяющееся насилие, травля со стороны одного школьника или группы школьников в отношении отдельного школьника, который не может себя защитить.*

Кибербуллинг – *намеренные оскорбления, угрозы, диффамации и сообщение другим компрометирующих данных с помощью современных средств коммуникации, как правило, в течение продолжительного периода времени.*

Моббинг – *это форма психологического насилия в виде массовой травли человека в коллективе*.

Хейзинг – *это неуставные отношения в коллективе, когда новичкам навязывают выполнять унижающие достоинство действия*.

Если физическое насилие понятно по формам своего проявления, юридически определено и осуждаемо обществом, то факты психологического насилия либо остаются не замеченными, либо замалчиваются, либо занижается степень их разрушительного влияния на психику. Хотя многочисленные исследования, касающиеся проблемы психологической безопасности образовательной среды, выделяют достаточно чёткие *маркеры неблагополучия* в данной сфере. Среди них:

- неуважительное, недоброжелательное отношение;
- игнорирование нужд и желаний;
- угрозы;
- оскорбления;
- обзывание;
- высмеивание.

Причинами деструктивных форм поведения могут выступать как личностные особенности и низкий уровень коммуникативной

компетентности, так и объективные факторы, делающие некомфортным психологический климат в педагогических коллективах и учебных группах. К ним можно отнести повышенные учебные и трудовые нагрузки, обустройство пространства без учета физиологических особенностей человека и эргономики, неудобный график работы и учебы. По данным исследований, приведенным в работе Д. Гоулмана, хроническая перегрузка снижает у человека порог самоконтроля, он становится рассеянным, хуже справляется с различного рода искушениями, его поведение становится более импульсивным.

Затрагивая тему повышения требований к психическим ресурсам человека в условиях быстро меняющегося общества, И. Л. Васюков отмечает, что эффективное взаимопродуктивное взаимодействие с внешним миром является основным источником ресурса для стремящейся к самоактуализации личности. Постоянная информационная связь с миром является одним из важнейших условий жизнедеятельности. Человек развивается, взаимодействуя с другими людьми. Качество информации, формы ее подачи имеют большое значение. Проблема информационной безопасности в связи с развитием Интернет-коммуникаций обсуждается в работе Б. Н. Мирошникова. Автор говорит о том, что плата за высокое качество жизни в условиях автоматизации, технологизации, повышения доступа к любого рода информации может быть достаточно высока: проблемы со здоровьем, нарушение неприкосновенности частной жизни и другие категории безопасности.

Как избыток информации, так и ее недостаток могут быть причинами формирования неверных представлений. Г. В. Грачев поднимает вопрос об угрозах, исходящих от информационно-коммуникативных процессов. Использование технологий информационно-психологического воздействия с целью манипуляции в их числе. Содержание понятия "информационно-психологическая безопасность" автор определяет, как состояние защищенности от воздействия информационных факторов, вызывающих дисфункциональные социальные процессы, затрудняющие оптимальное функционирование социальных институтов. Информационно-психологическая безопасность личности характеризуется Грачевым как «состояние защищенности ее психики от действия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентировочной основы социального поведения человека (и в целом, жизнедеятельности в обществе), а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе» [5]. По мнению Т. С. Кабаченко, психологически безопасными можно называть те состояния информационной среды и условий жизнедеятельности, которые способствуют сохранению целостности и адаптивности функционирования и развития социальных субъектов [5].

2. Психолого-педагогическая характеристика личности младшего школьника с девиантным поведением

Чтобы лучше понимать специфику девиантного поведения младших школьников, целесообразно дать краткую характеристику психологических особенностей данной возрастной группы.

Младший школьный возраст охватывает период от 6 до 10 лет и представляет собой довольно непростой во многих отношениях отрезок времени. Именно на этот период приходится адаптация к школе. Причем, происходит это у всех детей по-разному, в зависимости от типа темперамента и личностных особенностей [8]. Если дети-холерики, или дети-сангвиники постоянно отвлекаются на уроках, мешают учителю и одноклассникам, на переменах шумят и даже дерутся, то, например, меланхолики, чувствуют себя зажатыми и стеснительными. Иногда в период адаптации дети могут терять аппетит, у них может нарушаться сон и увеличиваться плаксивость.

Подобные функциональные отклонения [5] связаны, в первую очередь, с психической и физической нагрузкой, которые испытывает ребенок (младший школьник) в связи с изменением образа жизни и, соответственно, возросшим к нему требованиям со стороны учителей и родителей.

В это же время происходит интенсивное формирование детского организма (в т.ч. ЦНС и ВНС). Безусловно, этот процесс требует от ребенка мобилизации всех внутренних резервов, что ведет к большому напряжению. В этот период увеличивается активность нервных процессов, процессы возбуждения преобладают, и это определяет такие характерные особенности младших школьников, как повышенную эмоциональную возбудимость [5].

Этот период также характеризуется так называемым «кризисом 7 лет». Однако, это понятие весьма «подвижно», т.е. он может проявиться раньше, например, в 6 лет, а может, наоборот, в 8 лет.

Во время кризиса 7 лет проявляется так называемая генерализация переживаний [5]. Например, неудачи или успехи в учебе или в общении со сверстниками приводят к формированию стойкого чувства неполноценности, унижения, или наоборот – чувства собственной важности, уникальности. Со временем эти проявления могут исчезать, но некоторые из них будут составлять структуру личности ребенка, и будут оказывать влияние на развитие его самооценки.

В период младшего школьного возраста в поведении ребенка могут появиться, например, чрезмерное упрямство, стремление к независимости и самостоятельности. Также нередко отмечается значительное повышение уровня познавательной активности. Однако, по мере прохождения периода адаптации, эти признаки купируются, равно как и излишняя агрессивность, плаксивость и т.д.

Непосредственное влияние на самооценку младшего школьника, и на связанные с этим поведенческие реакции, оказывает его успеваемость. В данном случае для школьника важно не только то, как он сам или родители и учителя его оценивают, а также то, не влечет ли это за собой «навешивание

ярлыков». Детям, особенно детям младшего возраста, свойственна тенденция «соответствия» тому ярлыку, которым его заклеймили. И если учитель или родители считают его двоечником, лентяем и т.д., то со временем у ребенка пропадает мотивация к учебе, и он начинает «соответствовать» тому определению, которое ему присвоили [5].

Характер у детей младшего школьного возраста имеет свои особенности. Одна из них – импульсивность, т.е. тенденция действовать под влиянием эмоций, не анализируя своих действий и их возможных последствий. Причина кроется в свойственной данному возрасту слабой волевой регуляции поведения, а также повышенной потребности в активной внешней разрядке. Поэтому далеко не каждое нарушение правил младшими школьниками можно счесть отсутствием дисциплины [5].

Стоит также отметить, что в силу возрастных особенностей младшие школьники не обладают достаточной силой воли. Т.е., не умея добиваться намеченной цели и преодолевать трудности, дети часто теряют веру в свои силы и дальнейшую мотивацию к учебе.

Школьникам младшего возраста весьма свойственно подражание примерам других. Это могут быть как ровесники, так и лица старшего возраста, а также герои книг/фильмов/мультфильмов. Иными словами, дети учатся на их примерах. Но в данной ситуации есть весьма существенный нюанс: копируется не только хорошее поведение, но также и его негативные проявления (например, сквернословие).

Критериями нарушений поведения детей младшего школьного возраста служат:

во-первых, успехи в учебе и связанное с этим негативное или позитивное отношение учителей;

во-вторых, они проявляются во взаимоотношениях ребенка в коллективе, в том числе по отношению к учителям, к которым дети могу испытывать самые разные чувства – от симпатии до неприятия и открытой агрессии.

Психологический фактор девиантного поведения в младшем школьном возрасте (равно как и его задатки в более раннем возрасте) во многом обусловлен тем, что ребенок не научен тому, как контролировать свои импульсы и проявление эмоций.

Также важно учитывать, что в этом возрасте еще не до конца сформировано критическое мышление, соответственно, ребенок еще не в состоянии полностью правильно оценить свои поступки и их последствия. Немаловажную роль здесь играет и воспитание в семье. Если ребенок растет в атмосфере вседозволенности, то, попадая в среду, вводящую правила и ограничения, он будет испытывать дополнительный стресс и дискомфорт, что также может стать причиной проявлений девиантного поведения в разных его формах. В особенной степени это относится к тем детям, которые по каким-либо причинам не посещали детский сад, соответственно, начальная степень социализации ими пройдена не в полной мере.

В младшем школьном возрасте неблагоприятны следующие факторы:

- сочетание низкой познавательной активности и личностной незрелости, диссоциирующее с возрастающими требованиями к социальному статусу школьника;
- моторная бестормозность, сочетающаяся с эйфорическим фоном настроения – «дурение»;
- повышенная сенсорная жажда в виде стремления к острым ощущениям и безумным впечатлениям;
- акцентуация компонентов влечений: интерес к ситуациям, включающим агрессию, жестокость;
- наличие как немотивированных колебаний настроения, так и конфликтности, взрывчатости и драчливости в ответ на незначительные требования либо запреты, что сопровождается выраженными вегетативно-сосудистыми нарушениями (покраснение, потливость, набухание вен и т.п.) и заканчивается церебрастеническими явлениями (головная боль или тяжесть в голове, головокружение, усталость, вялость, сонное состояние);
- отрицательное отношение к занятиям, эпизодические прогулы отдельных «неинтересных» уроков;
- побеги из дома при угрозе наказания как отражение защитных реакций отказа, характерных для незрелых личностей;
- реакции протеста, связанные с нежеланием заниматься в школе,
- намеренное невыполнение домашних заданий «назло» педагогам и родителям;
- гиперкомпенсаторные реакции со стремлением обратить на себя внимание отрицательными формами поведения в школе: грубостью, дерзостью, злобными шалостями;
- стойкие пробелы в знаниях по основным разделам программы и физическая невозможность продолжать обучение за счет неусвоения и интеллектуальных предпосылок, а также потери интереса к учебе,
- нарастающее тяготение к асоциальным формам поведения (мелкие кражи, раннее пристрастие к курению, выманивание денег, неравноценная мена, вандализм) под влиянием девиантных подростков,
- дефекты воспитания в виде бесконтрольности, безнадзорности, грубой авторитарности, асоциального поведения членов семьи [5; 8].

3. Психологические принципы построения программы сопровождения в образовательном пространстве школы.

Сопровождение представляет собой деятельность, направленную на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию личности каждого ребенка в конкретной школьной среде.

Понятие «психологическое сопровождение» прочно вошло в теорию и практику психологической безопасности в системе образования. В

современной практике сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности педагога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [6]. Сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действие в котором несет субъект. Баева И. А., Гаязова Л.А. под сопровождением понимают метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [6].

В контексте рассматриваемой проблемы представим следующую формулировка понятия «**психолого-педагогическое сопровождение психологической безопасности школьников**» - *это система личностно ориентированных методов, приемов и психолого-педагогических технологий обучения, направленных на достижение состояния защищенности психики, сознания и физического здоровья учащихся от опасных воздействий и в целом на обеспечение определенного уровня безопасности для дальнейшей самореализации и саморазвития личности учащегося* [6].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение психологической безопасности школьников направлено на создание системы социально-педагогических и психологических условий для развития личности обучающихся на основе построения безопасного пространства школьников, формирование личностных характеристик, отвечающих запросам современного социума на основе выстраивания индивидуальной образовательной траектории и формирования устойчивой мотивации познания вопросов безопасности. Задача психолого-педагогического сопровождения безопасности школьников заключается в защите личности от негативных проявлений, угроз и рисков в социуме и тем самым обеспечение условий для наиболее полноценного развития личности.

Принципами психолого-педагогического сопровождения психологической безопасности школьников в образовательном пространстве школы являются:

- научная обоснованность и подтверждаемость (особенно важны, так как за каждым решением, принятым на основе социального диагноза, стоит жизнь конкретных людей, их судьбы).
- системность;
- поэтапность;
- последовательность;
- объективность (заключается в непредвзятом рассмотрении социального объекта, исключающем любые искажения действительности в чьих-либо интересах, ибо только беспристрастное заключение и сделанные по нему выводы имеют реальную научную и практическую значимость);
- причинность (обусловлена универсальной связью и взаимодействием всех явлений и процессов в реальном мире, что позволяет в процессе

исследования не ограничиваться описанием отдельных фактов или явлений, а выяснить закономерности их возникновения и функционирования);

- комплексность, что проявляется во взаимной заинтересованности и согласованной работе различных ведомств, министерств и специалистов;
- этиологичность, то есть воздействие на основные факторы (социальные, психологические, биологические), способствующие формированию отклоняющихся форм поведения;
- принцип своевременности педагогического вмешательства в процесс социального развития личности школьника;
- социальная активность;
- принцип фасилитации в работе со школьником, находящимся в трудной жизненной / социально опасной ситуации.

Условия эффективности сопровождения учащихся с девиантным поведением:

1. *Управленческие условия:*

- сформированность личностной, теоретической и практической готовности педагогов, классных руководителей к обеспечению психологической безопасности в учреждении образования;
- наличие кадрового, экономического, медицинского, валеологического ресурсов общеобразовательного учреждения.

2. *Социально-педагогические условия:*

- инициатива / согласие законных представителей интересов школьника;
- непрерывное социально-педагогическое сопровождение и помощь в течение всего периода обучения и воспитания в образовательном учреждении;
- разработка мероприятий междисциплинарного воздействия;
- взаимодействие специалистов междисциплинарной команды;
- приоритетность использования положительной направленности личности школьника;
- комплексная педагогическая, психологическая, медицинская, валеологическая оценка качества социального здоровья личности школьника;
- изменение социокультурного окружения.

Структура психолого-педагогического сопровождения психологической безопасности школьников в условиях школы включает три компонента:

- организационно-педагогический – обеспечивает оптимальное сочетание традиционных и инновационных методов и форм обучения, усиление взаимодействия школьника и педагога, направленное на обучение и воспитание активной, самостоятельно постигающей мир личности школьника, способной организовать личное информационно-безопасное пространство;

- содержательный – направлен на разработку учебно-воспитательных материалов, творческих заданий, обеспечивающих творческое проявление и самореализацию школьников в учебно-познавательной деятельности на основе безусловной безопасности; предполагающий увеличение доли

творческих форм работы со школьниками с целью повышения их инициативности и активности в вопросах психологической безопасности; отработку навыков психической саморегуляции и оказания экстренной психологической безопасности на уроках;

- технологический – нацеливает фокус внимания педагогов школы на личную безопасность школьника при организации и проведении учебно-воспитательного процесса, основанного на применении положений личностно ориентированного подхода [6].

Оказание психологической помощи участникам образовательного процесса предполагает:

1. Разработку системы мероприятий, направленных на преодоление психолого-педагогических проблем, возникающих у участников образовательного процесса в различных социальных ситуациях;
2. Оказание помощи в выборе образовательного маршрута с учетом личностных и интеллектуальных особенностей, возможностей и склонностей;
3. Профессиональную ориентацию;
4. Оказание психологической помощи в планировании и реализации профессиональной карьеры.

Психологическая помощь участникам образовательного процесса включает следующие виды деятельности:

- *психологическое просвещение* – система мероприятий, направленных на формирование у обучающихся, воспитанников и их родителей (законных представителей), педагогических работников и руководителей образовательных учреждений психологической компетентности, а также потребности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития и для решения профессиональных задач;
- *психологическая профилактика* – мероприятия, направленные на выявление и предупреждение возникновения явлений дезадаптации обучающихся, воспитанников в образовательных учреждениях, разработка профилактических программ и конкретных рекомендаций обучающимся, воспитанникам, педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития;
- *психологическая диагностика* – психолого-педагогическое изучение обучающихся, воспитанников на протяжении всего периода обучения, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации. Психологическая диагностика проводится специалистами как индивидуально, так и с группами обучающихся, воспитанников образовательных учреждений;
- *психологическое консультирование* – оказание помощи личности в ее самопознании, адекватной самооценке и адаптации в реальных жизненных условиях, формировании ценностно-мотивационной сферы, преодолении

кризисных ситуаций и достижении эмоциональной устойчивости, способствующих непрерывному личностному росту и саморазвитию, включая индивидуальные и групповые консультации обучающихся, воспитанников, педагогов, родителей (законных представителей);

- *психологическая коррекция и развитие* – активное психологическое воздействие, направленное на устранение или компенсацию выявленных отклонений в психическом и личностном развитии обучающихся со стойкими затруднениями в освоении образовательной программы.

Целью психологической коррекции и развития является достижение адаптации в образовательной среде, гармонизация личности и межличностных отношений.

- *профессиональная ориентация* – психологическое обеспечение профессионального самоопределения и выбора оптимального вида занятости обучающихся с учетом их интеллектуально-личностных возможностей, мотивационной направленности и социально-экономической ситуации на рынке труда.

Повышение качества психологической помощи участникам образовательного процесса представляет собой систему мер, направленных на развитие кадрового потенциала, материально-технической базы, повышение уровня профессионализма специалистов через систему повышения квалификации, участие в деятельности профессиональных объединений и организаций, формирование единого информационного пространства, а также обеспечение специалистов унифицированным и сертифицированным психодиагностическим и коррекционно-развивающим инструментарием, необходимым для осуществления профессиональной деятельности.

Так, в современной школе к системе мероприятий по психолого-педагогического сопровождению учащихся с девиантным поведением относят:

а) ранее выявление учащихся, склонных к нарушению дисциплины, норм морали и права;

б) определение причин отклонений в поведении и нравственном развитии;

в) формирование правовой культуры учащихся, проведение правового всеобуча;

г) работа с семьей и учащимися, имеющими отклонения в поведении (педагогическая коррекция личности, тренинговые занятия, деловые игры);

д) вовлечение трудных учащихся в различные виды социально значимой деятельности;

е) деятельность совета по профилактике преступлений и правонарушений и др.

Различные формы профилактической и коррекционной работы с субъектами образовательного процесса представлены в табл. 1.

Таблица 1. Формы работы по профилактике и коррекции девиантного поведения несовершеннолетних

Работа с учащимися	Работа с законными представителями учащихся	Работа с педагогическим коллективом
1. Организационно-диагностические мероприятия		
ранняя диагностика подростков, относящихся к «группе риска»	ранняя диагностика семей, относящихся к «группе риска»	изучение нормативно-правовой документации по проблеме профилактики делинквентного поведения учащихся
мониторинг посещаемости учебных занятий	социально-педагогический мониторинг (изучение их социальных проблем, условий возникновения и разрешения с учетом возможностей учреждения образования)	разработка программ индивидуально-профилактического воздействия на подростков, склонных к асоциальному поведению
составление банка данных несовершеннолетних с делинквентным поведением	учет педагогически и социально неблагополучных семей	методические рекомендации классным руководителям по работе с несовершеннолетними с делинквентным поведением
2. Консультативные мероприятия		
индивидуальные и групповые консультации	организация консультационно-разъяснительной работы с родителями	организация консультационно-разъяснительной работы с педагогами
3. Информационные мероприятия		
информационные и классные часы	оформление родительского уголка (памятки, рекомендации, буклеты)	оформление информационных стендов
развитие системы правового образования учащихся		
4. Коррекционно-развивающие мероприятия		
занятия с элементами социально-психологического тренинга	общешкольные и классные родительские собрания	тематические заседания методических объединений классных руководителей
круглые столы с привлечением различных специалистов	круглые столы с привлечением различных специалистов	круглые столы с привлечением различных специалистов
Совет по профилактике правонарушений и безнадзорности	Совет по профилактике правонарушений и безнадзорности	Совет по профилактике правонарушений и безнадзорности
Организация занятости несовершеннолетних в каникулярное время	воспитательные мероприятия с участием родителей	создание методических копилок воспитательных мероприятий, памяток, буклетов
социально-педагогические акции		педагогические советы
		взаимодействие с комиссией по делам несовершеннолетних и отделом по профилактике правонарушений несовершеннолетних

Таким образом, в ходе осуществления сопровождения учащихся с девиантным поведением применяется широкий спектр форм и методов работы.

4. Системная психопрофилактика и психокоррекция девиантного поведения в профессиональной деятельности педагога.

Специфическая задача школы в сфере профилактики девиантного поведения несовершеннолетних заключается в проведении *ранней профилактики.* Основой ранней профилактики является:

- создание условий, обеспечивающих возможность нормального развития детей определенной возрастной группы;
- своевременное выявление типичных кризисных ситуаций, возникающих у учащихся определенного возраста.

Для того чтобы школа могла выступить в качестве одного из уровней профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних, став более привлекательной для учащихся, требуется:

- развитие школьного самоуправления как средства формирования демократического и толерантного уклада школьной жизни;
- изменение институциональных условий жизни школы в сторону большего многообразия и гибкости, увеличения для учащихся ситуаций самостоятельного выбора, вариативности содержания образования;
- включение в образовательную программу школы технологий, направленных на формирование социально ответственного поведения и расширения социальной практики учащихся;
- расширение возможностей системы дополнительного образования;
- создание условий для осуществления детских проектов и инициатив за рамками школы, в реальном жизненном пространстве;
- обеспечение возможностей для «встречи» с состоявшимися взрослыми;
- развитие социального партнерства школы и уход от практики взаимных претензий: социум – школе и наоборот;
- включение в содержание школьного образования программ развития функциональных умений, в том числе практических социальных умений, необходимых для реализации определенных социальных ролей.

Специфические возможности школы в области профилактики девиантного поведения связаны с ее способностью быстро реагировать на признаки нежелательных отклонений в поведении учащихся.

Можно выделить *основные направления системы профилактики в образовательных учреждениях:*

- выявление и включение в зону особого внимания и заботы детей, имеющих риск возникновения школьной дезадаптации, а именно часто не посещающих школу, большую часть времени проводящих на улице, имеющих проблемы в обучении, отношениях со сверстниками и учителями;

- проведение мониторинга социальной ситуации развития ребёнка, имеющего признаки дезадаптивного поведения, дифференцируя детей по группам возможного риска и стадиям дезадаптивного процесса.
- создание программы индивидуальной поддержки и сопровождения ребёнка, попавшего в зону особого внимания с учётом социальной ситуации его развития, с опорой на сильные стороны его личности и значимое для него окружение. Если значимые другие представляют угрозу его позитивной социализации необходимо переориентировать ребёнка на окружение с позитивной направленностью, создавая ему ситуацию успеха в новом для него окружении.
- обучение детей навыкам социальной компетентности (коммуникативным навыкам, навыкам саморегуляции и самоорганизации, умению управлять конфликтами, справляться со сложными состояниями сознания, преодолевать горечь утраты и т.п.);
- организация допрофессиональной подготовки подростков, что предполагает поддержку личности и семьи ребёнка в создании нормальных условий взаимодействия с социальным окружением, подготовку подростка к жизни в современном обществе, профессиональное самоопределение и овладении средствами и навыками трудовой деятельности.

Таким образом, профилактика девиантного поведения подростков в общеобразовательном учреждении будет иметь успех только тогда, когда к нему подключатся не только социальный педагог, педагог-психолог и администрация школы, но и все педагоги, а также дети и их родители.

Е.В. Змановская выделяет следующие формы психопрофилактической работы [3]:

Первая форма – *организация социальной среды*.

В ее основе лежат представления о детерминирующем влиянии окружающей среды на формирование девиаций. Воздействуя на социальные факторы можно предотвратить нежелательное поведение личности. Воздействие может быть направлено на общество в целом, например, через создание негативного общественного мнения по отношению к отклоняющемуся поведению. Объектом работы также может быть семья, социальная группа (школа, класс) или конкретная личность.

В рамках данной модели профилактика зависимого поведения включает, прежде всего, социальную рекламу по формированию установок на здоровый образ жизни. Особое значение имеет политика средств массовой информации (специальные программы, выступления молодежных кумиров, специально подобранные кинофильмы).

Работа с молодежной субкультурой может быть организована в форме движения «Молодежь против наркотиков» или одноименной акции. Чрезвычайно важна работа в местах, где молодежь проводит свой досуг и общается. Работа с подростками может быть организована также на улице, для чего в ряде стран существует подготовка подростков-лидеров, проводящих соответствующую работу. В целом данный подход достаточно эффективен.

Вторая форма психопрофилактической работы – *информирование*.

Это наиболее привычное для педагогов направление психопрофилактической работы в форме лекций, бесед, распространения специальной литературы или видео- и телефильмов. Суть подхода заключается в попытке воздействия на когнитивные процессы личности с целью повышения ее способности к принятию конструктивных решений.

Для этого обычно широко используется информация, подтвержденная статистическими данными, например, о пагубном влиянии наркотиков на здоровье и личность. Нередко информация имеет запугивающий характер. При этом перечисляются негативные последствия употребления наркотиков или описываются драматические судьбы девиантов, их личностная деградация.

Метод действительно увеличивает знания, но плохо влияет на изменение поведения. Само по себе информирование не снижает уровень девиаций. В некоторых же случаях, напротив, раннее знакомство с девиациями стимулирует усиление интереса к ним. Запугивание также может вызывать когнитивно-эмоциональный диссонанс, мотивирующий к данному виду поведения. В ряде случаев информация дается несвоевременно: слишком поздно или слишком рано.

Перспективному развитию данного подхода может способствовать отказ от преобладания запугивающей информации, а также дифференциация информации по полу, возрасту, социально-экономическим характеристикам.

Третья форма психопрофилактической работы – *активное обучение социально-важным навыкам.*

Данная модель преимущественно реализуется в форме групповых тренингов, имеющих следующие формы:

– *тренинг резистентности* (устойчивости) к негативному социальному влиянию. В ходе тренинга изменяются установки на девиантное поведение, формируются навыки распознавания рекламных стратегий, развивается способность говорить «нет» в случае давления сверстников, дается информация о возможном негативном влиянии родителей и других взрослых (например, употребляющих алкоголь) и т.д.

– *тренинг ассертивности* или аффективно-ценностного обучения. Основан на представлении, что девиантное поведение непосредственно связано с эмоциональными нарушениями. В ходе групповой психологической работы также формируются навыки принятия решения, повышается самооценка, стимулируются процессы самоопределения и развития позитивных ценностей.

– *тренинг формирования жизненных навыков*. Под жизненными навыками понимают наиболее важные социальные умения личности. Прежде всего, это умение общаться, поддерживать дружеские связи и конструктивно разрешать конфликты в межличностных отношениях. Также это способность принимать на себя ответственность, ставить цели, отстаивать свою позицию и

интересы. В работе с подростками данная модель представляется одной из наиболее перспективных.

Четвертая форма – *организация деятельности, альтернативной девиантному поведению.*

Эта форма работы связана с представлениями о заместительном эффекте девиантного поведения. Альтернативными формами активности признаны:

- познание (экскурсии, путешествия);
- испытание себя (спортивные и интеллектуальные состязания, конкурсы);
- значимое общение,
- творчество,
- общественная деятельность (духовная, благотворительная и др.).

Эта форма реализуется практически во всех программах оказания помощи в случаях уже сформированного отклоняющегося поведения. В семейном воспитании ведущими профилактическими задачами выступают раннее воспитание устойчивых интересов, развитие способности любить и быть любимым, формирование умения себя занять и трудиться. Родители должны понимать, что они формируют потребности личности через вовлечение ребенка в различные виды активности – спорт, искусство, познание. Если к подростковому возрасту позитивные потребности не сформированы, личность оказывается уязвимой в отношении негативных потребностей и занятий.

Пятая форма – *организация здорового образа жизни*.

Она исходит из представлений о личной ответственности за здоровье, гармонию с окружающим миром и своим организмом. Здоровый стиль жизни предполагает здоровое питание, регулярные физические нагрузки, соблюдение режима труда и отдыха, общение с природой, исключение излишеств. Такой стиль основан на экологическом мышлении и существенно зависит от уровня развития общества.

Шестая форма – *активизация личностных ресурсов.*

Активные занятия подростков спортом, их творческое самовыражение, участие в группах общения и личностного роста, арт-терапия – все это активизирует личностные ресурсы, в свою очередь обеспечивающие активность личности, ее здоровье и устойчивость к негативному внешнему воздействию.

Седьмая форма – *минимизация негативных последствий девиантного поведения.*

Данная форма работы используется в случаях уже сформированного отклоняющегося поведения. Она направлена на профилактику рецидивов или их негативных последствий.

По способу организации работы выделяют следующие *формы психопрофилактики:* индивидуальная, семейная, групповая.

Среди ведущих *методов профилактической работы* выделяют:

- информирование,

- образовательные программы (например, школьный спецкурс),
- групповые дискуссии,
- тренинговые упражнения,
- ролевые игры,
- моделирование эффективного социального поведения,
- психологическое консультирование,
- психотерапевтические методики.

Рассматривая поведение несовершеннолетних как феномен, свидетельствующий о том или ином состоянии личности, об определенной тенденции ее развития, педагогу необходимо понимать, что одни и те же внешние сходные особенности поведения могут свидетельствовать о разных процессах, происходящих в психике индивида и наоборот. Другими словами, необходимо за внешними особенностями поведения видеть, распознавать вызывающие их причины. Поэтому, квалифицируя какие-то особенности поведения учащихся как отклонения от норм, необходимо учитывать стабильность и частоту их проявлений, а также особенности личности, возраста и самой ситуации. Только принимая во внимание все это, можно выносить свои суждения и, тем более, определять меры воздействия на несовершеннолетних в целях ранней профилактики отклоняющегося поведения.

Литература:

1. Бедулина, Г. Ф. Социально-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения: учеб.-метод. комплекс / Г. Ф. Бедулина, Е. К. Погодина. – Минск: БГПУ, 2013. – 216 с.
2. Беличева, С. А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников / С. А. Беличева. – СПб. : Питер, 2012. – 336 с.
3. Змановская, Е. В. Девиантное поведение личности и группы / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбникова. – СПб. : Питер., 2010. – 352 с.
4. Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения / Ю. А. Клейберг. – М. : ТЦ «Сфера»: Юрайт-М, 2001.
5. Ничишина, Т. В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних в школе и семье / Т. В. Ничишина. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – 248 с.
6. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие / А. И. Григорьева, Е. С. Арбузова, Т. В. Дьячкова, Л .В. Заика, А. А. Кацеро, Е. А. Рыбакина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
7. Фурманов, И. А. Профилактика нарушений поведения в учреждениях образования : учеб.-метод. пособие / И. А. Фурманов, А. Н. Сизанов, В. А. Хриптович. – Минск : Респ. ин-т высш. шк, 2011. – 250 с.
8. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – М. : Академический Проект; Трикста, 2005. – 336с.

1.7. Организация психолого-педагогического сопровождения классного коллектива в зависимости от стадии его развития. Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе

План

1. Стадии развития классного коллектива.
2. Психологическая поддержка как основа для формирования оптимального социально-психологического климата.
3. Технологии психологической поддержки в работе педагога.
4. Способы формирования социально-психологического климата в классном коллективе

1. Стадии развития классного коллектива.

Уже с момента создания класс становится детской общностью, в которой в процессе совместной деятельности и общения возникают отношения, объединяющие детей и влияющие на личность каждого. Стремясь к эффективному обучению в школьном классе, педагоги, естественно, вынуждены заниматься налаживанием дисциплины в нем, организацией совместной деятельности детей, корректировкой отношений между ними, т.е. в классе спонтанно реализуется и воспитательная функция.

Основной *целью*, для которой создан класс как организационная единица в структуре школы и как объединение детей одного физиологического возраста, является усвоение определенного объема знаний. И в этом плане для его характеристики прежде всего существенны такие моменты, как учебный план, методы преподавания учителей, формы организации учебного процесса, количество учащихся, их половой состав. Для класса как учебной единицы основным видом деятельности является учение.

Общая деятельность учащихся, их общее пространство существования приводят к тому, что в классе возникает психологическая общность, основой которой является определенная система взаимоотношений, прежде всего эмоционально-избирательного плана. Для того чтобы эта общность превратилась в коллектив, необходимо, чтобы она была структурирована.

Процесс развития классного коллектива является противоречивым и нелинейным. Это связано с тем, что детский коллектив, развиваясь как психологическая общность, содержит в себе зоны нестабильности и саморазвития, которые возникают прежде всего в сфере отношений. Они и становятся источниками либо прогрессивного, либо регрессивного развития.

Сплочение коллектива происходит в общем деле. Общее дело – еще и хорошая возможность сблизить детей и их родителей.

Для классного коллектива, как для всякой социальной общности, присуща самоорганизация. Это одна из сторон его развития, она, не являясь прямым следствием процесса управления классом, и порождает эти зоны.

Класс можно рассматривать как некую социальную систему, а для любой системы существует поле путей ее развития, и выход на тот или иной путь, в частности, связан с явлениями, происходящими внутри класса на микроуровне. Поэтому появление в классе новичка, незначительные изменения в структуре взаимоотношений могут оказать на определенном отрезке времени более существенное влияние на процесс развития школьного класса, чем целенаправленные воздействия педагога.

Развитие коллектива в классе в значительной степени зависит от его открытости, внешних связей и взаимодействия с различными общностями в школе и вне ее.

Для оценки уровня развития классного коллектива следует выделить 5 групп параметров. Первая группа дает представление о составе (половом, социальном) учащихся, особенностях и окружающей среды. Параметры второй группы характеризуют деятельность класса, третьей – взаимоотношения в нем, четвертой – внешние связи класса, пятой – положение ребенка в классе. Каждая из этих групп включает в себя целый ряд различных характеристик. Качественная оценка этих групп дает возможность судить об уровне развития коллектива.

На *первоначальной стадии развития* цели коллектива обычно сориентированы на внутреннюю жизнь класса. Отношение к различным видам деятельности только начинает формироваться, и оно неустойчиво. К концу этой стадии появляется заинтересованность в совместных делах, но не у всех школьников. Эмоционально-психологические отношения опережают в своем развитии деловые. Каждый ребенок в этот период старается найти друзей, микрогруппу, в которую его приняли бы, занять в ней достойное положение. Обычно к концу этой стадии одноклассники при наличии разнообразной и интересной для них деятельности делают ее объектом своих обсуждений. Микрогруппы образуются довольно интенсивно: порой лишь на основе симпатий, но чаще на основе общности интересов. В центре, как правило, – дети, обладающие привлекательными для всех знаниями, умениями либо обладающие соблазнительными для других вещами (компьютером, музыкальными записями и т. п.). В последнем случае микрогруппы носят неустойчивый характер и, если не появилось другого мотива их объединения, распадаются уже на первоначальной стадии развития коллектива. В классе в этот период обычно значительное количество изолированных школьников.

На этой стадии развития коллектива происходит и в основном завершается «узнавание» его членами не только друг друга, но и микрогрупп. Наиболее интенсивно этот процесс реализуется в совместной деятельности, когда каждая микрогруппа играет в ней особую роль. При этом происходит выдвижение лидирующей микрогруппы, направленность и нормы которой могут быть приняты всем классом. Стадия первоначального сплочения коллектива характеризуется сравнительно высокой конфликтностью отношений, причины ее разнообразны и чаще не являются принципиальными.

Только к концу этой стадии число конфликтов уменьшается, а сохраняющиеся оказываются связанными с актуальными для жизни класса вопросами.

Эмоциональная атмосфера вначале неустойчива, часто бывают сильные перепады общего настроения. Чувство «мы – единое целое», «мы – коллектив» возникает только в делах, которые удается организовать как коллективные. Общественное мнение только начинает формироваться и легко меняется в зависимости от обстоятельств. Уже к завершению первоначальной стадии развития коллектива появляется осознание себя как части общешкольного коллектива. Вместе с тем вклад класса в общешкольные дела может быть различен в зависимости от организации его жизнедеятельности. Контакты с другими первичными коллективами школы и вне ее чаще всего эпизодичны.

К окончанию первой стадии большинство учащихся принимает цели коллектива и участвует в коллективных делах, но доля этого участия неодинакова, часть школьников (актив) уже на этом этапе получает возможность проявления своих творческих возможностей.

На *второй стадии развития* коллектива класс еще не становится инструментом воспитания каждого ребенка с учетом его индивидуальности. Однако здесь все большее значение для класса приобретают общественно значимые цели и мотивы деятельности. К ее окончанию коллектив в деятельности сориентирован не только на себя, но и на принесение пользы другим. Класс часто стремится к разнообразию деятельности, но в любом ее виде ему необходимы ощутимый результат, признание успехов.

К завершению второй стадии, как правило, создается работоспособный актив, хотя учащиеся и испытывают еще определенные затруднения в организации самоуправления. Круг общения их расширяется за счет других детских коллективов и объединений, за счет членов педагогического коллектива. Значительный объем общения посвящен классной жизни, интересным формам ее организации.

К завершению второй стадии уже складывается четкая структура деловых отношений, приходят в соответствие деловые и эмоционально-психологические отношения.

Стабилизируется состав дружеских микрогрупп. Изменения в их составе сводятся, как правило, к введению в группу или выведению из нее одного-двух человек, однако полностью они обычно не распадаются. Увеличивается число контактов между группами, порой наблюдается их слияние.

Конфликты, возникающие в этот период, в основном связаны с несовпадением ценностных ориентации и способов поведения как отдельных членов коллектива, так и объединяющих их групп. В этот период класс уже способен решать возникающие в нем конфликты самостоятельно. Это связано с действенностью общественного мнения, с осознанием большинством себя членами единого коллектива, с желанием сделать его лучше, с потребностью каждого ощущать в нем свою защищенность. Эмоциональный климат в это время достаточно устойчив и доброжелателен.

К завершению второй стадии развития коллектива еще существуют «изолированные» школьники, но число их обычно не превышает одного-двух, резко увеличивается количество взаимных выборов.

Развивается активность и, что особенно важно, ответственность за класс и за своих товарищей у большинства членов коллектива. Возникают некоторые объективные условия (сформировавшееся общественное мнение, общая доброжелательная атмосфера, развитие чувства «мы – коллектив» и др.) для развития и проявления творческой индивидуальности, активно используются знания и умения каждого ребенка в жизнедеятельности коллектива, что для обеих сторон очень ценно.

По мере дальнейшего развития классный коллектив переходит на *третью стадию развития*, когда особенно важной становится его деятельность на пользу другим людям, то есть осуществляется нравственная цель, которая в значительной степени определяет всю организацию жизни коллектива.

Самоуправление действительно является способом организации всех основных сфер жизнедеятельности коллектива, когда каждый его член занимает активную и ответственную позицию во всем, что происходит в классе.

Наиболее яркой особенностью этой стадии развития коллектива может быть гуманистический характер отношений в нем, при котором каждый школьник представляет собой ценность для класса. Одно из важнейших следствий развития внутри-классных отношений – рост возможностей для личностного самовыражения и самоутверждения каждого за счет реализации своих творческих задатков. Деловые и эмоционально-психологические отношения в это время гармонично связаны между собой. Школьники ради успеха дела способны стать выше своих симпатий или антипатий. Дружеские микрогруппы не исчезают, но границы между ними становятся все более размытыми. Все группы в большей или меньшей степени приобретают коллективистскую направленность; конфликты в коллективе единичны, и школьники в основном способны сами преодолевать их, исходя из интересов не только коллектива, но и отдельной личности.

Атмосфера коллектива становится, как правило, все более устойчиво оптимистической и доброжелательной. Общественное мнение сформировано и может быть использовано как мощный фактор регулирования жизни класса. Коллектив класса становится полноценной ячейкой общешкольного коллектива, в связях его с другими классами преобладают отношения взаимопомощи. Исчезают отношения соперничества между классами, и появляется стремление к участию в совместных делах.

Чувство защищенности на этой стадии развития классного коллектива становится характерным для каждого его члена, и, что особенно важно, оно сразу возникает у новичков.

2. Психологическая поддержка как основа для формирования оптимального социально-психологического климата.

Обучение вызывает у детей трудности различного характера, которые могут стать для них факторами риска, приводящими к ситуациям школьной и социальной дезадаптации. Недостаток личностных ресурсов и отсутствие у них навыков конструктивного взаимодействия усугубляют ситуацию.

Психологическая поддержка – *это помощь, направленная на снятие остроты негативных переживаний и повышение уверенности в себе*.

Психологическая поддержка позволяет школьникам ощутить соучастие и содействие со стороны окружающих людей в преодолении трудностей, не подразумевая при этом их прямую помощь в исполнении каких-либо действий. Своевременно оказанная поддержка содействует активности личности, способствуя развитию мотивации, направленной на преодоление трудной ситуации, изменению ценностных ориентаций и личностной позиции. Практика показывает, что не всегда школьник в трудной ситуации может обратиться за помощью к взрослому или дать понять ему, что нуждается в поддержке. В школе помощь и поддержку ученик получает не только от психолога, но и от педагога. Педагоги и школьники, являясь участниками образовательного процесса, находятся в ситуациях систематического взаимодействия. Педагоги чаще имеют возможность замечать переживания школьников, оценивать трудности складывающейся ситуации и оказывать психологическую поддержку.

Проблема психологической поддержки нашла своё отражение во многих исследованиях, рассматривающих разные подходы к ее изучению:

И.В. Дубровина, Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко, А.В. Быков и др. рассматривают психологическую поддержку как деятельность, сосредоточенную на позитивных сторонах личности;

А.И. Волкова, Ю.Б. Гиппенрейтер, Н.И. Мизина и др. - как межличностное взаимодействие, основанное на сопереживании, содействии, помощи;

А.И. Баева, С.В. Кривцова, Е.А. Мухуматуллина и др. - как знак внимания в проблемной ситуации.

Выделяют следующие *особенности психологической поддержки:*

1) виды, через которые она может быть представлена (информационная, эмоциональная, оценочная);
2) круг лиц, от которых школьники ее ожидают (родители, друзья, педагоги);
3) действия, через которые она может быть реализована (совместное действие, подсказка).

3. Технологии психологической поддержки в работе педагога.

Эффективная психологическая поддержка основана на умении педагога вовремя замечать возникновение трудных ситуаций у школьников и реагировать на них. О проблемах учащихся можно узнать, наблюдая за ними,

разговаривая с ними, оценивая результаты их деятельности. Педагог должен следить за изменениями в поведении и настроении детей, прислушиваться к тому, что они говорят интересом, симпатией и пониманием. В беседах с школьниками педагоги должны оценивать не только внешнюю сторону их жизни (поступки, действия и их результаты), но и внутренние сомнения и переживания. Поэтому важно, чтобы взрослый, желающий поддерживать ребенка, умел не только говорить сам, но и слушать его. Наблюдая за учеником и беседуя с ним, важно постараться понять какие события его больше всего огорчают или волнуют его. Не менее существенно умение анализировать, понимать причины, лежащие в основе сложившейся ситуации. Важным является умение педагога вызвать ученика на разговор для обсуждения с ним волнующих событий его жизни. Психотравмирующие события могут надолго сохраняться в памяти детей и оказывать отрицательное влияние на поведение и деятельность школьника на его эмоциональное состояние в образовательном процессе.

В связи с этим выделяют следующие способы оказания психологической поддержки учащимся:

1. Вербализация проблемы – проговаривание проблемы школьником, что помогает ему прочувствовать свою проблему. Последовательность разговора:

- Ты утверждаешь, что у тебя ничего не получается. Этого не может быть! сейчас мы с тобой убедимся в этом.

- Назови, что у тебя получается. Вот видишь - это получается!

- Теперь мы вместе увидим, в чём, собственно, состоит твоя проблема. с какого момента ты почувствовал наличие проблемы или затруднения?

- Как и что ты почувствовал?

- Появлялись ли аналогичные ощущения раньше? С какими ситуациями они были связаны?

Что и как ты чувствуешь, когда тебе удается самому справиться с ситуацией?

- Хотел бы ты всегда чувствовать эти ощущения?

- Как ты думаешь, это затруднение является для тебя проблемой (трудноразрешимой) или задачей (разрешимой, но требующей предварительной работы)? [2].

2. Слова поддержки, направленные на создание установки «Ты можешь это сделать!». Необходимо составить список слов, которые могут быть использованы педагогами в процессе психологической поддержки.

Как образец могут быть использованы слова, составленные Т.И. Шульгой:

- «Мне было бы очень приятно наблюдать за происходящим»;

- «Даже если что-то произошло не так, как тебе хотелось, для тебя это было хорошим уроком»;

- «Все мы люди, и все мы совершаем ошибки. В конце концов, исправляя свои ошибки, ты тоже учишься»;

- «Зная тебя, я уверен, что ты всё сделаешь хорошо»;
- «Ты делаешь это очень хорошо»;
- «Это серьёзный вызов, но я уверен, что ты готов к нему»;
- «Зная тебя и твои способности, я думаю, ты смог бы сделать это гораздо лучше»;
- «Ты мог бы сделать это намного лучше» [3].

3. Стратегии поддержки:
- эмпатийное слушание;
- авансирование (опережающая похвала);
- принятие ошибок как нормального и нужного явления;
- подчеркивание любых улучшений, продвижений;
- акцентирование внимания на сильных сторонах личности подростка;
- концентрация внимания на прошлых успехах;
- оказание внимания, одобрения;
- выражение теплых чувств;
- поддержка тех, кто стремится помочь другим [3].

4. Способы формирования социально-психологического климата в классном коллективе

Активное развитие личности, формирование базисных качеств происходят в школьные годы и во многом зависят от той социальной атмосферы, членом которой является ребенок. Особое значение в этом смысле (становление личности) представляет младший школьный возраст, что обуславливает актуальность разработки проблемы формирования психологического климата в начальных классах.

Социально-психологический климат – *качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и развитию личности в группе.* Психологический климат в детском коллективе прежде всего проявляется в общих эмоционально насыщенных отношениях детей к происходящему; в активности обучающихся, их сознательном отношении к образовательному процессу, в доброжелательных отношениях со сверстниками и взрослыми.

Ученые выделяют следующие *факторы, влияющие на состояние психологического климата:*

факторы макросреды и микросреды,

личные качества членов коллектива,

стиль руководства.

Формирование и совершенствование социально-психологического климата – это постоянная практическая задача классных руководителей, педагогов-предметников, школьного педагога-психолога и администрации. Создание благоприятного климата является делом не только ответственным, но и творческим, требующим знаний его природы и средств регулирования, умения предвидеть вероятные ситуации во взаимоотношениях членов

детского коллектива. Формирование хорошего социально-психологического климата требует понимания психологии школьников, их эмоционального состояния, настроения, душевных переживаний, волнений, отношений друг с другом.

Благоприятный психологический климат способствует и лучшему усвоению учебного материала школьником, и полноценному развитию его личности, следовательно, создание благоприятного психологического климата в классе является важным компонентом педагогической работы, поскольку психологически здоровые, творческие, уверенные в своих силах люди представляют особую ценность для современного общества.

Под благоприятным психологическим климатом принято понимать эмоционально-психологический настрой коллектива, в котором на эмоциональном уровне отражаются личные и деловые взаимоотношения членов коллектива, определяемые их ценностными ориентациями, моральными нормами и интересами.

Характеристики благоприятного социально-психологического климата:

1. В классе преобладает бодрый, жизнерадостный тон взаимоотношений между ребятами, оптимизм в настроении; отношения строятся на принципах сотрудничества, взаимной помощи, доброжелательности; детям нравиться участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время; в отношениях преобладают одобрение и поддержка, критика высказывается с добрыми пожеланиями.

2. В классе существуют нормы справедливого и уважительного отношения ко всем его членам, здесь всегда поддерживают слабых учащихся, выступают в их защиту, помогают новичкам.

3. В классе высоко ценят такие черты личности, как ответственность, честность, трудолюбие и бескорыстие.

4. Члены класса активны, полны энергии, они быстро откликаются, если нужно сделать полезное для всех дело, добиваются высоких показателей в учебе и досуговой деятельности.

5. Успехи или неудачи отдельных учащихся класса вызывают сопереживание и искреннее участие всех членов коллектива.

6. В отношениях между группировками внутри класса существует взаимное расположение, понимание, сотрудничество.

Характеристики неблагоприятного социально- психологического климата:

1. В классе преобладают подавленное настроение, пессимизм. Наблюдаются конфликтность, агрессивность, антипатии ребят друг к другу. Присутствует соперничество; члены коллектива проявляют отрицательное отношение к более близкому отношению друг с другом; критические замечания носят характер явных или скрытых выпадов. Ребята позволяют себе принижать личность другого,

каждый считает свою точку зрения главной и нетерпим к мнению остальных.

2. В классе отсутствуют нормы справедливости и равенства во взаимоотношениях, он заметно разделяется на «привилегированных» и «пренебрегаемых». Здесь презрительно относятся к слабым, нередко высмеивают их. Новички чувствуют себя лишними, чужими, к ним часто проявляют враждебность.

3. Такие черты личности, как ответственность, честность, трудолюбие, бескорыстие, не в почете.

4. Члены коллектива инертны, пассивны, некоторые стремятся обособиться от остальных, класс невозможно поднять на общее дело.

5.Успехи или неудачи одного оставляют равнодушными остальных членов коллектива, а иногда вызывают нездоровую зависть или злорадство.

6.В классе возникают конфликтующие между собой группировки, отказывающиеся от участия в совместной деятельности.

7.В трудных случаях класс не способен объединиться, возникают растерянность, ссоры, взаимные обвинения, коллектив закрыт и не стремиться сотрудничать с другими коллективами.

Нездоровый психологический климат тормозит развитие детского коллектива и личности в нем, так как связан с преобладанием отрицательных эмоций.

Преобладающими эмоциями, испытываемыми ребенком, являются:

при благоприятном психологическом климате: доброжелательность, защищенность, мобильность, креативность, оптимизм, инициативность, работоспособность, свобода своего «Я»;

при неблагоприятном психологическом климате: незащищенность, леность, агрессивность, пессимизм, зажатость, пассивность.

На основании анализа особенностей поведения и эмоционального состояния учащихся педагог может сделать вывод о преобладании в классе того или иного типа социально-психологического климата (таб. 1).

Таблица 1. Эмпирические показатели социально- психологического климата (СПК) класса:

№	Параметры	Показа-тели	Благоприятный СПК	Неблагоприятный СПК
1	Эмоциональный фон	Вербальные	Словесное выражение позитивного отношения к процессу взаимодействия и отдельным ученикам	Словесное выражение негативного отношения к процессу взаимодействия и отдельным ученикам
		Невербальные	Доброжелательные улыбки, смех. Позитивный или спокойный тон высказываний	Недоброжелательные улыбки, смех, обидные слова в адрес одноклассников. Печальный или враждебный тон высказываний.

2	Способность к сотрудничеству	Вербальные	Обращения к собеседнику с уточняющими вопросами. Высказывание заинтересованности во мнениях других («А как ты думаешь?», « Вам это нравиться ?»).	Перебивание собеседника. Высказывание незаинтересованности во мнении других (« А кто тебя спрашивает?», « А ты здесь причем?»
		Невербальные	Выслушивание с демонстрацией внимания (поддакивания, угуканием), контактом глаз. Равноправные позиции(по предпочитаемой позе, расположению в помещении и относительно друг друга)	Отсутствие угукания, поддакивания или контакта глаз. Неравноправные позиции (стремление доминировать или подчиняться, по позе и расположению)
3	Эффективность взаимодействия	Вербальные	Словесное подтверждение решения поставленной задачи. Словесное выражение удовлетворения результатом	Словесное отрицание решения поставленной задачи. Словесное выражение неудовлетворения результатом
		Невербальные	Жесты, выражающие удовлетворение проделанной работой. Улыбка при подведении итогов работы	Жесты, выражающие неудовлетворение проделанной работой. Печаль или враждебность при подведении итогов работы.

Таким образом, **социально-психологический климат** – это преобладающий в группе или коллективе относительно устойчивый психологический настрой его членов, проявляющийся в отношении друг к другу, к труду, к окружающим событиям и к организации в целом на основании индивидуальных, личностных ценностей и ориентаций.

В зависимости от характера социально-психологического климата его воздействие на личность будет различным - стимулировать к труду, поднимать настроение, вселять бодрость и уверенность или, наоборот, действовать угнетающе, снижать энергию, приводить к производственным и нравственным потерям.

Социально-психологический климат группы может изменяться в соответствии с психологическим состоянием отдельных его членов. Каждый человек является частью структуры того коллектива, членом которого он является, и в непосредственной степени влияет на его психологический климат.

Важнейшим фактором положительного психологического климата в группе является его сплоченность. Сплоченность группы – основная мера его единения и стабильности, основанная на товариществе, взаимопомощи и взаимопонимании, это очень важная характеристика. Чем более сплочен коллектив, тем стабильнее в нем психологический климат, поддерживаемый

стремлением к единой цели. Основным показателем сплоченности группы является ценностно-ориентированное единство, то есть максимальное сближение всех его членов как в деловой, так и в нравственно-культурной сфере. Единой подход к достижению целей, выработка совместных решений имеющихся задач и единое понимание необходимости своей деятельности. Второй показатель сплоченности группы – это **равномерное распределение ответственности за результат совместной деятельности**, а также **личный вклад каждого члена коллектива в общий результат**.

Если все эти показатели находятся на достаточно высоком уровне, то такую группу можно считать достаточно сильной, её психологическая атмосфера благоприятна для ее членов. Данная группа будет в меньшей степени подвержена негативному воздействию извне. Если самое слабое звено в коллективе чувствует и получает поддержку со стороны всех остальных членов коллектива, то оно непременно станет самым сильным ее звеном. Это, конечно, в идеале, в действительности таких коллективов очень мало, и прежде всего потому, что у каждого коллектива, как правило, есть лидер, чья позиция настолько прочна, насколько данный коллектив зависит от его личности. В таком случае, лидеру группы крайне важно иметь воздействие на психологический климат группы, если, конечно, он хочет быть у его руля. Нередко, чтобы все держать под личным контролем, приходится несколько нагнетать напряженность в группе, дабы все возникшие вопросы и проблемы, замыкались на его лидере. В таком случае данная группа будет чувствовать необходимость в своем лидере и его позиция какое-то время будет весьма устойчивой.

Наиболее эффективными способами формирования и поддержания благоприятного социально-психологического климата в классе являются:

- умение находить общие интересы, которые объединили бы детей класса и на их основе организовывать общие дела;
- формировать традиции класса, участвовать в общешкольных традиционных делах;
- если есть свободное время - привлекать ребят проводить его вместе;
- создавать ситуации коллективного сопереживания значимых событий, стремление к эмоциональному включению в жизнь класса каждого ребенка;
- создавать условия для повышения комфортности самочувствия детей в школе и сохранения стабильно-положительных отношений между учителями и учащимися;
- развивать коммуникативную культуру, навыки общения и сотрудничества;
- развивать эмпатийные способности членов группы, умение и потребность в познании других людей, толерантное к ним отношение.

Создание благоприятного социально-психологического климата в классе зависит от психологической компетентности учителя и от активной позиции педагога по отношению к детям и классу.

Литература:

1. Аникеева, Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеева. – М. : Просвещение, 2000. – 78 с.

2. Гиппенрейтер, Ю. Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? / Ю. Б. Гиппенрейтер. - М. : Речь, 2008. – 216 с.

3. Оганесян, Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры / Н. Т. Оганесян. – М. : Ось-89, 2002. – 176 с.

4. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие / А. И. Григорьева, Е. С. Арбузова, Т. В. Дьячкова, Л .В. Заика, А. А. Кацеро, Е. А. Рыбакина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.

1.8. Психологические технологии организации профессиональной деятельности педагога

План

1. Стратегия тайм-менеджмента («управление временем») как управление собственной деятельностью.
2. Инструменты для организации времени в профессиональной деятельности учителя начальных классов.
3. Медиация в профессиональной деятельности педагога.

1. Стратегия тайм-менеджмента («управление временем») как управление собственной деятельностью.

Управление временем, организация времени, тайм-менеджмент (англ. time management) – *технология организации времени и повышения эффективности его использования.*

Управление временем – это действие или процесс тренировки сознательного контроля над временем, потраченным на конкретные виды деятельности, при котором специально увеличиваются эффективность и продуктивность. Управление временем может помочь получить ряд навыков, инструментов и методов, используемых при выполнении конкретных задач, проектов и целей. Этот набор включает в себя широкий спектр деятельности, а именно: планирование, распределение, постановку целей, делегирование, анализ временных затрат, мониторинг, организацию, составление списков и расстановку приоритетов. Изначально управление приписывалось только бизнесу или трудовой деятельности, но со временем термин расширился, включив личную деятельность с таким же основанием. Система управления временем составляет сочетание процессов, инструментов, техник и методов.

В управлении временем можно выделить следующие *процессы:*

- *Анализ*.
- *Моделирован*ие стратегий с учётом проведённого анализа.
- *Целеполагание:* постановка цели или определение ключевого направления развития. Определение и формулирование цели (целей).
- *Планирование* и расстановка приоритетов. Разработка плана достижения поставленных целей и выделение приоритетных (первостепенных) задач для выполнения.
- *Реализация* – конкретные шаги и действия в соответствии с намеченным планом и порядком достижения цели.
- *Контроль* достижения цели, выполнения планов, подведение итогов по результатам. Также в случае, если лицо или группа лиц, которые практикуют управление временем, планируют и далее осуществлять проекты, то целесообразно вести хронометраж и фиксировать результаты анализа хронометража в виде «карточек проекта» (запись по параметрам различного характера показателей расходов времени на отдельные задачи) для их дальнейшего применения в процессе любых проектов или программ.

Тайм-менеджмент помогает более эффективно использовать не только рабочее время, но и время отдыха. В частности, рекомендуется:

- не брать работу домой,
- организовать быт так, чтобы он занимал минимум времени,
- заранее тщательно планировать свободное время и следовать этим планам,
- регулярно практиковать эмоциональные (театры, концерты, выставки и т. п.) и физические (спорт, фитнес) переключения,
- использовать для активного отдыха не только выходные, но и как минимум один вечер рабочего дня в неделю,
- использовать в качестве мини-отпуска длинные выходные и праздничные дни,
- в деловых поездках планировать свободное время (от нескольких часов до двух дней) для осмотра местных достопримечательностей,
- на время отпуска установить правила использования телефоном, электронной почтой, интернетом и пр. и придерживаться их.

2. Инструменты для организации времени в профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Для эффективного тайм-менеджмента можно использовать следующие приемы:

1) *Метод «Альп»* (для упорядочивания планов на день)

Этот метод охватывает пять стадий:

- Упорядочение заданий;
- Оценка продолжительности действий;
- Резервирование времени (в соотношении 60:40);
- Принятие решений по приоритетам и перепоручениям;
- Контроль учёта выполненного.

2) Принцип Парето (для определения очередности вывполнения дел)

Очерёдность можно устанавливать в соотношении 80:20: за первые 20% израсходованного времени достигается 80% результата. Оставшиеся 80% затраченного времени дают лишь 20% общего результата.

3) ABC-анализ (для установления приоритетности задач)

Эта техника основана на том, что части в процентах наиболее важных и наименее важных дел в сумме остаются неизменными. Все задачи подразделяются на три класса в соответствии с их значимостью. Анализ ABC базируется на трёх закономерностях:

- Наиболее важные дела составляют 15 % общего их количества. Вклад этих задач для достижения цели составляет около 65 %;
- Важные задачи составляют 20 % общего их количества, значимость их для достижения цели примерно равна 20 %;

- Менее важные (малосущественные) задачи составляют 65 % общего их количества, а их значимость равна 15 %.

Для использования ABC-анализа необходимо следовать следующим правилам:

- составить список всех будущих задач;
- систематизировать их по важности и установить очерёдность;
- пронумеровать эти задачи;
- оценить задачи соответственно по категориям A, B и C;
- задачи категории A (15 % общего их количества) необходимо решать самостоятельно;
- задачи категории B (20 %) можно перепоручить;
- задачи категории C в силу своей малозначимости обязательно необходимо перепоручать.

4) Принцип Эйзенхауэра.

Этот принцип является вспомогательным в тех случаях, когда необходимо срочно принять решение о приоритетности выполнения задач. Приоритеты устанавливаются по таким критериям, как срочность и важность задачи. Они подразделяются на четыре группы:

1. срочные (важные) задачи. Выполняются самостоятельно
2. срочные (менее важные) задачи. Можно перепоручить их решение другим лицам.
3. менее срочные (важные) задачи. Необязательно решать их сразу, но позже человек может решить их самостоятельно.
4. менее срочные (менее важные) задачи. Необходимо перепоручить их решение другим лицам.

5) Хронометраж – метод изучения затрат времени с помощью фиксации и замеров продолжительности выполняемых действий.

Принципы проведения хронометража просты, но не каждый может его вести в силу индивидуальных особенностей. Рекомендуется записывать все свои действия с точностью до 5-10 минут в течение хотя бы двух недель. Наиболее простой способ вести хронометраж – фиксировать начало и окончание любого дела.

Можно также фиксировать количество потраченного на каждое действие времени и добавлять комментарии, показывающие, насколько рационально было потрачено время.

Способы ведения хронометража:

а) *бумажный метод*. Подразумевает фиксацию всех затрат времени в течение дня в блокноте, записной книжке или на специально подготовленных бланках (отдельные листы легко теряются).

б) мобильный метод – хронометраж с помощью различных приложений для мобильных телефонов.

в) метод диктофона. Когда мы переключаемся на новое дело, то делаем голосовую запись. Вечером подводим итоги на бумаге.

г) удалённый метод (Online-метод) – использование к веб-ресурсов для хронометража. Такой способ позволяет вести хронометраж из любого места, где есть Интернет.

6) Метод «Помидор»

Это техника управления временем, предложенная Франческо Чирилло в конце 1980-х, в соответствии с которой время, необходимое для решения задачи, разбивается на 25-минутные периоды («помидоры» - в честь распространенного кухонного таймера в форме помидора), сопровождаемые короткими перерывами.

Этапы осуществления метода:

1. Определитесь с задачей, которую будете выполнять.
2. Поставьте помидор (таймер) на 25 минут.
3. Работайте, ни на что не отвлекаясь, пока таймер не прозвонит. Если что-то отвлекающее возникло у вас в голове, запишите это и немедленно возвращайтесь к работе.
4. Сделайте короткий перерыв (3-5 минут).
5. После каждого 4-го «помидора» сделайте длинный перерыв (15-30 минут).

На сегодняшний день разработан ряд приложений для работы с данным методом.

Освоив приемы тайм-менеджмента, можно поделиться опытом со своими учениками. К сожалению, большинство детей тоже не умеют должным образом организовать свое время. Ребята не успевают делать уроки, мало спят, а все свободные часы посвящают смартфону или компьютеру.

Конечно, детям знакомы основы тайм-менеджмента. У младших школьников над письменным столом обычно висит расписание уроков, дети пользуются дневником. Но этого оказывается явно недостаточно.

Ребята обучаются всему на примере взрослых. Расскажите ученикам, как вы организуете собственное время, покажите им свой ежедневник.

Можно провести с детьми занятия по тайм-менеджменту. Как правило, такие занятия приносят весьма положительные результаты.

3. Медиация в профессиональной деятельности педагога.

Сфера образования изначально очень противоречива. В ходе воспитательного и образовательного процессов, как учителя, так и учащиеся сталкиваются со многими трудностями, которые мешают эффективному взаимодействию. Вследствие этого возникают противоречия, которые могут перерасти в конфликт и нарушить межличностные отношения, что негативно влияет и на учебную деятельность.

Трудности, возникающие при разрешении противоречий, приводящие к конфликтам, исследователи объясняют неправильно сформированными

отношениями с коллективом сверстников и взрослыми, недостатками воспитания и общения. Поэтому необходима психолого-педагогическая деятельность, которая будет направлена на преодоление и решение проблем, которые есть как в отношениях учащихся между собой, так и с учителями, родителями.

В настоящее время среди способов урегулирования конфликта особой популярностью пользуется метод медиации.

Медиация – *это процесс, в котором участники (конфликтующие стороны) разрешают свой конфликт с помощью беспристрастной третьей стороны (медиатора)* [3].

Процедура медиации направлена на диалог и делает обе конфликтующие стороны активными участниками разрешения конфликта.

Особым преимуществом медиации является то, что основой данного метода является уважение к личности, добровольное участие и волеизъявление, свобода выработки и принятия решений, возможности защиты и удовлетворения интересов всех сторон при условии предоставления им равных прав [3].

Медиация альтернативна любому директивному способу разрешения споров, когда конфликтующие стороны лишены возможности влиять на исход спора, а полномочия на принятие решений по спору делегированы третьему лицу. Процедура медиации является не только эффективным инструментом разрешения споров и конфликтных ситуаций, но и их предупреждения и профилактики.

Медиатор – *это ведущий примирительной встречи, который не наделяется правом принятия решения по спору и не оказывает давление на стороны, а только оказывает содействие конфликтующим сторонам, участвующим на добровольной основе в процессе поиска взаимоприемлемого и жизнеспособного решения, которое удовлетворит впоследствии их интересы и потребности* [3].

Основными функциями медиатора являются:

- информирование конфликтующих сторон о методе медиации;
- мотивирование их к участию в медиации;
- организация процесса переговоров (определение процедуры, регламента, заключение соглашения и контроль за его выполнением);
- сбор максимально возможной информации и побуждение конфликтующих сторон к анализу конфликтной ситуации;
- снятие эмоционального напряжения, возникающего в процессе переговоров;
- воздержание от оценочных суждений и эмоциональных реакций на происходящее, доброжелательное отношение к обеим сторонам;
- генерация идей относительно способов решения конфликта;
- стимулирование конфликтующих сторон к генерированию идей относительно решения конфликта, контроль степени их реалистичности;

• обучение конфликтующих сторон процессу ведения переговоров с установкой на сотрудничество [3].

В процессе медиации медиатор настраивает конфликтующие стороны на то, чтобы они:

▪ проявляли готовность попытаться вместе разрешать спорные вопросы;

▪ делились необходимой для разрешения конфликта информацией;

▪ были гибкими, не застопоривались на начальных позициях;

▪ уважительно относились к ценностям и интересам друг друга;

▪ осознавали свои истинные интересы и отличали их от сиюминутных желаний и позиций;

▪ понимали последствия и альтернативы в случае срыва переговоров;

▪ были способны отделять эмоции, оценки, интерпретации от объективных фактов;

▪ генерировали разнообразные и разноплановые предложения и анализировали последствия их осуществления;

▪ стремились к реалистичному, выполнимому, долгосрочному соглашению, удовлетворяющему обе стороны [3].

Основными принципами медиации являются:

1) добровольность участия для конфликтующих сторон и принятие решений по взаимному согласию,

2) равноправие сторон;

3) нейтральность медиатора или беспристрастное отношение с каждой из сторон и обеспечение им равного права участия в переговорах;

4) конфиденциальность,

5) информированность сторон (предоставление сторонам всей необходимой информации о сути медиации, ее процессе и возможных последствиях);

6) ответственность сторон и медиатора;

7) независимость служб медиации или самостоятельность в выборе форм деятельности и организации процесса медиации [3].

Ключевой фигурой процесса медиации является медиатор (нейтральный посредник), требования к уровню психологической квалификации которого являются достаточно высокими. Процесс медиации включает несколько этапов:

– вступительный этап, на котором медиатор объясняет, что такое медиация, ее принципы; излагает правила поведения участников при организации встреч; выясняет мнение присутствующих о том, все ли стороны, от которых зависит принятие решения, присутствуют на переговорах; предлагает участникам подписать соглашение об участии в медиации;

– этап представления сторон (включает представление сторонами проблемы и конкретизацию ее медиатором);

– этап работы с эмоциями, на котором медиатор предоставляет право всем участникам дать свою оценку происшедшему и выразить те чувства,

которые у них возникли, и четко сформулировать проблему, принимаемую сторонами; этап формирования «повестки переговоров» (предполагает четкую формулировку вопросов, которые требуют разрешения на медиации);

– этап выработки предложений;

– этап подготовки соглашения или осуществления мер, которые могут быть приняты каждой из сторон; этап выхода из медиации (получение медиатором через «обратную связь» информации о результатах работы);

– этап постконфликта или отслеживание дальнейшего развития ситуации [3].

Таким образом, медиация в практическом отношении представляет собой многоэтапную процедуру переговорного процесса, в ходе которого конфликтующие стороны при содействии медиатора должны прийти к соглашению относительно урегулирования конфликта.

Эффективность школьной медиации зависит от ряда факторов. В первую очередь, это особенности сложившихся между конфликтующими сторонами отношений; их способность к взаимодействию; направленность конфликтующих сторон на урегулирование конфликта; доверие конфликтующих сторон к методу медиации, мотивация к участию в ней; личностные характеристики конфликтующих сторон, такие как общий уровень развития, эмоциональной возбудимости и др.; стратегии поведения конфликтующих сторон в процессе медиации.

Важными факторами, определяющими эффективность медиации, являются:

– профессионализм медиатора (соблюдение им всех этических принципов данного вида деятельности, владение методом медиации);

– поведение медиатора, вызывающее доверие у конфликтующих сторон, его авторитетность; заинтересованность его в эффективности своей деятельности (мотивированность);

– наличие своеобразных профессионально важных качеств, к которым относятся характеристики коммуникации (способность вступать в контакт, нравиться, убеждать) и мышления (гибкость, быстрота, глубина, широта, критичность);

– наличие специальной подготовки и опыта успешного урегулирования конфликтов в прошлом;

– хорошее знание ситуации, обстановки, особенностей конкретного конфликта.

Высоко значимо влияние таких факторов, как характер конфликта (его типология); длительность конфликта; наличие принципиальных разногласий; отношение окружающих к методу медиации и решению конфликта; ментальные особенности всех участников процесса (культурный фактор) и т.п. Следовательно, в процессе своей работы медиатор должен учитывать достаточно большое количество факторов, от которых может зависеть эффективность процесса медиации в целом.

Литература:

1. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.

2. Калинин, С. И. Тайм-менеджмент: практикум по управлению временем / С. И. Калинин. – СПб. : Речь, 2006. – 428 с.

1. Луговцова, Е. И. Организация школьной службы медиации : пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Е. И. Луговцова, Ю. Н. Егорова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 200 с.

1.9. Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов

План

1. Профессиональное выгорание и эмоциональный стресс в работе учителя начальных классов.
2. Конфликты в профессиональной деятельности педагога.

1. Профессиональное выгорание и эмоциональный стресс в работе учителя начальных классов.

Факторы, инициирующие возникновение синдрома эмоционального выгорания *[5]:*

1. Организационные (внешние) факторы (В. В. Бойко):

а) *хроническая напряжённая психоэмоциональная деятельность*.

Эта деятельность связана с интенсивным общением, с целенаправленным восприятием партнёров и воздействием на них. Профессионалу, работающему с людьми, приходится постоянно подкреплять эмоциями разные аспекты общения: активно ставить и решать проблемы, внимательно воспринимать, усиленно запоминать и интерпретировать визуальную, звуковую и письменную информацию, быстро взвешивать альтернативы и принимать решения.

б) *дестабилизирующая организация деятельности.*

Основные её признаки – нечёткая организация и планирование труда, недостаток оборудования, плохо структурированная и расплывчатая информация, наличие «бюрократического шума» – мелких подробностей, противоречий, завышенные нормы контингента, с которым связана профессиональная деятельность, например, учащихся в классе. При этом дестабилизирующая обстановка вызывает многократный негативный эффект: она сказывается на самом профессионале, на субъекте общения – клиенте, потребителе, студенте, пациенте и т. д., а затем на взаимоотношениях обеих сторон.

в) *повышенная ответственность за исполняемые функции и операции*.

Представители массовых профессий обычно работают в режиме внешнего и внутреннего контроля. Прежде всего, это касается медиков, педагогов, воспитателей и т. д. Процессуальное содержание их деятельности заключается в том, что постоянно надо входить и находиться как бы в состоянии субъекта, с которым осуществляется совместная деятельность, принимать на себя энергетические разряды партнёров. На всех, кто работает с людьми и честно относится к своим обязанностям, лежит нравственная и юридическая ответственность за благополучие вверенных деловых партнёров – пациентов, учащихся, клиентов и т. д. Плата – нервное перенапряжение.

г) *неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности*, которая определяется двумя основными обстоятельствами:

конфликтностью по вертикали, в системе «руководитель–подчинённый», и по горизонтали, в системе «коллега–коллега».

Нервозная обстановка побуждает одних растрачивать эмоции, а других – искать способы экономии психических ресурсов. Рано или поздно осмотрительный человек с крепкими нервами будет склоняться к тактике эмоционального выгорания: держаться от всего и всех подальше, не принимать всё близко к сердцу, беречь нервы.

д) *психологически трудный контингент*, с которым имеет дело профессионал в сфере общения.

У педагогов и воспитателей это дети с особенностями психофизического развития. В процессе педагогической деятельности почти ежедневно попадается ученик, который «портит нервы» или «доводит до белого каления». Невольно учитель начинает упреждать подобные случаи и прибегать к экономии эмоциональных ресурсов, убеждая себя с помощью формулы «не следует обращать внимание…». В зависимости от статистики своих наблюдений он добавляет, кого именно надо эмоционально игнорировать: невоспитанных, распущенных, капризных или безнравственных. Механизм психологической защиты найден, но эмоциональная отстранённость может быть использована неуместно, и тогда профессионал не включается в нужды и требования вполне нормального партнёра по деловому общению.

2. Внутренние факторы (В. В. Бойко):

а) *склонность к эмоциональной ригидности.*

Эмоциональное выгорание как средство психологической защиты возникает быстрее у тех, кто менее реактивен и восприимчив, более эмоционально сдержан. Например, формирование симптомов «выгорания» будет проходить медленнее у людей импульсивных, обладающих подвижными нервными процессами. Повышенная впечатлительность и мнительность могут полностью блокировать рассматриваемый механизм психологической защиты и не позволять ему развиваться. Жизнь многократно подтверждает сказанное. Нередко случается так, что проработав «в людях» до пенсии, человек, тем не менее, не утратил отзывчивость; эмоциональную вовлеченность, способность к соучастию и сопереживанию.

б) *интенсивная интериоризация (восприятие и переживание) обстоятельств профессиональной деятельности*.

Данное психологическое явление возникает у людей с повышенной ответственностью за порученное дело, исполняемую роль. Часто встречаются случаи, когда по молодости, неопытности и наивности специалист, работающий с людьми, воспринимает всё слишком эмоционально, отдаётся делу без остатка. Каждый стрессогенный случай из практики оставляет глубокий след в душе. Судьба, здоровье, благополучие субъекта деятельности вызывают интенсивное соучастие и сопереживание, мучительные раздумья, бессонницу. Профессор Т. В. Решетова называет это безграмотным сочувствием, полным растворением в другом, слабыми границами «я».

Постепенно эмоционально-энергетические ресурсы истощаются и возникает необходимость их восстанавливать или беречь, прибегая к тем или иным приёмам психологической защиты. Так, некоторые специалисты через какое-то время меняют профиль работы и даже профессию. Часть молодых учителей покидает школу в первые пять лет трудового стажа. Учителя спустя 11–16 лет работы приобретают энергосберегающие стратегии исполнения профессиональной деятельности.

в) *слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности.*

Здесь выделяют два аспекта. Во-первых, учитель не считает для себя необходимым или не заинтересован проявлять соучастие и сопереживание субъекту своей деятельности. Соответствующее умонастроение стимулирует не только эмоциональное выгорание, но и его крайние формы – безразличие, равнодушие, душевную чёрствость. Во-вторых, человек не привык, не умеет поощрять себя за сопереживание и соучастие, проявляемые по отношению к субъектам профессиональной деятельности. Систему самооценок он поддерживает иными средствами – материальными или позиционными достижениями. Альтруистическая эмоциональная отдача для такого человека ничего не значит, и он не нуждается в ней, не испытывает от неё удовлетворения, поэтому «выгорать» ему просто и легко. Для личности с альтруистическими ценностями важно помогать и сочувствовать другим, поэтому утрату эмоциональности в общении она переживает как показатель нравственных потерь, как утрату человечности.

г) *нравственные дефекты и дезориентация личности*.

Возможно, педагог имел нравственный изъян ещё до того, как стал работать с людьми, или приобрёл его в процессе деятельности. Нравственный дефект обусловлен неспособностью включать во взаимодействие такие моральные категории, как совесть, добродетель, добропорядочность, честность, уважение прав и достоинств другой личности. Нравственная дезориентация вызывается иными причинами – неумением отличать доброе от плохого, благо от вреда, наносимого другой личности. Однако как в случае нравственного дефекта, так и при наличии нравственной дезориентации формирование эмоционального выгорания облегчается. Увеличивается вероятность безразличия к субъекту деятельности и апатии к исполняемым обязанностям.

Т. В. Решетова в группу внутренних факторов включает:

1. Неэмоциональность, или неумение общаться.

2. Алекситимия (невозможность высказать словами свои ощущения) во всех проявлениях, всегда связанная с тревогой.

3. Трудоголизм, когда происходит камуфлирование какой-либо проблемы работой (трудоголик чаще всего темпом работы прикрывает свою профессиональную несостоятельность).

4. Люди без ресурсов (социальные связи, родственные связи, любовь, профессиональная состоятельность, экономическая стабильность, цель, здоровье и т. д.) [5, с. 312].

Среди переменных, влияющих на возникновение выгорания в сфере профессий типа «человек–человек» B. Perlman, E. A. Hartman выделяют следующие:

1. Личностные: интроверсия; реактивность; пол; возраст; авторитаризм; низкое самоуважение; трудоголизм; поведенческая реакция на стресс; низкий уровень эмпатии; особенности мотивации; степень неудовлетворённости профессией и профессиональным ростом; большой стаж работы и т. д.

2. Ролевые: ролевые конфликты и ролевая неопределённость.

3. Организационные: время, затрачиваемое на работу; неопределённое (или трудноизмеримое) содержание труда; работа, требующая исключительной продуктивности и постоянного повышения профессионализма; работа, требующая соответствующей подготовки (тренировки); неопределённость или недостаток ответственности; характер руководства, не соответствующий содержанию работы, и др.

Эмоциональное выгорание – это динамический процесс, возникающий поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса. Выделяют три фазы стресса [5, с. 313-314]:

1) *нервное (тревожное) напряжение*, которое создают хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента. У индивидуума, подверженного «выгоранию» первой степени, проявляются умеренные, недолгие и случайные признаки этого процесса. Симптомы проявляются в лёгкой форме и выражаются в заботе о себе, например, путём расслабления или организации перерыва в работе;

2) *резистенция (сопротивление)* – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений. На данной стадии «выгорания» симптомы проявляются более регулярно, носят более затяжной характер и труднее поддаются коррекции. Человек может чувствовать себя истощённым после хорошего сна и даже после выходных. Так, В. Е. Орёл отмечает, что перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень «выгорания», но этот эффект носит временный характер: уровень «выгорания» частично повышается через три дня после возвращения к работе и полностью восстанавливается через три недели;

3) истощение – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным. Признаки и симптомы данной стадии «выгорания» являются хроническими. Могут развиваться физические и психологические проблемы типа язв и депрессии; попытки заботиться о себе, как правило, не приносят результата, а помощь психолога может не давать быстрого облегчения. Педагог может подвергать сомнению ценность своей работы, профессии и жизни как таковой.

2. Конфликты в профессиональной деятельности педагога.

В педагогической деятельности конфликтные ситуации происходят достаточно часто. В любом учреждении образования можно выделить четыре основных субъекта: ученик, учитель, родители и администратор.

В зависимости *от того, какие субъекты* вступают во взаимодействие, конфликты подразделяются на такие *виды*: ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – родители, ученик – администратор, учитель – учитель, учитель – родители, учитель – администратор, родители – родители, родители – администратор, администратор – администратор [1].

В соответствии с содержанием конфликты в образовательном процессе подразделяются на:

1) конфликты, возникающие из-за недостатка ресурсов (чего-то не хватает на всех: учебных пособий, внимания педагога, дружбы сверстников). Такие ситуации уладить легче всего.

2) конфликты, связанные с желаниями, стремлениями, потребностями (включая стремление к власти, дружбе, самоутверждению, достижению), которые приходят в противоречие с желаниями других людей. Разрешить эти конфликты сложно, так как причины их скрыты.

3) конфликты между личностными ценностями. Это трудноразрешимые конфликты. Когда ставятся под сомнение наши ценности, мы ощущаем это как угрозу смыслу своей жизни и становимся совершенно нетерпимыми (необязательно считать, что речь при этом идет о религиозных или политических взглядах). Конфликты между целями относятся к той же категории. У каждого человека есть какие-то цели, наши старания достигнуть цели отражают ее ценность для нас. Когда вступают в противоречие цели разных людей, достичь согласия нелегко.

Педагогические конфликты имеют свои особенности, которые отличают их от других конфликтов в сфере социального взаимодействия. К таким специфическим особенностям следует отнести:

- ответственность педагога за педагогически правильное разрешение проблемных ситуаций, так как любое учебное заведение – это, прежде всего, доступная возрасту учащихся модель общества, где они усваивают нормы отношений между людьми;
- участники конфликта имеют разный социальный статус (педагог-учащийся), чем и определяется их поведение в конфликте;
- разница в жизненном опыте участников порождает разную степень ответственности за ошибки при разрешении конфликтов;
- различное понимание событий и их причин (конфликт «глазами педагога» и «глазами учащегося» видится по-разному), поэтому педагогу не всегда легко понять глубину переживаний учащегося, а учащемуся – справиться со своими отрицательными эмоциями и подчинить их разуму;
- присутствие других учащихся в ситуации столкновения педагога и отдельного учащегося делает их не просто свидетелями, а участниками

конфликта, а конфликт приобретает воспитательный смысл и для них. Об этом всегда приходится помнить педагогу;

- профессиональная позиция педагога в конфликте с учащимся обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место суметь поставить интересы учащегося как формирующейся и зависящей от него личности;
- всякая ошибка педагога при разрешении конфликта порождает новые, в которые включаются другие учащиеся;
- конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем разрешить.

Выполнение последнего правила во многом зависит от того, насколько глубоко и правильно педагог осознает истинные причины своих конфликтных отношений с учащимися. Нередко эти причины кроются в особенностях его личности, а также в уровне профессионально-педагогической компетентности, касающейся психологической подготовки педагога:

– ограниченные возможности педагога прогнозировать на учебных занятиях поведение учащихся. Неожиданность их поступков часто нарушает запланированный ход работы, вызывает у педагога раздражение и стремление любыми средствами убрать помехи. Недостаток информации о причинах случившегося затрудняет выбор оптимального поведения и соответствующего сложившейся обстановке тона обращения;

– свидетелями ситуации являются другие учащиеся, поэтому педагог стремится сохранить свой социальный статус любыми средствами и тем самым часто доводит ситуацию до конфликтной;

– педагогом, как правило, оценивается не отдельный поступок учащегося, а его личность в целом (глобальная педагогическая оценка). Такая оценка часто определяет отношение к учащемуся других педагогов и сверстников.

Особенности конфликтов между учащимися. Косвенно педагог всегда втянут в конфликтные отношения между учащимися и обязан участвовать в их разрешении. Это не означает их подавление. В зависимости от ситуации может быть необходимо административное вмешательство, а может быть – просто добрый совет. Что нужно для того, чтобы не дать разгореться конфликту? Самое главное – сосредоточиться на проблеме, а не на участниках, погасить проявление отрицательных эмоций и устранить ощущение угрозы, объективно разобраться в конфликтной ситуации.

Причинами конфликтных ситуаций в классе могут быть – атмосфера соперничества, вражды, нетерпимости, недоверия, неумение общаться, неадекватность выражения эмоций, отсутствие навыков разрешения конфликтов, злоупотребление властью со стороны педагогов.

Среди учащихся наиболее распространены *конфликты лидерства*, в которых отражается борьба двух-трех лидеров и их группировок за первенство в классе. В средних классах часто конфликтуют группы мальчиков и девочек. Может обозначиться конфликт трех-четырех подростков с целым классом или

конфликтное противостояние одного школьника и класса. По наблюдениям психологов, путь к лидерству, особенно в подростковой среде, связан с демонстрацией превосходства, цинизма, жестокости, безжалостности.

Генезис агрессивного поведения школьников связан с дефектами социализации личности. Так, обнаружена положительная связь между количеством агрессивных действий у дошкольников и частотой их наказания, применяемого родителями. Кроме того, было подтверждено, что конфликтные мальчики воспитывались, как правило, родителями, применявшими по отношению к ним физическое насилие. Поэтому ряд исследователей считают наказание моделью конфликтного поведения личности [4].

На ранних этапах социализации агрессивное поведение может возникнуть случайно, однако если цель успешно достигнута агрессивным способом, то может появиться желание вновь использовать агрессию для выхода из различных трудных ситуаций. Если присутствует личностная основа, то агрессия выступает не как способ достижения, а как самоцель. Агрессия приобретает самостоятельный мотив поведения, что обусловливает враждебность по отношению к другим при низком уровне самоконтроля.

Конфликты в среде учащихся также обусловлены важной особенностью возраста и социального статуса. С одной стороны, учащиеся считают себя взрослыми и пытаются вести соответствующим образом, а с другой, находятся в полной или частичной материальной зависимости от своих родителей. Это не позволяет им обрести равное положение со взрослыми, поэтому в среде сверстников они пытаются компенсировать свою неудовлетворенность занимаемым положением и агрессивными формами поведения, демонстрируя свою взрослость перед теми, кто в физическом или личностном плане слабее их. Как и любые конфликты, возникающие в малых группах, конфликты в среде учащихся полностью изжить практически невозможно. Усилия педагога должны быть в первую очередь направлены на то, чтобы предотвратить конфликтные взаимоотношения учащихся. Заметную роль в этом может сыграть дисциплина – умение обеспечить каждому учащемуся необходимую для его полноценного развития свободу в рамках разумного подчинения порядку.

Особенности конфликтов между учителями и учениками. Конфликты в педагогической деятельности надолго нарушают систему взаимоотношений между педагогом и учащимися, вызывают у педагога глубокое стрессовое состояние и неудовлетворенность своей работой. Такое состояние усугубляется сознанием того, что успех в педагогической деятельности зависит от поведения учащихся, что может привести к появлению состояния зависимости педагога от «милости» его воспитанников.

По мнению М. Рыбаковой, конфликты между учителем и учеником можно классифицировать так:

– действия, связанные с успеваемостью ученика, выполнением им учебных и внеучебных заданий;

– поведение (поступки) учителя как реакция на нарушение учеником правил поведения в школе и вне ее;

– отношения, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений учащихся и учителей [1].

*Конфликты в деятельно*сти возникают между учителем и учеником в различных случаях, например, в отказе ученика выполнить учебное задание или некачественном его выполнении. Причинами чего может быть – утомление, сложность в усвоении учебного материала, порой некорректное замечание ученику, вместо конкретной помощи. Такие конфликты часто происходят с учениками, которым трудно усваивать материал, а также в том случае, если учитель работает непродолжительное время, а отношения с учеником строятся лишь на выполнении учебной работы. В последнее время наблюдается тенденция увеличения школьных конфликтов из-за того, что учитель завышает требования к ученику, а оценки использует как средство наказание за недисциплинированность.

Конфликты поступков. Некоторые учителя делают необоснованные выводы при анализе поступка школьника, не выяснив при этом его мотивы, причины поступков. Следствие поведения учителя, вполне оправданное несогласие учеников с таким положением.

Конфликты отношений имеют личностную окраску, приводят к длительной неприязни обучающегося к учителю, на долгое время нарушают их взаимодействие. Чаще всего возникают как результат непродуманного разрешения учителем проблемных ситуаций. Для конструктивного выхода из конфликта учителя и ученика важны взаимоотношения педагога с родителями подростка.

Часто общение педагога с повзрослевшими или уже взрослыми учащимися продолжает строиться на тех же принципах, что и с воспитанниками младших возрастных категорий, обеспечивающих ему возможность требовать от них беспрекословного подчинения. Такой тип отношений не соответствует возрастным особенностям учащихся, которые в личностном плане стремятся занять равное с педагогом положение. Благополучное разрешение конфликта в такой ситуации невозможно без психологической готовности педагога перейти к новому типу взаимоотношений с взрослеющими или взрослыми учащимися. Инициатором таких взаимоотношений должен быть педагог.

Основные рекомендации педагогам по управлению конфликтами с учащимися могут сводиться к следующим психологическим правилам:

– контролируя свои эмоции, быть объективным, дать возможность учащимся обосновать свои претензии, «выпустить пар»;

– не приписывать учащемуся свое понимание его позиции, перейти на «Я-высказывания» (не «ты меня обманываешь», а «Я чувствую себя обманутым»);

– не оскорблять учащегося (есть слова, которые, прозвучав из уст педагога, наносят такой ущерб отношениям с учащимися, что все последующие «компенсирующие» действия не могут их исправить);

– стараться не удалять учащихся из учебного помещения за какие-либо проступки;

– по возможности не обращаться к административным мерам разрешения конфликтных ситуаций и не привлекать в качестве своих помощников представителей административных структур;

– не отвечать на агрессию агрессией (это принизит достоинство педагога в первую очередь), не затрагивать личности воспитанника, если дело касается только его конкретного действия или поступка. Давать не абстрактную, а конкретную оценку только его определенным действиям;

– дать себе и учащемуся право на ошибку, не забывая о том, что «не ошибается только тот, кто ничего не делает»;

– независимо от результатов разрешения противоречия постараться не разрушить отношения с учащимся;

– не бояться конфликтов, брать на себя инициативу их конструктивного разрешения.

Особенности конфликтов между учителями. Конфликты между учителями, учителями и директором или завучем школы наиболее сложные и многообразные, нежели с участием школьников, они изучены в меньшей степени в сравнении с другими видами конфликтов в педагогической деятельности. Объект конфликта естественным ходом влияет на характер возникновения, развития и завершения противостояния учителей. Стаж работы учителя в школе также влияет на характер конфликта.

Конфликтные ситуации во взаимоотношениях между учителями характеризуются различными факторами. Во-первых, содержанием и характером педагогической деятельности. Учителя находятся в зависимости от результатов труда друг друга. Их взаимозависимость значительно выше, чем у обучающихся. Например, если учитель биологии преподает предмет недостаточно хорошо, то это существенно скажется на качестве уроков учителя химии. Если классный руководитель не будет уделять достаточно внимания дисциплинированности школьников, то это повлияет на профессиональную деятельность всех учителей, которые работают в этом классе. Во-вторых, специфичность конфликтов между учителями имеет зависимость от того, что педагогический коллектив большей частью женский. В связи с тем, что в школах сложилась ситуация подавляющего доминирования женщин в педагогических коллективах школ, то на возникновение, развитие и завершение конфликтов между учителями значительное влияние оказывают особенности женской психологии. Ведь известно, что женщины более эмоциональные в оценках и поступках, чем мужчины. Они чувствительнее к изменению отношения со стороны коллег, сильнее реагируют на ошибки окружающих. Опытным путем доказано, что конфликты между женщинами чаще всего имеют личностный характер, в то

время как мужчины часто конфликтуют из-за разногласий, которые возникают в процессе совместной деятельности. В-третьих, современный уклад жизни, социально-экономическая ситуация во многом определяют характер конфликтов во взаимоотношениях учителей. Необходимо отметить, что этот фактор оказывает влияние и на специфику конфликтов у школьников. Но учителя сильнее подвергаются социально-экономическому давлению окружающей среды, нежели ученики, которые большей частью защищены от трудностей опекой родителей. Помимо этого, дети в силу особенностей своей психики, видят мир в радужном цвете, быстро забывают обиды, проще переносят трудности. Нестабильная обстановка, постоянные, порой необоснованные реформы, ряд трудно разрешимых проблем могут вызвать длительный и устойчивый стресс учителя.

Значительное место в профилактике и плодотворном завершении педагогических конфликтов занимает выявление их причин. Знание движущих сил развития конфликтов позволяет оказывать на них положительное регулирующее действие.

Литература:

1. Битянова, М. Р. Социальная психология / М. Р. Битянова. – М.: ЭКСМОПресс, 2004. – 576 с.

2. Колесниченко, Е. А. Социальная психология: учеб.-метод. пособие / Е. А. Колесниченко, Л. В. Цалко, О. С. Муравьева ; под общ. ред. Е. А. Колесниченко. – Мозырь: МГПУ им. И. П. Шамякина, 2018. – 299 с.

3. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Н. Сухов, А. А. Бодалев, В. Н. Казанцев и др.; под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача, - 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 600 с.

4. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании / Н. И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС , 1995. – 544 с.

5. Яценко, Т. Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу [Текст] : практ. пособие для студентов психол. специальностей / Т. Е. Яценко, Ж. В. Рзаева. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 363 с.

2. Практический раздел

2.1. Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала

Содержание

1. Принципы построения программы психолого-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в образовательном пространстве школы.
2. Ресурсный потенциал учащихся как основа формирования психологической культуры личности.

Литература:

1. Афанасьева, В. Н. Дидактика для одаренных детей / В. Н. Афанасьева, Ж.П. Карамбаев // Одаренный ребенок. – 2010. – № 6. – С. 50–55.
2. Браткова, М. В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в реализации личностно-ориентированного подхода в современном образовании / М. В. Браткова, О. В. Караневская, О. В. Титова // Инновации в образовании. – 2013. - № 10. – С. 19-26.
3. Синягина, Н. Ю. Личностно-ориентированное развитие одаренных детей / Н. Ю. Синягина. – М. : АНО «ЦНПРО», 2011. – 176 с.
4. Доровский, А. И. Сто советов по развитию одаренности детей / А. И. Доровский. – М. : Российское пед. агенство, 1997. – 309 с.

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте «теорию возможностей» Дж. Гибсона применительно к образовательной среде.
2. Раскройте сущность понятия «индивидуальный образовательный маршрут.
3. Перечислите принципы проектирования образовательного маршрута.
4. Какие компоненты составляют структуру индивидуального образовательного маршрута?
5. Перечислите условия эффективности индивидуального образовательного маршрута.
6. Попробуйте осуществить прогнозирование трудностей при реализации образовательного маршрута (объективные и субъективные).

Практическое задание "Сопровождение" *(мозговой штурм)*

Цель: Развить у студентов представление о возможностях психолого-педагогического сопровождения учащихся начальных классов.

Все студенты делятся на 4 подгруппы, каждая из которых будет разрабатывать программу психолого-педагогического сопровождения учащегося:

1 подгруппа – учащегося 1 класса с признаками школьной дезадаптации,

2 подгруппа – учащегося 2 класса с ОПФР,
3 подгруппа – учащегося 3 класса с девиантным поведением,
4 подгруппа – учащегося 4 класса с признаками одаренности.
Каждая подгруппа заполняет соответствующую таблицу.

.№	Название этапа	Цель	Формы и методы	Ответственные	Ожидаемые результаты
1	Наблюдение				
2	Диагностика				
3	Конструирование				
4	Реализация				
5	Анализ и оценка				
6	Рефлексия				

Обобщение результатов – обсуждение содержания программ, предоставленных каждой подгруппой.

2.2. Реализация личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов как условие формирования психологически безопасной среды в школе (тренинг личностного роста)

Содержание

1. Личностный рост учителя начальных классов и его критерии.
2. Особенности формирования активной профессиональной позиции педагога.
3. Способы развития у педагогов способности к позитивным самоизменениям.

Литература:

1. Морева, Н. А. Тренинг педагогического общения: Учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с.
2. Овчарова, Р. В. Практикум по социальной психологии / Р. В. Овчарова. – Курган : Изд-во Курганского государственного университета, 2012. – 166 с.
3. Прутченков, А. С. Трудное восхождение к себе: Методические разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов / А. С. Прутченков. – М. : Российское педагогическое агентство, 1995. – 324 с.
4. Семенова, Е. Г. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога [Текст]: Учебное пособие. / Е. Г. Семенова. - М.: Издательство Института психотерапии, 2002. – 286 с.
5. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: учебное пособие / под ред. М. Р. Битяновой. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
6. Фопель, К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: Пер. с нем. / К. Фопель. – М. : Генезис, 2006. – 228 с.

Организационно-методические аспекты проведения тренинга личностного роста

Тренинг личностного роста является частным случаем группового психологического тренинга. Основной целью тренинга является преодоление трудностей, возникающих в реальной жизни, с помощью навыков, полученных во время тренинга.

Тренинг личностного роста нацелен на решение следующих задач:

1) развитие адекватной самооценки и понимания самого себя;
2) развитие потребности в познании других людей, гуманистического отношения к ним;
3) формирование жизненных целей и планов, осознание и корректировка ценностных ориентаций;
4) развитие эмоциональной устойчивости в сложных жизненных ситуациях;
5) развитие умений преодолевать жизненные трудности;
6) самопознание внутреннего и внешнего мира и ориентация в нем.

Разумеется, даже самый лучший тренинг не сможет подготовить человека ко всем возможным негативным ситуациям и тем более не гарантирует успешную самореализацию. Однако он поможет избежать самых грубых ошибок и снимет остроту возможного стресса, которые несомненно возникают в реальной жизни.

Каждый участник такого тренинга при помощи остальных участников и тренера может осознать свои страхи, избавиться от своих внутренних барьеров, понять, как его воспринимают окружающие. Это позволяет выявить и в будущем эффективнее применять свои положительные качества, сформировать реальную оценку своих способностей, изучить свои ошибки и недостатки. Основным результатом успешно проведенного ТЛР должны стать: возросшая адекватная самооценка, снятие барьеров в общении, изменение основной стратегии поведения. Все эти факторы создают основу для внутреннего личностного роста и развития.

Основные принципы проведения группового психологического тренинга перечислены в табл. 1.

Таблица 1. Принципы проведения группового психологического тренинга

Принципы создания среды тренинга	**Принципы поведения участников тренинга**	**Организационные принципы**	**Этические принципы**
• системная детерминация; • реалистичность; • избыточность	• активность; • исследовательская и творческая позиция; • объективация поведения; • субъект-субъектное общение; • искренность; • «Здесь и теперь»	• физическая закрытость; • комплектование группы; • пространственно-временная организация	• конфиденциальность; • соответствие заявленных целей тренинга его содержанию; • ненанесение ущерба («Не навреди»)

В тренинге личностного роста ведущим используются те же приемы, техники и методические средства, что и в других видах тренинга: психогимнастика, групповая дискуссия или ее элементы, рефлексивные и медитативные техники, игры и игровые приемы. Однако акцент преимущественно делается на самом процессе саморазвития и личностного роста.

В структуре группового психологического тренинга выделяют следующие организационные этапы:

а) организационный момент (ритуалы приветствия, разминочные упражнения);

б) основная часть (настрой на восприятие нового материала и введение нового содержания);

в) подведение итогов (эмоциональное отреагирование – осмысление и рефлексия);

г) домашнее задание (при необходимости);

д) ритуал прощания.

Время каждого этапа условно и подвижно. Многое зависит от индивидуальных особенностей участников, личности ведущего, характера межличностных взаимоотношений и др.

Варианты психологических упражнений для каждого этапа тренинга.

1. Ритуал приветствия

Упражнение 1 «Приветствия»

Инструкция. Давайте поприветствуем друг друга. Для этого необходимо в течение минуты охватить как можно большее количество участников группы. Можно приветствовать одного участника несколько раз.

Обсуждение. Как вы чувствовали себя во время упражнения? Контакт с кем из членов группы вам запомнился? Что к этому привело?

Упражнение 2 «Визитка»

Инструкция. Для работы в группе каждому участнику нужно придумать себе тренинговое имя. Это может быть реальное имя участника, а может быть любое другое. Во время тренинга будут использоваться только тренинговые имена. Чтобы их запомнить, давайте предоставим визитки. Расскажите о своём имени так, чтобы участники тренинга смогли его запомнить.

Обсуждение. Что узнали нового об участниках тренинга? Что запомнилось? Как вы чувствовали себя во время упражнения?

Упражнение 3 «Смысл моего имени»

Инструкция. В начале нашего тренинга я предлагаю вам познакомиться со всеми участниками тренинга (всем участникам раздаются бумажные сердечки). Вам необходимо написать своё имя, как нравится и хочется, чтобы мы знали, как к вам можно обратиться и прикрепить свое сердечко к одежде (участники пишут и закрепляют сердечко на своей одежде).

Когда сердечки закреплены, всем по очереди предлагается назвать своё имя и одно свое качество, характеризующее вас, на первую букву вашего имени.

2. Разминочные, разогревающие упражнения.

Упражнение 1 «Связь движений»

Цель: развитие уверенности в себе, тренировка качеств творческого мышления, поиск общего в различном, объединение внешне несхожих предметов информации.

Инструкция. Водящий придумывает и демонстрирует три движения, которые логически не связаны между собой (например, как чистят зубы, накачивают колесо и чистят картошку). Задача других – придумать и

продемонстрировать сюжет, который бы позволил логически объединить эти движения (время на подготовку 4–5 мин., на демонстрацию – до 1 мин.).

Обсуждение. Какие сюжеты показались наиболее интересными? Чем именно? В каких жизненных ситуациях важно уметь объединять внешне несходные фрагменты информации? Что было сложнее – придумать сюжеты или демонстрировать их? Как удавалось преодолевать сложности?

Упражнение 2 «Аббревиатура»

Цель: развитие творческого потенциала.

Инструкция. Аббревиатура – это сокращение длинного названия до первых букв. Всем знакомы такие аббревиатуры, как КВН, ВУЗ. Расшифровать всем известную аббревиатуру очень легко. Но когда встречается новая, незнакомая аббревиатура, приходится ломать голову: что же означает это сокращение. Попробуйте представить некоторые слова как аббревиатуры и расшифруйте их: КИНО, АКТЕР, КАДР, ЛИСА.

Обсуждение. Какие трудности вызвало упражнение? Что помогало справиться с его выполнением?

Упражнение 3 «Грецкий орех»

Для проведения этого упражнения необходим мешочек с грецкими орехами (по числу участников). Психолог высыпает орехи в центр круга и просит каждого взять себе один. Некоторое время участники внимательно рассматривают свой орешек, изучают его структуру, особенности строения, стараются запомнить все его индивидуальные черточки. Затем орехи складываются обратно в мешочек, перемешиваются и снова высыпаются в центр круга. Задача каждого участника – найти свой орех.

Как правило, «свой» орешек узнается с первого взгляда. После того, как все орехи нашли своих владельцев, психолог приступает к обсуждению. Интересно узнать, кто как свой орех запоминал, какой стратегией пользовался, чтобы потом его найти (запоминал его особенности, или просто ждал, пока все разберут свои орехи, а в конце останется нужный). На первый взгляд кажется, что все орехи очень похожи, но если потратить время, чтобы присмотреться повнимательней, то можно заметить, что они очень разные и почти невозможно перепутать свой орех с другими. Так и люди: все очень разные, запоминающиеся, у каждого свои индивидуальные черточки, «неровности», своя красота и привлекательность. Нужно ее только почувствовать и понять.

Орешки можно подарить участникам на память.

Упражнение 4 «Карусель комплиментов»

Многие из нас в детстве любили кататься на карусели, сейчас мы также покатаемся, но на необычной «карусели комплиментов». Необходимо образовать два круга (внешний и внутренний) и встать лицом дуг к другу. Когда вы окажитесь перед человеком, то необходимо сказать ему комплимент. Карусель останавливается тогда, когда вы оказались перед первым человеком.

Упражнение 5 «Волшебная шляпа»

Пока звучит музыка, передаём шляпу по кругу, когда музыка останавливается, тот, у кого она осталась, одевает её на себя и говорит комплимент любому, стоящему в круге. Это может быть и поверхностный комплимент, касающийся одежды, украшений, внешности, а также можно сказать что-либо положительное о участнике. Тот участник, которому адресован «комплимент», должен принять его сказав: «Спасибо, мне очень приятно! Да мне это в себе тоже очень нравится!». По окончании игры все возвращаются на места.

Обсуждение. Легко ли было говорить комплимент? Приятно ли было принимать комплимент?

3. Основная часть

- Упражнения, направленные на самопознание.

Упражнение 1 «Комиссионный магазин».

Инструкция. Для того, чтобы больше узнать друг о друге и о себе самом давайте поиграем в комиссионный магазин. Товары, которые принимает продавец – это человеческие качества, например, доброта, глупость, открытость. Участники записывают на карточку черты своего характера, как положительные, так и отрицательные. Затем предлагается совершить торг, в котором каждый из участников может избавиться от какого-то ненужного качества, или его части, и приобрести что-либо необходимое. Например, кому-то не хватает для эффективной жизни красноречия, и он может предложить за него какую-то часть своего уравновешенности.

Обсуждение. Какие трудности у вас возникали в ходе игры? Какие навыки позволили вам успешно справиться с заданием? Довольны ли вы результатом торга?

Упражнение 2 «Ассоциации»

Цель: осознание сущности метафоры, снятие напряжения, сплочение.

Инструкция. «Каждому интересно знать, какое он производит впечатление на окружающих и какие вызывает ассоциации, что воспринимается как существенное, а что вовсе не замечается?

Предлагаем поучаствовать в творческом процессе создания образа какого-либо участника». Для этого упражнения выбирается один желающий – он и будет предметом творчества. Задача остальных – по очереди высказаться о том, какой образ рождает герой или с чем он ассоциируется? Какую картину можно было бы дорисовать к этому образу?

Обсуждение. Сложно ли было выполнить задачу упражнения? Чем это вызвано? Приятна ли герою была ассоциация? Принимаете ли вы ее?

Упражнение 3 «Тайна имени»

Цель: развитие навыков использования метафоры.

Инструкция. Участникам предлагается вытащить наугад одну из карточек с именем кого-то из группы. Задача – придумать такую метафору, которая поможет остальным понять, чье имя написано на карточке. В качестве метафоры могут выступать строчки из песни, яркий образ, может быть, какая-то ассоциация, связанная с этим человеком. Например, «Зная увлечения этого человека, я сразу вспоминаю лето, речку, раннее утро и поплавок, ныряющий в воду...».

Обсуждение. Что помогло понять, о ком идет речь? Использование каких методических средств позволяло быстрее понять, чье имя написано?

Упражнение 4 «Ромашка»

Цель: осознание жизненных целей, мотивирование к активной самореализации.

Инструкция. Участникам предлагается заранее подготовленный бумажный цветок, на лепестках которого написаны вопросы. По очереди или по желанию каждый участник срывает лепесток, читает вопрос и сразу же отвечает на него.

Примерный перечень вопросов.

1. Ваша самая главная цель в этом году?
2. Что вы можете (или должны) делать, чтобы достичь поставленных целей?
3. Что вы уже делаете, чтобы реализовать поставленные цели?
4. Как вы будете себя чувствовать после достижения цели?
5. Как вы думаете, нужно ли иметь цель в своей жизни?
6. Есть ли цель жизни у вас?
7. Если у человека есть цель, ему труднее или легче живется?
8. Что значит высокая цель?
9. Есть ли среди ваших друзей люди, которые знают цель своей жизни и стремятся к ней?
10. Какие книги, фильмы или события помогли вам задуматься о своей жизненной цели?
11. Может ли у человека быть много целей в жизни?
12. Чем цель отличается от мечты?
13. Как свобода связана с жизненной целью?

Упражнение 5 «Формула моей личности»

Цель: самопознание, развитие креативности.

Инструкция: «Язык математических описаний очень богат. Все, что происходит в мире, все явления и даже предметы математики склонны описывать с помощью формул. Я предлагаю вам перевоплотиться в математиков и, называя свое имя, сказать формулу, которая, с вашей точки зрения, достаточно точно описывает вашу личность».

Обсуждение. Что помогло в выполнении задания? Какие трудности возникали при выполнении? Какие цели реализуются этим упражнением?

- Формирование и развитие позитивного «Я-образа».

Упражнение 1 «Как мне это здорово удается».

Инструкция. Каждый по очереди рассказывает группе о каком-либо умении, навыке или деле, которое ему особенно удается. Важно подчеркнуть, когда это начало получаться, и чувствах по этому поводу. Если речь пойдет о каких-либо «предметных» успехах – в приготовлении пищи, шитье, ремонте, танцах – важно рассказать о том, для кого это делается и как вы узнаете о том, удается ли вам доставить кому-то удовольствие.

Обсуждение. Что нового вы узнали об участниках группы? Что чувствовали, когда говорили сами и когда слушали других? Чей рассказ вас особенно затронул? Как вы думаете, почему?

Упражнение 2 «Я-реальный», «Я-идеальный», «Я в будущем».

Инструкция. Нарисуйте рисунки: «Я-реальный», «Я-идеальный», «Я в будущем». Можно рисовать как угодно, в том числе изображать себя в виде каких-нибудь животных. Можно изображать и окружающие предметы, но главное – себя. Качество рисунка значения не имеет.

Обсуждение. На занятии участники представляют свои рисунки на всеобщее обозрение (можно их развесить на стене). По рисункам им предлагается ответить на следующие вопросы: Каков «Я-реальный»? Каков «Я-идеальный»? В чем основные отличия «Я-реального» от «Яидеального»? Как можно приблизить «Я-реальное» к «Я-идеальному» и что я для этого делаю и буду делать в будущем? Кем я буду? Как этого достигнуть? Что я сейчас делаю для этого?

Упражнение 3 «Точка опоры»

Оборудование: листы бумаги, ручки.

Инструкция. В ситуациях, в которых добились успеха, мы чувствуем себя уверенно. А что для вас это значит? (обсудить) Напишите, что вам для этого необходимо.

Мы привыкли считать, что работа над собой и самосовершенствование предполагают только анализ ошибок и борьбу со своими слабостями. Однако есть еще одна важная сторона работы над собой, она заключается в обнаружении в себе друга и помощника. У каждого из нас есть свои сильные стороны, но обнаружить их бывает нелегко. Некоторые люди даже считают, что не обладают качествами, которые могли бы послужить для них внутренней точкой опоры.

Хочу обратить ваше внимание, что «сильные стороны» - это не положительные черты характера или достоинства.

Сейчас каждый участник тренинга в течение 3-4 минут должен подумать и рассказать о своих «сильных сторонах», о том, что даёт ему чувство

внутренней уверенности, что является точкой опоры в различных жизненных ситуациях.

Обсуждение. Какие были ощущения во время выполнения упражнения? Что было общего в высказываниях участников?

Упражнение 4 «Без ложной скромности»

Оборудование: листы бумаги, фломастеры.

Инструкция. Когда мы говорим о себе хорошо, это здорово помогает нам добиваться успеха, переживать сложные ситуации и доводить до конца трудные дела.

Подумайте сейчас о трёх вещах, которым вы хотели бы научиться или хотели бы выполнять их лучше, чем сейчас. Выбрав эти три вещи, представьте себе, что вы уже умеете их делать. Сформулируйте это в утвердительной форме. Например: «Я очень хорошо плаваю», «Я пишу интересные статьи». Возьмите лист бумаги и запишите эти фразы большими буквами, сделайте рамку.

Покажите свой плакат всем участникам, расскажите, что на нём написано. Возьмите эти плакаты домой, чем чаще вы будете смотреть на них, тем легче будет добиваться того, чтобы эти слова стали правдой.

Упражнение 5 «Представление о достигнутом успехе»

Цель: развить уверенность в себе на основе представлений о достигнутом успехе.

Инструкция. Успех вселяет чувство собственного достоинства. Если вы представите, что добились успеха, это поможет вам стать уверенней в себе. Благодаря осознанию достигнутого успеха вы чувствуете в себе больше сил, возрастает чувство собственного достоинства, вы становитесь динамичней и целеустремленней, чем обычно. Все эти чувства вносят вклад в уверенность в себе.

Решите, какой успех наиболее важен для вас. К примеру, вам хочется добиться признания на работе, построить дачу, приобрести автомобиль, удачно выйти замуж и т.д.

Расслабьтесь, закройте глаза и представьте, что вы достигли этой цели. Представьте свой успех, испытайте удовлетворение и чувство собственной силы, которое он приносит. Чувствуйте подъем, возбуждение, силу, мощь, абсолютную уверенность в себе и владение ситуацией.

Потом представьте, как другие искренне поздравляют вас. Принимая похвалу от них, вы чувствуете теплоту и волнение. Они говорят вам, какой вы удачливый человек. Вы себя прекрасно чувствуете и способны на все, что захотите».

Обсуждение. Какие были ощущения во время выполнения упражнения?

- <u>Тренировка навыков саморегуляции</u>

Упражнение 1 «Аукцион».

Инструкция. По типу аукциона предлагается назвать как можно больше способов, помогающих справляться с плохим настроением. Все способы, принятые ведущим группы, фиксируются на доске. Назвавшего наибольшее количество способов участники группы приветствуют аплодисментами (возможен приз).

Обсуждение. Какие способы вам видятся наиболее эффективными? Какие из перечисленных способов вы уже использовали в повседневной жизни? Что из указанного вы примете на заметку?

Упражнение 2 «Без маски»

Цель: осознание связи эмоций и личных достижений.

Инструкция. Все участники поочередно берут карточки, которые лежат на столе, и пишут на них незаконченное предложение, касающиеся каких-то серьезных переживаний. Если не удается придумать, можно использовать один из примеров: «Мне в особенности не нравится, когда...»; «Мне знакомо острое ощущение одиночества. Помню...»; «Однажды меня напугало то, что...»; «Даже близкие люди иногда не понимают меня. Однажды...»; «Помню случай, если мне стало стыдно, я...» и др.

Затем карточки кладутся на стол. Далее каждый участник берет карточку (но не свою!) и сразу четко и с соответствующей интонацией завершает фразу. Группа прислушивается к интонациям, голосу и пытается оценить, кому принадлежит данное высказывание.

Обсуждение. Какие чувства вызвало у вас задание? По каким критериям вы определяли автора высказывания? Влияют ли эмоции на достижение нами поставленных целей? Каким образом?

Упражнение 3 «Вверх по радуге»

Упражнение способствует стабилизации эмоционального состояния. Участники встают, закрывают глаза, делают глубокий вдох и представляют, что вместе с этим вдохом они взбираются вверх по радуге. А выдыхая – съезжают с нее, как с горки. Упражнение повторяется трижды, затем желающие делятся впечатлениями.

Упражнение 4 «Повышение уверенности»

Это упражнение пригодится тем, кто переживает из-за недостатка уверенности при общении с другими людьми.

Инструкция. Примите позу, в которой легко расслабиться: лежа на спине, полусидя-полулежа в кресле, сидя на стуле в позе кучера… Располагайтесь так, как вам хочется. Расслабьтесь, закройте глаза и повторяйте за мной:

- «Мое тело должно быть расслабленным»;
- «Мое тело должно быть тяжелым»;
- «В моем теле должно ощущаться тепло».

Чем лучше у вас получится расслабиться, тем большего эффекта вы достигните. Со временем у вас будет получаться расслабляться все лучше и лучше. Работа этих формул зависит от того, насколько вы сосредоточены на них. Давайте попробуем еще раз и «разгоним» мысли:

- «На несколько минут мой разум должен стать свободным»;
- «Все посторонние мысли должны постепенно улетучиться»;
- «Сейчас мне лень думать о чем-то постороннем».

Теперь используем формулы самовнушения, направленные на повышение уверенности:

- «У меня есть право быть одному»;
- «У меня есть право быть независимым»;
- «У меня есть право на успех»;
- «У меня есть право быть выслушанным и принятым всерьез»;
- «У меня есть право получать то, за что я плачу»;
- «У меня есть право иметь права, например, право действовать в манере уверенного в себе человека»;
- «У меня есть право отвечать отказом на просьбу, не чувствуя себя виноватым и эгоистичным»;
- «У меня есть право просить то, чего хочу»;
- «У меня есть право делать ошибки и быть ответственным за них»;
- «У меня есть право не быть напористым».

Желательно запомнить эти формулы перед следующим упражнением, однако можно пользоваться шпаргалкой. Выпишите формулы на листочек. Во время самовнушения можете приоткрывать глаза, чтобы подсмотреть. Старайтесь при этом ни на что не отвлекаться.

- Развитие навыков эффективного общения.

Упражнение 1 «Качели».

Инструкция. Важный навык – умение построить свою речь в соответствии со своими целями и ролью относительно собеседника. В разных ситуациях один и тот же человек может командовать или подчиняться. Смену двух этих крайних позиций можно сравнить с качелями: когда командуем, качели оказываются наверху, когда просим, качели – внизу. Участники объединяются в пары. Один просит другого что-нибудь дать или сделать сначала в требовательной, жесткой форме, а потом мягко. Далее идет смена ролей, смена партнеров по кругу.

Обсуждение. Ваши эмоции в каждой ситуации. Что было сложнее: требовать или заискивать? С чем, по-вашему, это связано?

Упражнение 2 «Рекламный ролик»

Цель: развить уверенное поведение в общении и презентации.

Инструкция. Нам хорошо известно, что такое реклама. Ежедневно мы множество раз видим рекламные ролики и имеем представление, какими разными могут быть презентации того или иного товара. Поскольку мы все –

потребители рекламируемых товаров, то не будет преувеличением считать нас специалистами по рекламе. Давайте представим, что мы собрались для того, чтобы создать свой собственный ролик для какогото товара. Наша задача – представить этот товар публике так, чтобы подчеркнуть его лучшие стороны, заинтересовать им.

Все будет как в обычной деятельности рекламной службы. Но один маленький нюанс: объектом нашей рекламы будут конкретные люди, сидящие здесь, в этом кругу. Каждый из вас вытянет карточку, на которой написано имя одного из участников группы. Может оказаться, что вам достанется карточка с вашим собственным именем. Ничего страшного! Значит, вам придется рекламировать самого себя.

В нашей рекламе будет действовать еще одно условие: вы не должны называть имя человека, которого рекламируете. Также вам предлагается представить человека в качестве какого-то товара или услуги. Придумайте, чем мог бы оказаться этот человек, если бы его не угораздило родиться в человеческом облике. Может быть, холодильником? Или загородным домом? Расскажите, какой это холодильник или загородный дом… Разумеется, в рекламном ролике должны быть отражены самые важные и истинные достоинства рекламируемого объекта.

Длительность каждого рекламного ролика – не более одной минуты. После этого группа должна угадать, кто из ее членов был представлен в той или иной рекламе. При необходимости можете использовать любые предметы, находящиеся в комнате. Также можно просить других игроков помочь вам. Время на подготовку – 10 минут.

Обсуждение. Сложно ли было определить то особенное, что есть в человеке? Что нового узнали о себе?

Упражнение 3 "Автобус" (мозговой штурм)

Цель: снятие напряжения, сплочение участников группы, активизация положительных эмоций через создание игровой атмосферы и настроя участников на продуктивную работу, повышение групповой динамики.

Все студенты делятся на 4 подгруппы. Первая подгруппа будет учиться налаживать взаимоотношения с детьми, вторая подгруппа - с родителями, третья - с педагогами, а четвертая подгруппа - с администрацией. Каждой подгруппе предлагается взять альбомный лист бумаги и фломастер (4 шт. разных цветов). Каждая команда за 1-2 минуты должна придумать и написать способы налаживания взаимоотношений (с детьми, педагогами, родителями и администрацией).

На выполнение задания вам отводится 1-2 минуты, по окончанию времени, подгруппа переходит к альбомному листу предыдущей команды, и другая подгруппа теперь будет, дописывает способы налаживания взаимоотношений с теми, с которой работала предыдущая подгруппа. И так альбомные листы передаются до тех пор, пока они не попадут к группе студентов, которая начинала писать способы налаживания взаимоотношений.

Затем та подгруппа, к которой вернулась к своему листу, должна подкорректировать утверждения на листе, что-то оставить, что-то исключить, а затем выбрать всего лишь три наиболее важных способа налаживания взаимоотношений и озвучить всем присутствующим.

Обсуждение. Почему предпочли одни и отказались от других способов взаимодействия? Какие способы категорически не согласны исключать из списка? Каким образом готовы компенсировать исключенные из списка способы налаживания взаимоотношений?

- Развитие социальных навыков

Ролевая игра 1 «Необитаемый остров»

Цель: развитие социально-ролевого потенциала.

Инструкция. «Волею судьбы вы оказались на необитаемом острове. Здесь нет цивилизации, но есть богатый животный и растительный мир, а также есть и опасности, ядовитые растения, холодная зима. Сплоченной группой продержаться можно, а в одиночку – почти нереально.

Ваша задача – создать условия, в которых вы могли бы выжить. Вы должны освоить этот остров, организовать хозяйство, наладить социальную жизнь, создать законы. Настройте себя соответствующим образом, наблюдайте за собой. Вам предоставляется полная свобода действий в рамках задания. Выберете «летописца», чтобы фиксировать ваши решения. Постарайтесь, чтобы пребывание на острове было активным и богатым событиями».

Обсуждение. Что сделал каждый для благополучной жизни на острове? Как вы чувствовали себя в своей роли? Каким образом происходило распределение ролей? Как был организован процесс обсуждения?

Упражнение 2 «Три цвета личности»

Каждый участник получает три небольших листочка разного цвета (зеленый – «как все», синий – «как некоторые», желтый – «как никто больше»). Каждому участнику предлагается на листочках соответствующего цвета сделать запись про себя, про собственные свойства и черты. При этом на листочке «как все» должно быть записано качество, реально присущее данному человеку и объединяющее его (на его взгляд) со всеми другими участниками группы. На листочке «как некоторые» - качество, свойство характера или особенность поведения, стиля жизни, роднящее его с некоторыми, но не со всеми участниками. На листочке «как никто больше» указываются уникальные черты данного человека, которые или вообще не свойственны остальным, или выражены у него значительно сильнее.

После завершения работы участники обращаются к листочку, на котором записаны черты «как все». Их задача – в свободном режиме пообщаться со всеми членами группы, выяснить, действительно ли они обладают такой же особенностью. Затем организуется обсуждение. Таким же способом психолог просит обсудить содержание листочков «как некоторые».

Каждый должен убедиться в том, что в группе есть люди, обладающие подобными особенностями, с одной стороны, и что эти свойства присущи не всем – с другой. С листочками «как никто больше» работа организуется непосредственно в кругу: каждый участник озвучивает качество, которое он считает своим, неповторимым в данной группе. Группа либо соглашается с ним, либо помогает найти другое, действительно уникальное качество.

Упражнение позволяет участникам увидеть себя как некое «единство непохожих», помогает каждому обрести поддержку и в то же время подчеркнуть свою индивидуальность.

Упражнение 3 «Я учусь у тебя»

Участники бросают друг другу в произвольном порядке мячик со словами: «Я учусь у тебя…» (называется профессиональное или личное качество данного человека, которое действительно обладает ценностью, привлекательностью для говорящего). Задача принявшего мяч, прежде всего, подтвердить высказанную мысль: «Да, у меня можно научиться…» или «Да, я могу научить…». Затем он бросает мячик другому участнику.

Упражнение 4 «Телевизионный ролик»

Инструкция. Представьте, что вы работаете на телевидении. Ваша задача на ближайшие 20 минут – придумать и поставить телевизионный ролик о вреде наркотиков. Вы можете работать в любых жанрах: социальная реклама, постановка, мультипликация… Можно использовать музыкальное сопровождение, рисовать, танцевать – словом, все, что подскажет вам воображение».

После обдумывания и репетиций каждая подгруппа представляет свой «ролик». Затем участники делятся своими впечатлениями.

Упражнение обычно проходит живо и интересно. Если участникам удается войти в роль, они с увлечением разыгрывают сценки, демонстрируя творческие способности.

В конце упражнения очень важно обсудить, какой из роликов показался участникам наиболее удачным и почему.

- <u>Формирование и коррекция профессиональной «Я-концепции» (когнитивный компонент личности педагога)</u>

Упражнение 1 «Миссия профессии педагога»

Описание: Ведущий предлагает участникам группы выразить в рисунке то, как они понимают объективное содержание и назначение профессии педагога – то есть, миссию выбранной профессии.

Каждый участник группы представляет свой рисунок и делает необходимые пояснения.

Затем группе предлагается сделать общий рисунок.

Обсуждение. Интерпретация индивидуальных рисунков (при интерпретации акцент делается на том, насколько адекватно в них отражено объективное назначение профессии педагога).

Упражнение 2 «Педагог-новатор» (мозговой штурм)

Известно, что творческая самореализация педагога связана с новаторством, т. е. привнесением и осуществлением новых, прогрессивных идей, приемов, методов в какой-либо деятельности. Но какой же он – образ педагога-новатора?

Инструкция. Студенты разбиваются на группы. Каждая группа получает задание написать перечень характеристик педагога-новатора (не менее 10). Первая группа с точки зрения самого педагога; вторая – администрации школы; третья – университета, готовящего специалиста-педагога; четвертая – современного учащегося.

На выполнение задания дается 10 мин. Затем каждая группа зачитывает свой список, аргументируя выбор характеристик. Организуется свободная дискуссия: характеристики по каждой группе записываются в таблицу на доске, отмечаются совпадения и вместе подводится итог: «Какой же он педагог-новатор?».

Упражнение 3 «Идеальные и реальные условия труда педагога» (организационно-деятельностная игра)

Участникам группы предлагается разбиться на подгруппы по 5 – 6 человек и составить список идеальных условий труда педагога. Затем каждая группа знакомит остальных со своим списком (список фиксируется группой заблаговременно, либо в процессе презентации). Далее подгруппы ранжируют предложенные условия труда по степени важности и выделяют 10 наиболее необходимых.

Обсуждение. Почему предпочли одни и отказались от других условий? Какие условия категорически не согласны исключать из списка? Каким способом готовы компенсировать исключенные из списка условия труда? Каковы мотивы профессиональной деятельности, связанные с условиями труда педагога; каковы представления об условиях профессиональной деятельности, насколько они адекватны и реалистичны?

Упражнение 4 «Скульптура»

Каждый участник группы воплощает в некоем образе (в «скульптуре») представления о себе как о профессионале (идеальный образ). Остальные участники в это время играют роль учеников и пытаются найти свое место рядом с данным педагогом. Можно также организовать свое рабочее пространство с помощью подручных средств. «Педагог» отслеживает свое состояние и наблюдает за реакциями «учеников».

Процесс выполнения этого задания фиксируется видеокамерой. По завершении упражнения производится просмотр и анализ видеозаписи.

Обсуждение. Какова актуальная позиция педагога? Насколько комфортным было состояние? Какую реакцию позиция педагога вызывает у окружающих (у учеников)? Устраивает ли такая реакция педагога (от чего и от кого зависит поведение учеников)? Какие коррективы следует внести в профессиональную «Я-концепцию» (что хотелось бы изменить в себе, чтобы приблизиться к достижению образа «Я идеальный»)?

Упражнение 5 «Самая-самая»

Задание выполняется в общем круге, 3 раза. Каждый участник группы называет самые позитивные стороны профессии педагога и педагогической деятельности, которых нет в других профессиях. Высказывание начинается с фразы: «Профессия педагога самая-самая … (замечательная, интересная, значимая и пр.), потому что…(так как…)»

Обсуждение.

Упражнение 6 «Зебра»

Задание выполняется в общем круге, 3 раза. Каждый участник группы продолжает высказывание: «Быть педагогом хорошо, потому что… Быть педагогом плохо, потому что…».»

Обсуждение. Акцент делается на выявленных мотивах.

4. Подведение итогов, рефлексия

Упражнение 1 «Все у меня в руках»

Цель: самоанализ личностного потенциала и рефлексия возможностей организуемого взаимодействия.

Инструкция: На листе бумаги А4 обводится ладонь, на пальцах записываются ответы на следующие вопросы: большой палец – «над этим я хотел бы еще поработать»; указательный – «здесь мне были даны конкретные указания»; средний – «это мне совсем не понравилось»; безымянный – «я себя чувствую»; мизинец – «осознал новое для себя».

Обсуждение. Участники высказывают актуальные для них моменты.

Упражнение 2 «Уникальность»

Цель: осознание своей уникальной траектории саморазвития.

Инструкция: «Каждый из нас уникален и эта уникальность проявлялась на протяжении всех занятий. Посмотрите внимательно друг на друга и осознайте, чем запомнился вам этот человек, а главное, что в нем изменилось за время работы. Бросая мяч, сообщите товарищу, которому он адресован, чем вам запомнилась его неповторимость».

Обсуждение. Сложно ли было определить то особенное, что есть в человеке? Что нового узнали о себе?

Упражнение 3 «Неожиданное»

Все участники продолжают фразу: «Неожиданным для меня сегодня было…».

Упражнение 4 «Откровенно говоря …»

Всем участникам нужно закончить предложения, тем самым высказав свое отношение к занятию:

- во время занятия я поняла, что …
- самым полезным для меня было …
- я была бы более откровенной, если бы …
- своими основными ошибками на занятии я считаю …
- мне не понравилось …
- больше всего мне понравилось, как работала …
- на следующем занятии я хотела бы …

Упражнение 5 «Результат»

Упражнение предполагает, во-первых, вербализацию каждым участником группы главного достижения, личного результата занятий в группе. Во-вторых, соотнесение этого результата с ранее поставленной целью (процедура целеполагания на первом занятии) и оценку результативности тренинга в целом. Группа может дать обратную связь при оценке личного результата тренинга для конкретного человека, особенно, в том случае, если не все достижения были отмечены. В-третьих, осуществляется перспективное планирование с опорой на самостоятельную работу «Программа личностно-профессионального роста» (цели профессионально-личностного роста на ближайшее будущее).

5. Ритуал прощания

Упражнение 1 «Мое открытие»

Выберите одно из достоинств, которое вы открыли в себе. Заметьте, как это ощущается во всём теле, почувствуйте это состояние. Отметьте, как оно усиливается, запомните эти ощущения. Посмотрите, друг на друга, ощутите поддержку, свою внутреннею силу и в любую минуту, когда это будет необходимо, вы почувствуете это состояние.

Упражнение 2 «Пожелание по кругу»

Цель: установление обратной связи, анализ опыта, полученного в группе.

Все участники стоят в кругу, и каждый, передавая друг другу игрушку/мяч по кругу должен коротко рассказать о своих впечатлениях от тренинга и пожелания, благодарности ведущему и друг другу.

Давайте попрощаемся. Встаньте все в круг, обнимите друг друга.

2.3. Психологические стратегии командообразования как ресурс безопасной образовательной среды

Содержание

1. Психологические особенности функционирования педагогического коллектива учреждения образования.
2. Принципы и стратегии командообразования в учреждении образования.

Литература:

1. Грецов, А. В. Тренинг общения для подростков / А. В. Грецов. – СПб. : Питер, 2009. – 160 с.
2. Овчарова, Р. В. Практикум по социальной психологии / Р. В. Овчарова. – Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 2012. – 166 с.
3. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: учебное пособие / под ред. М. Р. Битяновой. – М: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
4. Фопель, К. Создание команды. Психологические игры и упражнения: Пер. с нем. / К. Фопель. – М. : Генезис, 2003. – 400 с.
5. Яценко, Т. Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу [Текст] : практ. пособие для студентов психол. специальностей / Т. Е. Яценко, Ж. В. Рзаева. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 363 с.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие из преимуществ команд позволяют повысить эффективность деятельности в организации?
2. Какие формы командного вознаграждения вы наблюдали (или использовали) в командах?
3. Перечислите наиболее важные, по вашему мнению, факторы групповой сплоченности. Поясните, почему сплоченность является одним из наиболее существенных признаков команды.
4. Охарактеризуйте составляющие психологической совместимости членов команды.
5. Объясните причины того, что не каждая сплоченная группа является командой.

Диагностический инструментарий:

Методика «Определение индекса групповой сплоченности Сишора» [2, с. 120]

*Назначение исследования***.** Данная методика позволяет определить индекс групповой сплоченности – чрезвычайно важный параметр, показывающий степень интеграции группы, ее сплоченность как единого целого.

Инструкция: Методика состоит из 5 вопросов с несколькими вариантами ответов на каждый. Ответы кодируются в баллах согласно приведенным в скобках значениям (максимальная сумма: 19 баллов, минимальная: 5 баллов). В ходе опроса баллы указывать не нужно.

Текст опросника

1. Как бы вы оценили свою принадлежность к группе?

1. Чувствую себя ее членом, частью коллектива (5).
2. Участвую в большинстве видов деятельности (4).
3. Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3).
4. Не чувствую, что являюсь членом группы (2).
5. Живу и существую отдельно от нее (1).
6. Не знаю, затрудняюсь ответить (1).

2. Перешли бы вы в другую группу, если бы представилась такая возможность (без изменения прочих условий)?

1. Да, очень хотел бы перейти (1).
2. Скорее перешел бы, чем остался (2).
3. Не вижу никакой разницы (3).
4. Скорее всего, остался бы в своей группе (4).
5. Очень хотел бы остаться в своей группе (5).
6. Не знаю, трудно сказать (1).

3. Каковы взаимоотношения между членами вашей группы?

1. Лучше, чем в большинстве коллективов (3).
2. Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2).
3. Хуже, чем в большинстве классов (1).
4. Не знаю, трудно сказать (1).

4. Каковы у вас взаимоотношения с руководством?

1. Лучше, чем в большинстве коллективов (3).
2. Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2).
3. Хуже, чем в большинстве коллективов (1).
4. Не знаю. (1)

5. Каково отношение к делу (учебе и т. п.) в вашем коллективе?

1. Лучше, чем в большинстве коллективов (3).
2. Примерно такие же, как и в большинстве коллективов (2).
3. Хуже, чем в большинстве коллективов (1).
4. Не знаю (1).

Обработка и интерпретация результатов. Уровни групповой сплоченности:

15– 19 баллов – высокий уровень;

11–14 баллов – уровень выше среднего;

7–10 баллов – средний уровень;

5–6 баллов – низкий уровень.

Психологические упражнения для сплочения членов команды

Упражнение 1 «Карандаши» [1, с. 76]

Суть упражнения состоит в удержании карандашей или авторучек, закрытых колпачками, зажатыми между пальцами стоящих рядом участников. Сначала участники выполняют подготовительное задание: разбившись на пары, располагаются друг напротив друга на расстоянии 70–90 см и пытаются удержать два карандаша, прижав их концы подушечками указательных пальцев. Дается задание: не выпуская карандаши, двигать руками вверх-вниз, вперед-назад. После выполнения подготовительного задания группа встает в круг, карандаши зажимаются между подушечками указательных пальцев соседей. Группа, не отпуская карандашей, синхронно выполняет следующие задания: поднять руки, опустить их, вернуть в исходное положение; вытянуть руки вперед, отвести назад; сделать шаг вперед, два шага назад, шаг вперед; наклониться вперед, назад, выпрямиться; присесть, встать и т. д. При выполнении упражнения от участников требуется четкая координация совместных действий на основе невербального восприятия друг друга. Если каждый участник будет думать только о своих действиях, то упражнение практически невыполнимо. Необходимо строить свои действия с учетом движений партнеров.

Обсуждение. Что помогало удерживать предмет во время движения? Какие чувства испытывали в моменты удачи или неудачи во время изменения направления движения?

Упражнение-игра 2 «Дракон ловит свой хвост» [1, с. 82]

Группа встает в колонну, каждый участник держит за пояс стоящего впереди. Начало колоны – это «голова», а конец – это «хвост» дракона. «Голова» пытается ухватить «хвост», а тот, естественно, пытается увернуться. При выполнении этого упражнения двигается вся колонна, но руки участники не размыкают. Можно повторить игру несколько раз, при этом желательно менять порядок построения участников в колонне. Психологический смысл упражнения – активизация участников, развитие умения координировать совместные действия.

Упражнение 3 «Циферблат» [1, с. 85]

Участники, сидящие в кругу, образуют «циферблат часов», – каждый участник соответствует определенной цифре на нем. Проще всего, если участников 12 – тогда каждому соответствует одна цифра. При другом числе участников кому-то придется изображать 2 цифры или, наоборот, на какие-либо цифры придется по 2 человека. Это несколько усложнит игру, но и сделает ее более интересной. После этого ведущий заказывает время, а «циферблат» его показывает – сначала подпрыгивает и хлопает в ладоши тот, на чью цифру пришлось показание часовой стрелки, затем – минутной. Психологический смысл упражнения – тренировка внимательности,

включение участников в групповое взаимодействие в ситуации «здесь и сейчас».

Упражнение 4 «Совместный счет» [1, с. 87]

Задание очень простое: следует всего лишь досчитать до десяти. Хитрость состоит в том, что считать надо коллективно: кто-то говорит «один», кто-то «два» и т.д., договариваться же о порядке счета нельзя. Если очередное число произносят одновременно два человека, счет начинается сначала. В простом варианте упражнение выполняется с открытыми глазами, в более сложном – с закрытыми (открывать их можно только между попытками). Разговаривать по ходу выполнения упражнения запрещается. Ведущий фиксирует, до скольких удалось довести счет в каждую из попыток. Это упражнение проходит интереснее, когда участники располагаются не по кругу, а врассыпную. Психологический смысл упражнения – развитие групповой сплоченности и умения координировать совместные действия.

Упражнение 5 «Рисуем вдвоём» [5, с. 342]

Цель: развитие навыков эмпатического понимания партнёра по взаимодействию.

Вариант 1. Участники разбиваются по парам и одним карандашом рисуют дом, дерево, человека. При этом необходимо помнить правила: 1) рисовать молча; 2) нельзя вырывать карандаши друг у друга; 3) нельзя толкать друг друга.

Вариант 2. Нарисовать рисунок (предварительно не договариваясь о теме) на свободную, отличную от данной, тему, но при этом каждый рисует своим карандашом. Правила те же.

Вариант 3. Взять в руки карандаши и переплести руки, поставить точку на листе бумаги и, не отрывая карандаш от бумаги, провести параллельные линии. Правила те же.

Обсуждение. Какие чувства вы испытывали? Кто какой предмет рисовал? Кто уверенно держал карандаш? Трудно ли было рисовать в предложенных условиях? Была ли согласованность в работе? Чем отличались задания? Что общего?

Упражнение 6 «Слепой и поводырь» [5, с. 342]

Цель: развитие навыков эмпатического понимания партнёра по взаимодействию.

Участники тренинга делятся на пары. Один человек в паре играет роль «слепца», а второй – «поводыря». «Поводырь» остаётся с открытыми глазами, а «слепец» закрывает глаза. Контакт осуществляется посредством указательных пальцев двух игроков. Участники игровой пары становятся друг против друга на расстоянии вытянутой руки и накладывают указательные пальцы правых рук (или левых) друг на друга. По команде ведущего пары начинают двигаться по комнате. «Общение» происходит только при помощи

движения руки и указательного пальца. Через некоторое (приблизительно пять минут) время пары меняются ролями.

Обсуждение. Какие чувства и ощущения вы переживали в роли «слепого» и «поводыря»? Что помогало беспрепятственному движению? Что мешало?

Упражнение 7 «Все как один» [5, с. 343]

Цель: развитие наблюдательности, эмпатии.

Одному или двум участникам предлагается проверить свою психологическую наблюдательность. Добровольцы выходят за дверь. Ведущий просит их придумать вопросы для оставшихся в комнате. Затем ведущий сообщает, что по возвращении в комнату остальные участники «превратятся» в одного и того же человека. Например, все участники будут Иваном, или Таней, или Машей. Задача волонтёров – определить, в кого все участники «превратились».

Ведущий просит придумать такие вопросы, на которые участники могли бы реагировать достаточно быстро и спонтанно. Если участникам придется слишком долго думать, они рискуют выйти из роли. Ведущий просит реагировать прежде всего на невербальные реакции участников, на то, как они сидят, двигаются, смотрят. Важно обратить внимание на то, как участники говорят, а не только что они говорят. Важно помнить, что перед добровольцами стоит не логическая, а психологическая задача.

Обсуждение. По завершении упражнения необходимо провести деролизацию, так как было использовано психодраматическое зеркало. Каждый участник круга говорит: «Я не Иван, я-такой-то» и т. д. Кроме этого, очень важно обсудить полученные впечатления. Это упражнение лучше выполняют люди, обладающие высокой наблюдательной сензитивностью и эмпатией.

Упражнение 8 «Волшебные очки» [5, с. 347]

Цель: развитие навыков положительного эмоционального восприятия партнёра по общению, эмпатии и толерантности.

Ведущий объявляет: «Я хочу показать вам волшебные очки. Тот, кто их наденет, видит только хорошее в других, даже то, что человек прячет от всех. Вот сейчас я примерю эти очки... Ой, какие вы все красивые, веселые, умные!». Подходя к каждому участнику группы, ведущий называет какое-либо его хорошее качество.

«А теперь мне хочется, чтобы вы по очереди примерили эти очки и хорошенько рассмотрели своего соседа. Может быть, вы заметите то, чего раньше не замечали».

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления. Кроме того, необходимо проводить обсуждение полученных знаний и впечатлений во время всего занятия.

Упражнение 9 «Включенность в группу» [3, с. 386]

Цель: выявление уровня открытости внутригрупповых отношений, сплоченности.

Ведущий предлагает каждому участнику задуматься над тем, насколько он себя чувствует включенным в группу. Затем он предлагает всем молча встать и выстроиться в одну линию таким образом, чтобы у двери стоял человек, который ощущает себя максимально включенным в группу, а у противоположной стены тот, кто чувствует себя совершенно не включенным в группу. Все остальные должны расположиться на линии, соединяющей этих участников, причем не рядом, а друг за другом. То, как группа выполняет это упражнение и к какому результату приходит, говорит о многом.

Вопросы для обсуждения. Кто из участников чувствует себя наиболее слабо включенным в группу? Что мешает вам чувствовать себя более включенным? Что вы сами можете сделать для того, чтобы полнее включиться в группу? Каким образом вам могут помочь в этом другие участники? В какой мере результат обсуждения оказался неожиданным для вас?

Упражнение 10 «Групповой образ» [3, с. 387]

Цель: выявление лидерства в группе, структуры эмоциональных отношений, открытости и доверительности.

Участникам предлагается представить себе, что их группа представляет собой автомобиль, а каждый человек – его определенная деталь. Далее группе надо решить, кто какой деталью в этом автомобиле является. При этом нет необходимости следовать за реальным устройством машины. У автомобиля, сконструированного из членов группы, может оказаться три мотора, пять колес и ни одного руля. Что ж, такова реальная групповая ситуация.

После упражнения обсуждается, какие роли и групповое поведение стоит за той или иной деталью созданного автомобиля.

Упражнение 11 «Наша группа как...» [3, с. 463]

Ведущий предлагает участникам представить себе их группу в виде определенного предмета или процесса и затем определить, роль какой детали или составляющей процесса выполняет каждый член группы. Скажем, можно предложить представить группу в виде автомобиля, парохода. При этом на первом этапе ведущий не ограничивает желание участников стать той или иной деталью. У автомобиля может быть 5 колес, 3 клаксона с разным звучанием и ни одного руля или двигателя; у парохода – несколько труб, якорей, капитанских мостиков, но не быть перил, машинного отделения.

Идеальный образ получившегося автомобиля желательно воплотить в реальности: предложить участникам сесть или встать так, чтобы получился тот самый автомобиль или пароход.

На этом упражнение можно остановить и перейти к обсуждению получившегося образа группы, а можно провести еще одну процедуру. Ведущий ставит перед группой условие: ваша машина должна обрести

возможность работать, то есть в ней должны появиться все необходимые для этого части (их ведущий задает, исходя из численности группы; частей может быть несколько больше, чем участников). Члены группы должны сами определить, кто из них возьмет на себя ту или иную необходимую роль, отказавшись, возможно, от выбранной сначала роли.

Интересным это упражнение получается, когда группе предлагается представить себя в виде фантастического животного. Процесс его создания лучше никак не контролировать, так как в этом случае начнут разворачиваться лидерские процессы, и группа сама решит организационную задачу. Получившееся животное затем может быть сыграно и изображено в цвете на листе ватмана (каждый рисует ту часть тела, которой являлся). Упражнение вызывает оживление и дает хороший материал для обсуждения.

Упражнение 12 «Я в пространстве группы» [3, с. 463]

Ведущий кладет в центр круга или прикрепляет к стене лист ватмана, набор цветных мелков. «Это – пространство нашей группы», – объясняет он, показывая на чистый лист. Каждому участнику предлагается взять мелок и на листе очертить область любого размера и формы, которая для него обозначала бы его место в группе. Области могут перекрываться, это вполне допустимо. Место для своего островка каждый выбирает по желанию: в центре, ближе к краю, у самого края.

Затем обсуждаются чувства, которые вызывает картина в целом; каждый вправе сказать, нравится ли ему, что его «островок» оказался перекрыт «островками» других (или наоборот, не перекрыт) и т. д.

Упражнение может быть значительно усилено предложением ведущего изобразить получившееся групповое пространство. Как правило, такое действие сопровождается сильными чувствами.

Упражнение 13 «Потерявшийся» [3, с. 465]

Ведущий предлагает участникам закрыть глаза, последить за своим дыханием и состоянием, а затем погрузиться в следующую ситуацию: «Представьте себе, что наша группа отправилась на чудесную летнюю прогулку в лес. Мы идем по тропинке, разговариваем, смеемся... С кем вы идете рядом? Как далеко разбрелась группа по лесу?

Теперь представьте себе, что вы как-то случайно и незаметно отстали от группы. Может быть, свернули в сторону за цветком, ягодой, увидели муравейник... или что-то еще привлекло ваше внимание. И вот вы понимаете, что вокруг никого нет. Вы начинаете кричать, звать остальных, но никто не откликается. Как вы себя ощущаете?

Вот вы нашли какое-то удобное место. Как оно выглядит, рассмотрите его внимательнее. Вы ждете, когда вас найдут. Что вы чувствуете? Как вы думаете, что в это время делают остальные? Как долго вы уже так сидите и ждете?

И вот вы слышите голоса: вас нашли! Присмотритесь внимательнее: кто именно вас нашел? Что он (они) говорят? Куда теперь вы направляетесь?

Через некоторое время ведущий предлагает участникам «вернуться» обратно в комнату, открыть глаза и поделиться тем, что они увидели и пережили. Как правило, это очень интересные и информативные рассказы.

Упражнение 14 «Символ группы» [3, с. 466]

Ведущий предлагает лист ватмана и цветные мелки. «Каждый из нас, – говорит он, – пришел в группу со своими задачами и целями. Каждый каким-то образом представляет, что дает ему эта группа, чем она является для него. Сейчас мы попробуем понять, что такое наша группа в целом как сложное производное целей и представлений каждого из нас».

Каждый участник по очереди, молча берет понравившийся ему мелок, подходит к ватману и рисует некоторый символ, который для него отражает его цели участия в группе, ценность группы для него.

Когда все участники сделают по одному подходу, желающим предлагается нарисовать еще один символ. Количество подходов не ограничивается, каждый раз можно изобразить только один символ.

Затем ведущий просит внимательно посмотреть на получившийся коллаж и поделиться своими чувствами.

Упражнение 15 «Наводка» [5]

Участники образуют две команды, каждая из которых придумывает несколько слов, которые записываются на отдельных листочках бумаги, затем из чужой команды выбирают человека, которому дают прочитать «слово», а он должен жестами объяснить своей команде, что это за слово, а команда должна угадать это слово. Затем выбирается другой человек из противоположной команды, который «показывает» новое слово.

Сравнивается, какая команда быстрее и правильнее отгадывала слова.

Каждое из предложенных упражнений содержит в себе много разных возможностей. Они могут способствовать сплочению, прояснению групповых позиций и отношений, объективации скрытого внутригруппового конфликта. Могут вызывать сильные чувства у отдельных участников, так как пробудят в них какие-то значимые личные переживания. Каждое из представленных упражнений может помочь «закрыть» групповую встречу, снять эмоциональный накал, или напротив, оказаться катализатором серьезных групповых изменений.

2.4. Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов

Содержание

1. Самодиагностика проявлений профессионального выгорания и эмоционального стресса.
2. Психопрофилактика и психокоррекция профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов.
3. Конфликты в профессиональной деятельности педагога.

Литература:

1. Яценко, Т. Е. Виктимология образования: в помощь практическому психологу [Текст] : практ. пособие для студентов психол. специальностей / Т. Е. Яценко, Ж. В. Рзаева. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 363 с.

1. Самодиагностика проявлений профессионального выгорания и эмоционального стресса.

Вопросы для самоконтроля:

1. Назовите факторы, способствующие развитию синдрома эмоционального выгорания у учителя начальных классов.
2. Перечислите стадии развития синдрома профессионального выгорания.
3. Для какой стадии профессионального выгорания характерны следующие черты?
   - полная потеря интереса к работе и жизни вообще;
   - эмоциональное безразличие, отупение;
   - ощущение постоянного отсутствия сил;
   - человек стремится к уединению.
4. Какие меры следует предпринимать при профилактике синдрома профессионального выгорания?

Практические задания:

1. Проанализируйте содержание следующей педагогической ситуации и ответьте на вопросы.

У молодой учительницы начальных классов после зимних каникул наблюдается снижение профессиональной продуктивности, цинизм и негативизм, касающийся её самой, окружающих, рабочей обстановки и мира в целом. Она чувствует уменьшение жизненной энергии, неудовлетворение результатами проделанной работы, появляется чувство неверного выбора профессии.

Вопросы: Что может быть причиной появления таких чувств у учителя? Как предотвратить проявление этих негативных чувств?

Диагностический инструментарий:

1. Экспресс-оценка выгорания [1, с. 314-315]

Инструкция. На следующие предложения отвечайте «да» или «нет».

Стимульный материал к опроснику

1. Когда в воскресенье пополудни я вспоминаю, что завтра снова идти на работу, то остаток уикенда уже испорчен.

2. Если бы у меня была возможность уйти на пенсию (по выслуге лет, инвалидности… и т. д.), я сделал(а) бы это без промедления.

3. Коллеги на работе раздражают меня. Невозможно терпеть их одни и те же разговоры.

4. То, насколько меня раздражают коллеги, ещё мелочи по сравнению с тем, как выводят меня из равновесия клиенты (пациенты, ученики, посетители и т. д.).

5. На протяжении последних трёх месяцев я отказывался (отказывалась) от курсов повышения квалификации, от участия в конференциях и т. д.

6. Коллегам (посетителям, ученикам и т. д.) я придумал(а) обидные прозвища (например, «идиоты»), которые использую мысленно.

7. С делами по службе я справляюсь «одной левой». Нет ничего такого, что могло бы удивить меня в ней своей новизной.

8. О моей работе мне едва ли кто скажет что-нибудь новое.

9. Стоит мне только вспомнить о своей работе, как хочется взять и послать её ко всем чертям.

10. За последние три месяца мне не попала в руки ни одна специальная книга, из которой я почерпнул(а) бы что-нибудь новенькое.

*Оценка результато*в

За каждый ответ «да» начисляется 1 балл, ответ «нет» – 0 баллов.

0–1 балл – синдром выгорания Вам не грозит.

2–6 баллов – Вам необходимо взять отпуск, отключиться от рабочих дел.

7–9 баллов – пришло время решать: либо сменить работу, либо, что лучше, переменить стиль жизни.

10 баллов – положение весьма серьёзное, но возможно, в Вас ещё теплится огонек: нужно, чтобы он не погас.

2. Диагностика профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, адаптация Н. Е. Водопьяновой) [1, с. 315-316]

Инструкция. Ответьте на каждый пункт опросника, используя для этого предложенные варианты: «никогда»; «очень редко»; «иногда»; «часто»; «очень часто»; «каждый день».

Стимульный материал к опроснику

1. Я чувствую себя эмоционально опустошённым.

2. После работы я чувствую себя как «выжатый лимон».

3. Утром я чувствую усталость и нежелание идти на работу.

4. Я хорошо понимаю, что чувствуют мои подчинённые и коллеги, и стараюсь учитывать это в интересах дела.

5. Я чувствую, что общаюсь с некоторыми подчинёнными и коллегами как с предметами (без теплоты и расположения к ним).

6. После работы на некоторое время хочется уединиться от всех и всего.

7. Я умею находить правильное решение в конфликтных ситуациях, возникающих при общении с коллегами.

8. Я чувствую угнетённость и апатию.

9. Я уверен, что моя работа нужна людям.

10. В последнее время я стал более чёрствым по отношению к тем, с кем работаю.

11. Я замечаю, что моя работа ожесточает меня.

12. У меня много планов на будущее, и я верю в их осуществление.

13. Моя работа всё больше меня разочаровывает.

14. Мне кажется, что я слишком много работаю.

15. Бывает, что мне действительно безразлично то, что происходит с некоторыми моими подчинёнными и коллегами.

16. Мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех.

17. Я легко могу создать атмосферу доброжелательности и сотрудничества в коллективе.

18. Во время работы я чувствую приятное оживление.

19. Благодаря своей работе я уже сделал в жизни много действительно ценного.

20. Я чувствую равнодушие и потерю интереса ко многому, что радовало меня в моей работе.

21. На работе я спокойно справляюсь с эмоциональными проблемами.

22. В последнее время мне кажется, что коллеги и подчинённые всё чаще перекладывают на меня груз своих проблем и обязанностей.

Обработка результатов

Опросник имеет три шкалы: «Эмоциональное истощение» (9 утверждений), «Деперсонализация» (5 утверждений) и «Редукция личных достижений» (8 утверждений).

Варианты ответов оцениваются следующим образом:

«никогда» – 0 баллов;

«очень редко» – 1 балл;

«иногда» – 3 балла;

«часто» – 4 балла;

«очень часто» – 5 баллов;

«каждый день» – 6 баллов.

Ключ

Ниже перечисляются шкалы и соответствующие им пункты опросника:

1) «Эмоциональное истощение» – ответы «да» по пунктам 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 (максимальная сумма баллов – 54);

2) «Деперсонализация» – ответы «да» по пунктам 5, 10, 11, 15, 22 (максимальная сумма баллов – 30);

3) «Редукция личных достижений» – ответы «да» по пунктам 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 (максимальная сумма баллов – 48).

Чем больше сумма баллов по каждой шкале в отдельности, тем больше у обследованного выражены различные стороны «выгорания». О тяжести «выгорания» можно судить по сумме баллов всех шкал.

2. Психопрофилактика и психокоррекция профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов.

Практические рекомендации и упражнения

Антистрессовый кодекс Г. Селье [1, с. 322]:

Стремитесь к максимальной, но доступной для человека жизненной цели. Не берите на себя то, что превышает собственные возможности, но и не размениваётесь по мелочам.

Отдыхайте ещё до того, как успеете устать. Это позволит заканчивать день в таком же состоянии, в каком его начинали, и обеспечит высокую эффективность жизни.

Рекомендации Г. Селье для снижения ранимости от стрессов [1, с. 323]:

Постоянно стремитесь завоевать любовь, но не заводите дружбы с бешеной собакой.

Признайте, что совершенство невозможно, но в каждом виде достижений есть своя вершина, стремитесь к ней и довольствуйтесь этим.

Цените радость подлинной простоты жизненного уклада.

Избегайте всего нарочитого, показного и вычурно усложнённого. Вы заслуживаете расположения и любви. С какой бы жизненной ситуацией вы ни столкнулись, подумайте сначала, стоит ли сражаться.

Постоянно сосредоточивайте внимание на светлых сторонах жизни и на действиях, которые могут улучшить ваше положение. Старайтесь забыть о безнадёжно отвратительном и тягостном. Произвольное отвлечение – самый лучший способ уменьшить стресс.

Радуйтесь любому своему достижению. «Ничто не обескураживает больше, чем неудача; ничто не ободряет сильнее, чем успех». Даже после сокрушительного поражения бороться с угнетающей мыслью о неудаче лучше всего с помощью воспоминаний о былых успехах.

Если вам предстоит удручающе неприятное дело, но оно необходимо для достижения цели, не откладывайте его.

Наконец, не забывайте, что нет готового успеха, пригодного для всех.

Как избавиться от раздражительности? (рекомендации Н. В. Самоукиной) [1, с. 324]:

1. *Следите за своим настроением* так же, как мы следим за своим внешним видом. Вырабатывайте привычку к спокойному, уравновешенному и сбалансированному внутреннему состоянию.

2. *Замедлитесь*. Это заблуждение: если мы всё время в делах или куда-то спешим, значит, всё «под контролем» и ничего плохого не случится. На самом деле всё иначе. Спешка ведёт к переутомлению, раздражительности и, как следствие, к ошибкам, иногда очень серьёзным.

3. *Найдите свой средний жизненный темп*, наиболее успешный и эффективный в работе и личной жизни, и старайтесь этот темп поддерживать. Главное – почувствовать психологический комфорт: хорошее настроение и удовлетворённость собой и жизнью.

4. *Время от времени делайте небольшой перерыв в делах*. Если возникает эта внутренняя напряжённость и «гонка в никуда», нужно вовремя остановиться – на несколько часов или несколько дней. Отключите телефоны, выспитесь, переберите бумаги, подумайте, вспомните самого себя. А потом снова бросайтесь в жизнь и работу.

Как экономно расходовать свои энергетические ресурсы в работе с людьми? (рекомендации В. В. Бойко) [1, с. 325]:

Живите с девизом «В целом всё хорошо, всё, что делается, делается к лучшему». Неудовлетворительные обстоятельства на работе воспринимайте как временное явление и пытайтесь изменить их к лучшему.

Энергию недовольства направляйте на дела, способствующие позитивным переменам, а не злословию и обидам.

Замечайте достижения в своей работе и чаще хвалите себя за них. Замечайте свои успехи в отношениях с другими и радуйтесь достигнутым целям. В выполняемой работе усматривайте прежде всего социальный, гуманный, престижный смысл, а не конкретные и малоприятные функциональные обязанности.

Находите источники вдохновения в каждом осуществляемом замысле. Тратьте время и энергию на осмысление целей и средств их достижения, а не на исправление непродуманных действий и ошибок.

Организуйте свою работу так, чтобы исключить ненужные и раздражающие обращения окружающих.

Просьбы, советы, требования, обращённые к кому-либо, произносите достаточно громко и отчётливо, предварительно убедившись, что партнёр в состоянии их воспринять.

«Не пережёвывайте» в уме случившиеся конфликты или допущенные ошибки. Осознайте причину, сделайте выводы, найдите выход, но не прокручивайте в сознании. Если возникла проблема или назрел конфликт, решайте своевременно, обдуманно и спокойно.

Не вспоминайте на работе о неприятностях личной жизни и не обсуждайте их с коллегами.

Дольше и чаще общайтесь с людьми, которые приятны, будьте с ними открытым, искренним и естественным.

Мягко и незаметно ограничивайте общение с теми, кто неприятен, оставаясь с ними приветливыми и внимательными.

Используйте техники снижения эмоционального напряжения.

Технология «самообновления» [1, с. 326]:

Если вы обнаружили у себя признаки выгорания и не хотите превратиться в «пепел», то рекомендуем составить личный план «самообновления», в который должны войти постановка новых целей и задач вашего личностного роста, а также освоение и активное использование специальных техник восстановления «сгоревших» ресурсов жизнестойкости и позитивного мироощущения.

Например, это может быть:

- определение новых целей в работе и личной жизни;
- приобретение новых знаний и навыков эффективного общения с другими людьми и отношения к себе;
- личностный рост (стремление к самоактуализации);
- обучение или помощь малоопытным коллегам (подчинённым);
- развитие лидерских умений;
- оптимизация режима труда и отдыха;
- периодическая переоценка себя и своих достижений;
- сбалансированный образ жизни;
- изменение микроклимата в своём доме и семье;
- преобразование «стрессового» стиля жизни в «нестрессовый».

Советы «Как избавиться от стресса?» [1, с. 326-328]:

1. Окружающий мир – это зеркало, в котором каждый человек видит своё отражение. Поэтому основные причины стресса нужно искать в себе, а не во внешних обстоятельствах.

2. Полезно периодически вспоминать, что без многого из того, чего вы добиваетесь, вполне можно жить. Жить нужно по способностям и средствам. При этом помнить, что стресс и депрессия не длятся вечно. День, когда вы почувствуете себя значительно лучше, обязательно настанет. Смысл жизни не исчез.

3. Научиться без каких-либо условий понимать, а лучше уважать или любить всех, начиная с себя.

4. Если я не могу изменить трудную для меня ситуацию, то для предупреждения стресса необходимо изменить моё отношение к ней. На Земле сейчас живут сотни миллионов людей, которые, попав в моё нынешнее положение, посчитали бы себя на вершине счастья. Надо помнить об этом.

5. Необходимо уменьшать свою зависимость от внешних оценок. Жить по совести – значит реже попадать в ситуацию стресса. Свою жизнь надо оценивать не по тому, чего у нас нет, а по тому, что у нас есть.

6. Каждый день будьте настолько активны, насколько вы можете. Не позволяйте себе уходить в оцепенение, бездействие. Отвлекайтесь от мрачных мыслей в делах, в общении с приятными людьми, в смене обстановки. Будьте заняты. Это самое дешёвое лекарство и самое эффективное.

7. По возможности радуйте себя тем, что способно вас порадовать. Может быть, это будет хорошая книга или запах любимых духов, шоколад или ванна с душистыми травами. Вспомните и прочувствуйте ваши прежние ощущения от этих приятных вещей.

8. Чаще общайтесь с людьми, которые вас любят: членами семьи, родственниками, друзьями. Попросите их при случае рассказать о том, что им нравится в вас больше всего. Примите сказанное с удовольствием.

9. Смотрите смешные фильмы и читайте смешные книги. Попробуйте посмеяться над своими мрачными мыслями, над плохим настроением.

10. Приятно надеяться на лучшее. Однако всегда необходимо прогнозировать не только лучший, но и худший варианты развития событий. Желательно психологически и даже материально быть готовым к худшему. Чем больше готов, тем меньше стресс.

11. Не слишком увязать в воспоминаниях о прошлом. Его уже нет, и в нём ничего не изменишь. Не погружаться слишком в мечты о будущем. Его ещё нет. Надо научиться получать максимальное удовольствие от жизни «здесь и сейчас».

12. Полезно знать, что абсолютно все трудности, которые у нас возникают, уже были миллионы раз у людей, живших ранее. Они их как-то преодолели. Значит, преодолеем и мы!

13. Создать себе комфортные условия работы. Даже «милые пустячки»: фото на столе, несколько сувениров от близких людей, пуфик под ногами – помогут избавиться от формализма, свойственного многим учреждениям и фирмам.

14. Уходя с работы, стараться не оставлять дела в хаотическом беспорядке: когда утром вы придёте на работу, это снова погрузит вас в состояние дискомфорта.

15. Разговаривать иногда с людьми «по пустякам»; возможность просто поболтать на отвлечённые темы – тоже лекарство от стресса.

16. Регулярно давать себе возможность расслабиться, эмоционально раскрепоститься, сделать себе что-то приятное. Существуют тысячи таких техник и способов – важно подобрать подходящий для себя комплекс. Но увлекаться алкоголем не стоит.

17. Укрепление физического здоровья – важнейшее условие профилактики любого стресса. В здоровом теле – здоровый дух.

18. Трудно переоценить роль здорового чувства юмора в профилактике стресса. Люди, обладающие чувством юмора, живут в среднем на 5 лет дольше, чем те, кто лишён этого чувства.

19. Откладывание возникающих проблем только усиливает стресс и депрессию. Решение проблемы укрепляет уверенность в своих силах,

уважение к себе и вызывает радостное чувство. Счастливая жизнь – это не отсутствие проблем, а их успешное преодоление.

Психологические упражнения для снятия стресса и усталости [1, с. 330-331]:

Упражнение «Умейте расслабиться»

Расположитесь удобно. Поочередно проделывайте следующие действия:

- сожмите кулаки… сильнее… ещё сильнее… разожмите;
- втяните живот насколько возможно, замрите в этом положении. Расслабьтесь;
- стисните зубы… сильнее… ещё сильнее… расслабьтесь;
- сожмите веки так сильно, как только сможете. Расслабьте веки;
- втяните голову в плечи… глубже. Расслабьтесь;
- вдохните, задержите дыхание. Выдохните;
- вытяните руки и ноги… сильнее. Расслабьтесь;
- теперь постарайтесь все эти действия выполнить одновременно. Представьте, что по вашему телу распространяется мягкая тёплая волна. Сделайте глубокий вдох и выдох, подышите спокойно. Представьте ситуацию, максимально способствующую расслаблению. Почувствуйте её до мельчайших деталей, ощутите её звуки, запахи, прикосновение. Теперь ваш дух и тело готовы принять сегодняшний день. Ощутите радость от своего хорошего настроения. Считая от 10 до 1, выйдите из состояния релаксации.

Упражнение «Снятие стресса и усталости»

Если обстановка вокруг накалена, и вы чувствуете, что теряете самообладание, этот комплекс можно выполнить прямо на месте, за столом, практически незаметно для окружающих:

- так сильно, как можете, напрягите пальцы ног. Затем расслабьте их;
- напрягите и расслабьте ступни ног и лодыжки;
- напрягите и расслабьте икры;
- напрягите и расслабьте бедра;
- напрягите и расслабьте ягодичные мышцы;
- напрягите и расслабьте живот;
- расслабьте спину и плечи;
- расслабьте кисти рук;
- расслабьте предплечья;
- расслабьте шею;
- расслабьте лицевые мышцы;
- посидите спокойно несколько минут, наслаждаясь полным покоем. Когда вам покажется, что медленно плывете, – вы полностью расслабились.

Упражнение «Лимон»

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени (ладонями вверх), плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали» весь сок. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения.

Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения.

Затем выполните упражнение одновременно двумя руками. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя.

Упражнение «Сосулька» («Мороженое»)

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх. Представьте, что вы – сосулька или мороженое. Напрягите все мышцы вашего тела. Запомните эти ощущения. Замрите в этой позе на 1–2 минуты.

Затем представьте, что под действием солнечного тепла вы начинаете медленно таять. Расслабляйте постепенно кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабления. Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния.

Обратите внимание на то, как приятно быть растаявшей сосулькой, запомните эти ощущения расслабленности, покоя и прибегайте к этому опыту в напряженных ситуациях.

Психологические упражнения для формирования позитивных эмоций

Упражнение «Мусорное ведро» [1, с. 348]:

Цель: формировать позитивную установку по отношению к окружающему миру; научиться справляться с негативными чувствами и состояниями.

Инструкция. Ведущий: «Для чего нам нужно мусорное ведро?». После ответов участников объяснить им, что то же происходит с нашей душой, если мы не очищаем себя от отрицательных эмоций. Они начинают нам мешать жить счастливо.

Сейчас мы с вами попробуем освободиться от них. Напишите на листочках, заканчивая предложения: «Я обижаюсь на …», «Я злюсь на …», «Я боюсь …» и т. д.

Обсуждение. Ведущий: «Вы выразили свои отрицательные эмоции. Я предлагаю все листочки смять и выбросить в мусорное ведро, т. е. распрощаться с нашими плохими эмоциями: злостью, обидой, страхом…».

3. Конфликты в профессиональной деятельности педагога.

Вопросы для самоконтроля:

1. Раскройте содержание понятия «конфликт».
2. Кто является сторонами конфликта в образовательном процессе?
3. Каковы особенности педагогического конфликта?
4. Перечислите основные стадии протекания конфликта.
5. Охарактеризуйте межгрупповые конфликты и причины их возникновения.
6. Какие причины внутригрупповых конфликтов?
7. Перечислите причины возникновения межличностных конфликтов.
8. Охарактеризуйте внутриличностный конфликт.
9. Перечислите способы разрешения внутриличностного конфликта.
10. Опишите последствия внутриличностного конфликта.

Практические задания:

1. Проанализируйте содержание следующих педагогических ситуаций и ответьте на вопросы.

Ситуация 1

На занятии учащиеся задали Вам вопрос, на который Вы в данный момент затрудняетесь ответить. Как Вы поступите?

а) опираясь на свои знания и имеющийся опыт, дадите приблизительный ответ, чтобы выйти из затруднительного положения;

б) сделаете вид, что не услышали вопрос;

в) признаетесь, что затрудняетесь ответить в данный момент, но обязательно ответите на следующем уроке;

г) откажетесь ответить под предлогом, что этот вопрос будет изучаться в другой теме;

д) другие варианты.

Ситуация 2

Что Вы предпримите, если заметите, что во время занятия у учащихся снижается интерес к учебной работе?

а) постараетесь какими-либо новыми заданиями активизировать работу учащихся;

б) сделаете ученикам замечание и продолжите урок, рассчитывая на собственную активность;

в) продолжите занятие, не обращая внимания на пассивность учащихся;

г) сделаете паузу, расскажите интересный научный факт, привлекая общее внимание;

д) другие варианты.

Ситуация 3

Как Вы поступите, если установите, что часть учащихся вашего класса не усвоила на уроке учебный материал?

а) повторяете объяснение на следующем уроке;

б) даете классу разные по трудности задания и помогаете выполнять отстающим;

в) остаетесь работать с отставшими учениками после уроков;

г) даете ученикам на уроке одинаковые по трудности задания и помогаете выполнять отстающим;

д) другие варианты.

Ситуация 4

С чего Вы начнете разговор с родителями учащегося, вызывающего ваше беспокойство?

а) с изложения фактов поведения учащегося;

б) с перечисления положительных качеств и возможностей ученика;

в) с выражения своих чувств сомнения и недовольства;

г) с изложения последствий, к которым могут привести поступки ученика;

д) другие варианты.

Ситуация 5

Часть учащихся вашего класса не подготовились к очередному занятию, хотя Вы на предыдущем уроке объясняли и закрепляли новый материал в соответствии со всеми дидактическими требованиями и уделили достаточно внимания объяснению сущности домашнего задания. Ваши действия?

а) работаете с подготовленными, не обращая внимания на остальных;

б) отстраняете неподготовленных, предлагая им «отработать» занятие;

в) стараетесь увлечь неподготовленных, используя приемы активизации внимания;

г) предпочитаете напомнить всем теоретический материал, полагая, что не все ученики его уяснили;

д) другие варианты.

2. Работа над кейсами

Кейс 1.

Надя, 7 лет. С трех лет посещает хореографический кружок, с 5-ти – вокальную и театральную студии. Очень часто выступает на сцене, участвует в разных конкурсах. Перед очередным выступлением во время игры пытается руководить своими сверстницами: «Я лучше вас знаю, я на сцене уже много раз выступала, а вы нет. Поэтому я буду играть роль лисы». Девочки пытаются ей не подчиниться и идут за помощью к педагогу.

Задания:

1. Дайте оценку сложившейся ситуации.
2. Спрогнозируйте ситуацию.
3. Предложите вариант решения ситуации.

Кейс 2.

Ученик отвечает урок. Материал он знает, но не может его подать; веселит своим ответом остальную группу и учителя. Мальчик доволен собой и продолжает в том же духе. Когда ему ставят «7», он не понимает за что: он отвечал, учительница ему улыбалась, – значит, ей нравился ответ.

На его недоумение учитель отвечает, что он допустил много ошибок. Ребята заступились за него и попросили поставить «9», но учитель остался при своем мнении. Ребенок обиделся.

Задания:

1. Дайте оценку сложившейся ситуации.
2. Спрогнозируйте ситуацию.
3. Предложите вариант решения ситуации.

Кейс 3.

Однажды полдесятка школ одного из городов были «заминированы» по телефону. К 16.00 еще не все школы были проверены, но стало очевидно, что это «шутка» школьников. Возникло подозрение, что такие «шутки» могут повториться. Тогда учителя школы нашли способ борьбы с «минерами».

Завуч школы объявила по всем классам, что сорванные занятия будут проведены в субботу – во вторую смену. В результате ученики быстро поняли, что срывать занятия невыгодно.

Вопросы и задания:

1. Проанализируйте ситуацию с точки зрения учителей, учащихся, родителей, администрации.
2. Насколько адекватной и правильной было решение администрации?
3. Какую работу необходимо проводить с учащимися школы во избежание подобных ситуаций?

Кейс 4.

После уроков к учительнице робко подходит первоклассник и, страшно смущаясь, просит: Наталья Викторовна, дайте мне, пожалуйста, телефон Маши Ереминой.

– Дима, а зачем тебе?

Опустив глаза, мальчик признаётся, что ему очень нравится одноклассница, а поговорить с ней в школе он не решается. Может, по телефону получится? Как поступить?

Задания:

1. Оцените ситуацию.
2. Спрогнозируйте развитие ситуации.
3. Предложите вариант решения ситуации.

Кейс 5.

Урок немецкого языка в 4 классе.

Учитель просит тянущего руку ученика начать чтение текста. Мальчик заикается, и, чем больше он волнуется, тем сильнее.

Возникает заминка.

Учитель ждет некоторое время, наблюдая за попытками мальчика преодолеть первое слово, а затем начинает кричать, что он наверняка опять не сделал домашнее задание, что ей, учительнице, такое разгильдяйство надоело и она, скорее всего, вызовет родителей.

В классе кто-то начинает посмеиваться, кто-то опускает глаза. Мальчик испуганно «прожевывает» трудное слово и пытается читать дальше.

Задания:

1. Оцените действия педагога.
2. Спрогнозируйте ситуацию.
3. Предложите вариант решения ситуации.

Кейс 6.

В начале второй четверти учитель предлагает ученикам начального класса:

- Давайте я вас рассажу так, чтобы мне было удобно с вами работать. Те, кто получил 6 или более низкую отметку, сядьте, пожалуйста, в ряд справа от меня. А те, кто получил другие отметки, сядьте, пожалуйста, слева от меня. Для чего? Дело в том, что как только ты получишь уже не 6, а 9, я тебя пересаживаю в другой ряд, а как только снова станешь получать оценки ниже 7, я пересаживаю тебя обратно. Эта игра в движение будет наглядно показывать ваши успехи и неудачи в учебе! Те, ребята, кто сидит справа, больше нуждаются в моей помощи и помощи одноклассников. Они должны заниматься прилежнее, изменить свое отношение к работе в школе и дома.

Задания:

1. Определите вид психологической угрозы и способы ее предотвращения.
2. Какие рекомендации можно дать учителю?

Кейс 7.

Учительницы в присутствии учеников ссорятся в коридоре из-за того, что обе хотят проводить урок в учебном кабинете. Говорят на повышенных тонах, активно жестикулируют.

Задания:

1. Оцените действия педагогов.
2. Спрогнозируйте ситуацию.
3. Предложите вариант решения ситуации.

2.5. Психологическая рефлексия опыта моделирования безопасной образовательной среды в школе с помощью метода проектов

Содержание

Подготовка и защита групповых проектов «Моделирование психологически безопасной образовательной среды в школе».

Рекомендации для студентов по подготовке проектов

Проекты на тему «Моделирование психологически безопасной образовательной среды в школе» могут быть выполнены с учетом современных представлений о путях создания психологически безопасной среды учреждения образования:

1. Одним из путей создания психологически безопасной образовательной среды выступает психологическая *профилактика*, которая состоит из условий, предотвращающих ситуации психологического насилия (например, повышение социально-психологической компетентности участников образовательной среды по вопросам психологической безопасности в ходе проведения семинаров, групповых дискуссий по проблемам психологического насилия; совместное обсуждение и выработка правил безопасного взаимодействия всеми участниками образовательной среды и др.).
2. Более узкий путь создания психологически безопасной образовательной среды – это *комплекс мероприятий* по повышению социально-психологических умений субъектов образовательной среды по направлениям работы: психологическое просвещение, профилактика и социально-психологическое обучение, приводящих к созданию условий предотвращения ситуаций психологического насилия (например, написание рекомендаций по обеспечению психологической безопасности образовательной среды).
3. По мнению И. А. Баевой, путем создания психологически безопасной образовательной среды выступает насыщение среды программами и *технологиями*, обеспечивающими устранение психологического насилия во взаимодействии и адресованными всем участникам учебно-воспитательного процесса (например, проектная деятельность педагога).
4. По мнению С. Л. Братченко, еще одним путем создания психологически безопасной образовательной среды выступает педагогический компонент *экспертизы*, объектами которой могут выступать: учащиеся, педагоги, содержание образовательного процесса, окружение и среда (социофизическая, социокультурная), что в свою очередь позволяет отследить динамику эффективности охраны и поддержки психического здоровья учащихся и педагогов.

3. Раздел контроля знаний

3.1. Темы рефератов

1. Информационная безопасность образовательного учреждения и ее обеспечение.
2. Обеспечение комплексной безопасности в образовательном учреждении
3. Психологическая безопасность личности в образовательном пространстве.
4. Нарушение эмоционального комфорта обучающихся.
5. Методические приемы социально–психологического обучения общению, свободному от проявления психологического насилия.
6. Техники и механизмы психологической защиты и совладение (копинг).
7. Формирование адаптивных копинг-стратегий совладения со стрессом.
8. Основные методические и организационные условия осуществления программы сопровождения по созданию безопасной образовательной среды.
9. Психологическое сопровождение учащихся начальных классов.
10. Условия создания благоприятного психологического климата в семье и организации оптимального общения.
11. Формы и методы создания благоприятного психологического климата в классном коллективе.
12. Психологические технологии организация профессиональной деятельности учителя начальных классов (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.).
13. Профессиональное выгорание педагога: проблемы, способы решения, профилактика.
14. Способы эмоциональной саморегуляции участников образовательного процесса.
15. Модели проектирования безопасной образовательной среды в практике современного образования.

3.2. Вопросы к зачету

1. Понятие о психологической безопасности в науке.
2. Среда как фактор образования.
3. Психолого-педагогические характеристики образовательной среды.
4. Типы образовательной среды.
5. Структура образовательной среды.
6. Проблема безопасности среды и личной безопасности.
7. Структурные компоненты безопасной образовательной среды.
8. Основополагающие характеристики психологической безопасности образовательной среды.
9. Условия психологической безопасности образовательной среды.
10. Проблема личной безопасности младшего школьника.
11. Принципы проведения психологического мониторинга безопасности образовательной среды.
12. Риски и угрозы, деформирующие образовательную среду и снижающие ее безопасность.
13. Угрозы современной социальной ситуации развития ребенка.
14. Школьная дезадаптация как проявление системы нарушенных межличностных отношений в школе.
15. Причины и последствия школьной дезадаптации.
16. Влияние семьи на социальную дезадаптацию ребенка.
17. Стили семейного воспитания, их влияние на формирование личности ребенка.
18. Причины и особенности проявления нарушения коммуникации в семье.
19. Психологическое насилие в межличностном взаимодействии.
20. Маркеры семейного неблагополучия.
21. Причины и симптоматика видов насилия в семье.
22. Влияние психологического насилия на развитие личности младшего школьника.
23. Психологические особенности организации взаимодействия с семьями, где учащийся начальных классов находится в социально опасном положении.
24. Маркеры психологически небезопасной среды в классном коллективе.
25. Причины и маркеры видов девиантного поведения у учащихся начальных классов.
26. Психологическое сопровождение младшего школьника в образовательном процессе.
27. Формы и методы создания благоприятного психологического климата в классном коллективе.

28. Психологические технологии организация профессиональной деятельности учителя начальных классов (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.).

29. Конфликты в профессиональной деятельности учителя начальных классов.

30. Профессиональное выгорание и эмоциональный стресс в работе учителя начальных классов, возможности его профилактики и коррекции.

4. Вспомогательный раздел

4.1. Учебная программа по учебной дисциплине «Основы психологической безопасности в школе»

КОНТРОЛЬНЫЙ ЭКЗЕМПЛЯР

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

УТВЕРЖДАЮ
Проректор по учебной работе
_____ А.В. Маковчик
_____ 2019 г.
Регистрационный № УД-_____/уч.

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЕ

Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности:

1-01 02 01 Начальное образование

2019 г.

Учебная программа составлена на основе образовательного стандарта «Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-01 02 01 Начальное образование», утвержденного и введенного в действие постановлением Министерства образования РБ от 30.08.2013 №87.

СОСТАВИТЕЛИ:

В.Г.Игнатович, заведующий кафедрой педагогики и психологии начального образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент;

М.Ф.Бакунович, заведующий кафедрой психологического обеспечения профессиональной деятельности учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук, доцент

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Г.Л.Сперанская, профессор кафедры психологии и педагогики учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», кандидат психологических наук, доцент;

А.В.Музыченко, заведующий кафедрой психологии образования Института психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук, доцент.

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ:

Кафедрой педагогики и психологии начального образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (протокол № 13 от 07.06.2019).

Заведующий кафедрой педагогики и
психологии начального образования
_____ В. Г. Игнатович

Научно-методическим советом учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (протокол № 6 от 18.06 2019 г.).

Оформление учебной программы и сопровождающих ее материалов действующим требованиям Министерства образования Республики Беларусь соответствует.

Методист учебно-методического
отдела БГПУ
_____С.А. Стародуб
Директор библиотеки БГПУ
_____Н.П. Сятковская

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Основы психологической безопасности в школе» опирается на теоретические положения, рассматриваемые в разделах учебной дисциплины «Психология»: «Общая психология», «Социальная психология», «Возрастная и педагогическая психология». Данная дисциплина, являясь их логическим продолжением, позволяет расширить знания и умения студентов по вопросам, связанными со спецификой формирования и сохранения психологически безопасной образовательной среды.

Учебная дисциплина «Основы психологической безопасности в школе» является практико-ориентированной дисциплиной. Она направлена на практическое усвоение студентами системы представлений о психологических рисках, возникающих в образовательной среде, принципов, позволяющих сохранять психологическую безопасность личности учащихся начальных классов в образовательном пространстве учреждения образования, а также освоение способов и приемов формирования психологически безопасной образовательной среды на I ступени общего среднего образования.

Цель и задачи учебной дисциплины

Цель учебной дисциплины – формирование у студентов профессиональных и личностных компетенций по созданию психологически безопасной образовательной среды в учреждениях образования.

Задачи учебной дисциплины:

- углубление практических знаний у студентов в области психологии образовательной среды и ее безопасности;
- формирование навыков по организации психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса с целью сохранения психологической безопасности личности учащихся начальных классов в образовательном пространстве учреждения образования;
- формирование обобщенных умений применять теоретические знания для решения задач профессиональной педагогической деятельности (построение психологически безопасной образовательной среды на I ступени общего среднего образования);
- развитие психологической культуры студентов-будущих педагогов.

Требования к освоению учебной дисциплины

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **знать:**

– условия формирования и сохранения психологически безопасной образовательной среды;

− принципы, позволяющие сохранять психологическую безопасность личности учащегося начальных классов в образовательном пространстве учреждения образования

− основы психологической безопасности в системах «семья – школа», «ученический коллектив», «педагогический коллектив»;

− психологические маркеры проявления неблагополучия в системах «семья – школа», «ученический коллектив», «педагогический коллектив».

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **уметь:**

− проводить психологический мониторинг безопасности образовательной среды;

− использовать способы и приемы по организации психологически безопасной образовательной среды на I ступени общего среднего образования;

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **владеть:**

− технологиями анализа и оценки безопасности образовательной среды;

− техниками построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся с учетом их ресурсного потенциала.

Требования к освоению учебной дисциплины в соответствии с образовательным стандартом

Согласно образовательному стандарту высшего образования ОСВО 1-01 02 01-2013 по специальности 1-01 02 01 Начальное образование изучение учебной дисциплины «Основы психологической безопасности в школе» направлено на формирование у студентов академических, социально-личностных и профессиональных компетенций.

Требования к академическим компетенциям.

Специалист должен:

АК-3. Владеть исследовательскими навыками.

АК-4. Уметь работать самостоятельно.

АК-5. Быть способным порождать новые идеи (обладать креативностью).

АК-10. Уметь регулировать взаимодействия в педагогическом процессе

Требования к социально-личностным компетенциям.

Специалист должен:

СЛК-2. Быть способным к социальному взаимодействию.

СЛК-3. Обладать способностью к межличностным коммуникациям.

СЛК-7. Быть способным осуществлять самообразование и совершенствовать профессиональную деятельность.

Требования к профессиональным компетенциям.

Специалист должен быть способен:

Обучающая деятельность

ПК-2. Использовать оптимальные методы, формы и средства обучения.

Воспитательная деятельность

ПК-8. Формировать базовые компоненты культуры личности обучающегося.

ПК-9. Эффективно реализовывать технологию деятельности классного руководителя.

ПК-10. Осуществлять профилактику девиантного поведения обучающихся.

Ценностно-ориентационная деятельность

ПК-17. Осуществлять профессиональное самообразование и самовоспитание с целью совершенствования профессиональной деятельности.

Общее количество часов, отводимых на изучение учебной дисциплины в соответствии с типовым учебным планом:

Программа учебной дисциплины «Основы психологической безопасности в школе» рассчитана на 58 часов, 34 аудиторных часа.

Для дневной формы получения образования: 20 ч лекционных занятий, 14 ч практических занятий, 24 ч самостоятельной работы; форма контроля – зачет.

Для заочной формы получения образования (5 лет обучения): 8 ч лекционных занятий, 2 ч практических занятий; форма контроля – зачет.

Для заочной формы получения образования (3,5 года обучения): 6 ч лекционных занятий, 2 ч практических занятий; форма контроля – зачет.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Образовательная среда: психологические принципы, условия формирования и сохранения. Психологический мониторинг безопасности образовательной среды.

Психолого-педагогические характеристики образовательной среды. Типы и структура образовательной среды. Социальная ситуация развития личности в образовательной среде. Взаимосвязь развития личности учащегося начальных классов и характеристик образовательной среды.

Психологическая безопасность: сущность и содержание. Психологическая безопасность личности учащегося начальных классов. Сопротивляемость и устойчивость человека как показатели психологической безопасности личности. Принципы проведения психологического мониторинга безопасности образовательной среды на I ступени общего среднего образования.

Тема 2. Основы психологической безопасности в системе «семья – школа».

Нормативное правовое обеспечение взаимодействия в системе «семья-школа». Межличностное взаимодействие, педагогическое общение и психологическая безопасность младшего школьника в системе «семья-школа».

Тема 3. Психологические маркеры семейного неблагополучия: виды насилия в семье, дисфункциональные стили семейного воспитания, нарушения коммуникаций.

Психологические риски и их маркеры в образовательной среде. Причины и симптоматика видов насилия в семье. Характеристика стилей семейного воспитания. Причины и особенности проявления нарушения коммуникации в семье. Влияние семейного неблагополучия на развитие личности младшего школьника.

Тема 4. Организация психолого-педагогическое сопровождения учащихся, находящихся в социально опасном положении.

Психологические особенности организации взаимодействия с семьями, где учащийся начальных классов находится в социально опасном положении: маркеры неблагополучия, системная психопрофилактика и психокоррекция. Использование технологий психоэдукации как способов формирования и развития психологической культуры семьи.

Тема 5. Основы психологической безопасности в системе ученического коллектива младших школьников.

Маркеры психологически небезопасной среды в классном коллективе. Принципы применения диагностического инструментария в работе педагога

по выявлению психологических проблем в развитии ученического коллектива младших школьников.

Тема 6. Психологические маркеры девиантного поведения, буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр.

Причины и маркеры видов девиантного поведения у учащихся начальных классов. Психолого-педагогическая диагностика девиатного поведения младших школьников в работе педагога. Психолого-педагогическая характеристика личности с девиантным поведением: психологические принципы построения программы сопровождения в образовательном пространстве школы. Системная психопрофилактика и психокоррекция девиантного поведения в профессиональной деятельности педагога.

Тема 7. Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала.

Принципы построения программы психолого-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в образовательном пространстве школы. Ресурсный потенциал учащихся как основа формирования психологической культуры личности. Техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала.

Тема 8. Организация психолого-педагогического сопровождения классного коллектива в зависимости от стадии его развития. Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе.

Стадии развития классного коллектива. Принципы организации психолого-педагогического сопровождения классного коллектива. Психологическая поддержка как основа для формирования оптимального социально-психологического климата. Технологии психологической поддержки в работе педагога. Способы формирования социально-психологического климата в классном коллективе.

Тема 9. Реализация личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов как условие формирования психологически безопасной среды в школе (тренинг личностного роста).

Личностный рост учителя начальных классов и его критерии. Ресурсный потенциал педагога. Особенности формирования активной профессиональной позиции педагога. Способы развития у педагогов способности к позитивным самоизменениям.

Тема 10. Психологические стратегии командообразования как ресурс безопасной образовательной среды.

Психологические особенности функционирования педагогического коллектива учреждения образования. Принципы и стратегии командообразования в учреждении образования.

Тема 11. Психологические технологии организации профессиональной деятельности педагога (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.).

Стратегия «управление временем» как управление собственной деятельностью. Рациональная организация выполнения задач и распределения собственных ресурсов. Инструменты организации времени и ментальные ловушки в профессиональной деятельности учителя начальных классов. Целеполагание как основа эффективного тайм-менеджмента. Техники медиации в профессиональной деятельности педагога.

Тема 12. Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов.

Профессиональное выгорание и эмоциональный стресс в работе учителя начальных классов. Конфликты в профессиональной деятельности педагога. Самодиагностика проявлений профессионального выгорания и эмоционального стресса. Психопрофилактика и психокоррекция профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов.

Тема 13. Психологическая рефлексия опыта моделирования безопасной образовательной среды в школе с помощью метода проектов.

Выполнение групповых проектов «Моделирование психологически безопасной образовательной среды в школе».

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЕ» (дневная форма получения образования)

№ раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия; перечень изучаемых вопросов	Количество аудиторных часов			самостоятельная работа	Материальное обеспечение занятия (наглядные, методические пособия)	Литература	Формы контроля знаний
		лекции	практические занятия	лабораторные занятия				
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	**Образовательная среда: психологические принципы, условия формирования и сохранения. Психологический мониторинг безопасности образовательной среды.** 1. Психолого-педагогические характеристики образовательной среды. 2. Типы и структура образовательной среды. 3. Социальная ситуация развития личности в образовательной среде. 4. Взаимосвязь развития личности учащегося начальных классов и характеристик образовательной среды. 5. Психологическая безопасность: сущность и содержание. 6. Психологическая безопасность личности учащегося начальных классов. 7. Сопротивляемость и устойчивость человека как показатели психологической безопасности личности.	4				Презен-тация	Осн.: [3] Доп.: [2, 7]	Конспект лекции

	8. Принципы проведения психологического мониторинга безопасности образовательной среды на I ступени общего среднего образования.							
2	**Основы психологической безопасности в системе «семья – школа».** 1. Нормативное правовое обеспечение взаимодействия в системе «семья-школа». 2. Межличностное взаимодействие, педагогическое общение и психологическая безопасность младшего школьника в системе «семья-школа».	2			2		Доп.: [7]	Конспект лекции
3	**Психологические маркеры семейного неблагополучия: виды насилия в семье, дисфункциональные стили семейного воспитания, нарушения коммуникаций.** 1. Психологические риски и их маркеры в образовательной среде. 2. Причины и особенности проявления нарушения коммуникации в семье 3. Характеристика стилей семейного воспитания. 4. Причины и симптоматика видов насилия в семье. 5. Влияние психологического насилия на развитие личности младшего школьника.	2			2	Презен-тация	Осн.: [3] Доп.: [7]	Конспект лекции
4	**Организация психолого-педагогическое сопровождения учащихся начальных классов, находящихся в социально опасном положении.** 1. Психологические особенности организации взаимодействия с семьями, где учащийся начальных классов находится в социально опасном положении. 2. Маркеры семейного неблагополучия. 3. Системная психопрофилактика и психокоррекция в работе с семьей. 4. Использование технологий психоэдукации как способов формирования и развития психологической культуры семьи.	2				Презен-тация	Доп.: [7, 10, 13]	Конспект лекции

5	**Основы психологической безопасности в системе ученического коллектива младших школьников**. 1. Маркеры психологически небезопасной среды в классном коллективе. 2. Принципы применения диагностического инструментария в работе педагога по выявлению психологических проблем в развитии ученического коллектива младших школьников.	2			2		Осн.: [3] Доп.: [1, 5, 6]	Конспект лекции
6	**Психологические маркеры девиантного поведения, буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр**. 1. Причины и маркеры видов девиантного поведения у учащихся начальных классов. 2. Психолого-педагогическая диагностика девиантного поведения младших школьников в работе педагога. 3. Психолого-педагогическая характеристика личности с девиантным поведением: психологические принципы построения программы сопровождения в образовательном пространстве школы. 4. Системная психопрофилактика и психокоррекция девиантного поведения в профессиональной деятельности педагога.	2			2	Презен-тация	Осн.: [1, 3] Доп.: [1, 4, 10, 13]	Конспект лекции
7	**Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала**. 1. Принципы построения программы психолого-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в образовательном пространстве школы. 2. Ресурсный потенциал учащихся как основа формирования психологической культуры личности. 3. Техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала.		2		2		Осн.: [3]	Устный опрос. Выборочная проверка конспектов и выполнения письменного задания
8	**Организация психолого-педагогического сопровождения классного коллектива в зависимости от стадии его развития.**	2			2	Презен-тация	Осн.: [3] Доп.: [3, 7, 10]	Конспект лекции

	Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе. 1. Стадии развития классного коллектива 2. Принципы организации психолого-педагогического сопровождения классного коллектива. 3. Психологическая поддержка как основа для формирования оптимального социально-психологического климата. 4. Технологии психологической поддержки в работе педагога. 5. Способы формирования социально-психологического климата в классном коллективе.							
9	**Реализация личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов как условие формирования психологически безопасной среды в школе (тренинг личностного роста).** 1. Личностный рост учителя начальных классов и его критерии. 2. Ресурсный потенциал педагога. 3. Особенности формирования активной профессиональной позиции педагога. 4. Способы развития у педагогов способности к позитивным самоизменениям.		4		2		Осн.: [1] Доп.: [1, 5, 8, 9, 11, 12]	Устный опрос
10	**Психологические стратегии командообразования как ресурс безопасной образовательной среды**. 1. Психологические особенности функционирования педагогического коллектива учреждения образования. 2. Принципы и стратегии командообразования в учреждении образования.		2				Осн.: [1, 2] Доп.: [1, 6, 10]	Устный опрос

11	**Психологические технологии организация профессиональной деятельности учителя начальных классов (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.)**. 1. Стратегия «управление временем» как управление собственной деятельностью. 2. Рациональная организация выполнения задач и распределения собственных ресурсов. 3. Инструменты организации времени и ментальные ловушки в профессиональной деятельности учителя начальных классов. 4. Целеполагание как основа эффективного тайм-менеджмента. 5. Техники медиации в профессиональной деятельности педагога.	2			2	Презен-тация	Осн.: [1, 2] Доп.: [1, 6, 10]	Конспект лекции
12	**Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности педагога**. 1. Профессиональное выгорание и эмоциональный стресс в работе учителя начальных классов. 2. Конфликты в профессиональной деятельности педагога. 3. Самодиагностика проявлений профессионального выгорания и эмоционального стресса. 4. Психопрофилактика и психокоррекция профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности Профессиональное выгорание и эмоциональный стресс в работе учителя начальных классов.	2	2		2	Презен-тация	Осн.: [1, 2] Доп.: [1, 6, 10]	Устный опрос. Выборочная проверка конспектов и выполнения письменного задания
13	**Психологическая рефлексия опыта моделирования безопасной образовательной среды в школе с помощью метода проектов**. 1. Выполнение групповых проектов «Моделирование психологически безопасной образовательной среды в школе».		4		2		Доп.: [7]	Проверка выполнения проектов
	ИТОГО	**20**	**14**		**24**			

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

«ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЕ»

(заочная форма получения образования, 5 лет)

№ раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия; перечень изучаемых вопросов	Количество аудиторных часов				Материальное обеспечение занятия (наглядные, методические пособия)	Литература	Формы контроля знаний
		лекции	практические занятия	лабораторные занятия	управляемая самостоятельная деятельность			
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	**Организация психолого-педагогическое сопровождения учащихся начальных классов, находящихся в социально опасном положении.** 1. Психологические особенности организации взаимодействия с семьями, где учащийся начальных классов находится в социально опасном положении. 2. Маркеры семейного неблагополучия. 3. Системная психопрофилактика и психокоррекция в работе с семьей. 4. Использование технологий психоэдукации как способов формирования и развития психологической культуры семьи.	2				Презен-тация	Доп.: [7, 10, 13]	Конспект лекции
2	**Психологические маркеры девиантного поведения, буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр**. 1. Причины и маркеры видов девиантного поведения у учащихся начальных классов.	2				Презен-тация	Осн.: [1, 3] Доп.: [1, 4, 10, 13]	Конспект лекции

	2. Психолого-педагогическая диагностика девиантного поведения младших школьников в работе педагога. 3. Психолого-педагогическая характеристика личности с девиантным поведением: психологические принципы построения программы сопровождения в образовательном пространстве школы. 4. Системная психопрофилактика и психокоррекциядевиантного поведения в профессиональной деятельности педагога.							
3	**Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала**. 1. Принципы построения программы психолого-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в образовательном пространстве школы. 2. Ресурсный потенциал учащихся как основа формирования психологической культуры личности. 3. Техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала.		2				Осн.: [3]	Устный опрос. Выборочная проверка конспектов и выполнения письменного задания
4	**Организация психолого-педагогического сопровождения классного коллектива в зависимости от стадии его развития. Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе.** 1. Стадии развития классного коллектива 2. Принципы организации психолого-педагогического сопровождения классного коллектива. 3. Психологическая поддержка как основа для формирования оптимального социально-психологического климата. 4. Технологии психологической поддержки в работе педагога. 5. Способы формирования социально-психологического климата в классном коллективе.	2				Презен-тация	Осн.: [3] Доп.: [3, 7, 10]	Конспект лекции

5	**Психологические технологии организация профессиональной деятельности учителя начальных классов (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.).** 1. Стратегия «управление временем» как управление собственной деятельностью. 2. Рациональная организация выполнения задач и распределения собственных ресурсов. 3. Инструменты организации времени и ментальные ловушки в профессиональной деятельности учителя начальных классов. 4. Целеполагание как основа эффективного тайм-менеджмента. 5. Техники медиации в профессиональной деятельности педагога.	2				Презен-тация	Осн.: [1, 2] Доп.: [1, 6, 10]	Конспект лекции
	ИТОГО	**8**	**2**					

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

«ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЕ»

(заочная форма получения образования, 3,5 года)

№ раздела, темы, занятия	Название раздела, темы, занятия; перечень изучаемых вопросов	Количество аудиторных часов				Материальное обеспечение занятия (наглядные, методические пособия)	Литература	Формы контроля знаний
		лекции	практические занятия	лабораторные занятия	управляемая самостоятельная деятельность			
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	**Организация психолого-педагогическое сопровождения учащихся начальных классов, находящихся в социально опасном положении.** 1. Психологические особенности организации взаимодействия с семьями, где учащийся начальных классов находится в социально опасном положении. 2. Маркеры семейного неблагополучия. 3. Системная психопрофилактика и психокоррекция в работе с семьей. **4.** Использование технологий психоэдукации как способов формирования и развития психологической культуры семьи.	2				Презен-тация	Доп.: [7, 10, 13]	Конспект лекции
2	**Психологические маркеры девиантного поведения, буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр**. 1. Причины и маркеры видов девиантного поведения у учащихся начальных классов. 2. Психолого-педагогическая диагностика девиантного поведения младших школьников в работе педагога.	2				Презен-тация	Осн.: [1, 3] Доп.: [1, 4, 10, 13]	Конспект лекции

	3. Психолого-педагогическая характеристика личности с девиантным поведением: психологические принципы построения программы сопровождения в образовательном пространстве школы. 4. Системная психопрофилактика и психокоррекция девиантного поведения в профессиональной деятельности педагога.							
3	**Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала**. 1. Принципы построения программы психолого-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в образовательном пространстве школы. 2. Ресурсный потенциал учащихся как основа формирования психологической культуры личности. 3. Техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала.		2				Осн.: [3]	Устный опрос. Выборочная проверка конспектов и выполнения письменного задания
4	**Психологические технологии организация профессиональной деятельности учителя начальных классов (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.).** 1. Стратегия «управление временем» как управление собственной деятельностью. 2. Рациональная организация выполнения задач и распределения собственных ресурсов. 3. Инструменты организации времени и ментальные ловушки в профессиональной деятельности учителя начальных классов. 4. Целеполагание как основа эффективного тайм-менеджмента. 5. Техники медиации в профессиональной деятельности педагога.	2				Презен-тация	Осн.: [1, 2] Доп.: [1, 6, 10]	Конспект лекции
	ИТОГО	**6**	**2**					

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Луцаев, В. И. Психолого-педагогические основы делового общения : учеб.-метод. пособие / В. И. Луцаев. – Минск : Респ. ин-т. проф. образования, 2014. – 148 с.

2. Морозов, А. В. Технологии эффективной коммуникации : пособие : в 2 ч. / А. В. Морозов, Н. В. Волох. – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2018. – 64 с.

3. Цырельчук, Н. А. Культура делового партнерства в профессиональном образовании : монография / Н. А. Цырельчук, С. Н. Анкуда, Е. Г. Ручаевская ; М-во образования Респ. Беларусь, Мин. гос. высш. радиотехн. колледж. – Минск : МГВРК, 2011. – 548 с.

Дополнительная литература

1. Агеева, И. А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы / И. А. Агеева. – СПб. : Речь, 2014. – 208 с.

2. Баева, И. А. Психолого-педагогическое сопровождение безопасной образовательной среды: экспертиза и диагностика : науч.-метод. пособие / И. А. Баева, С. В. Тарасов. – СПб. : ЛОИРО, 2015. – 148 с.

3. Горянина, В. А. Психология общения : учеб. пособие для студентов фак. соц. работы / В. А. Горянина. – М. : Академия, 2014. – 416 с.

4. Истратова, О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 349 с.

5. Месникович, С. А. К проблеме развития коммуникативных качеств студентов в процессе преподавания гуманитарных дисциплин / С. А. Месникович // Методы обучения и организация учебного процесса в вузе : материалы IV Всерос. науч.-метод. конф., Рязань, 4–6 февр. 2015 г. – Рязань : Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2015. – С. 124–126.

6. Митина, Л. М. Интеллектуальная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция : учеб. пособие / Л. М. Митина, Н. С. Ефимова. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2015. – 144 с.

7. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды : учеб.-метод. пособие / С. Е. Чиркина [и др.]. – Казань : Бриг, 2016. – 136 с.

8. Полещук, Ю. А. Рефлексия в контексте профессиональной компетентности студентов педагогического вуза / Ю. А. Полещук, М. Ф. Бакунович // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы

VII Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 17–18 апр. 2014 г. / науч. ред. В. И. Казаренков. – М. : Рос. ун-т дружбы народов, 2014. – С. 504–507.

9. Прутченков, А. С. Свет, мой, зеркальце, скажи... : метод. разраб. соц.- психол. тренингов / А. С. Прутченков. – М. : Генезис, 2011. – 223 с.

10. Самохвалова, А. Г. Деловое общение: секреты эффективных коммуникаций : учеб. пособие / А. Г. Самохвалова. – СПб. : Речь, 2012. – 333 с.

11. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2017. – С. 101–114.

12. Социально-психологический тренинг / сост.: И. А. Громова, А. В. Калашник, Е. В. Тихонова. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2007. – 32 с.

13. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения / К. Фопель. – М. : Генезис, 2013. – 161 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ВЫПОЛНЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Цель самостоятельной работы – развитие познавательной активности студентов, формирование умений осмысленно и самостоятельно работать с учебным материалом, научной информацией, готовности и потребности в самообразовании, дальнейшем повышении своей квалификации.

Важная задача организации управляемой самостоятельной работы студентов заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления. Основными принципами организации самостоятельной работы студентов является индивидуализация, отказ от формального выполнения заданий при пассивной роли студента, проявление им познавательной активности, нацеленность на формирование собственного мнения при решении проблемных вопросов.

При изучении дисциплины организация самостоятельной работы студентов представляет единство взаимосвязанных форм:

− аудиторная самостоятельная работа (на лекциях, практических занятиях), осуществляемая под непосредственным руководством преподавателя;

− внеаудиторная самостоятельная работа (вне расписания: на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческих контактов, при выполнении студентом учебных и творческих задач, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий, научно-исследовательской работы и т.д.).

Виды самостоятельной работы разнообразны:

− подготовка и написание рефератов, докладов, очерков, эссе и других письменных работ на заданные темы;

− подбор и изучение литературных источников; конспектирование первоисточников, рецензирование и аннотирование источников;

− анализ проблемных ситуаций (кейс-метод);

− решение компетентностных задач;

− разработка и составление схем, таблиц; составление анкет, вопросов интервью и беседы; подготовка презентаций;

− разработка и защита проектов и др.

Управляемая самостоятельная работа студентов протекает в форме делового взаимодействия: студент получает непосредственные указания, рекомендации преподавателя об организации и содержании самостоятельной деятельности, преподаватель выполняет функцию управления (через учет, контроль и коррекцию ошибочных действий) и оценку результатов.

ТРЕБОВАНИЯ К ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ
(дневная форма получения образования)

№ п/п	Название темы	Кол-во часов	Задание	Форма выполнения
1	Основы психологической безопасности в системе «семья – школа»	2	В соответствии с содержанием учебной программы по теме изучить рекомендуемую основную, дополнительную литературу и содержание лекционного материала	Устно
2	Психологические маркеры семейного неблагополучия: виды насилия в семье, дисфункциональные стили семейного воспитания, нарушения коммуникаций	2	Составить схему «Психологические маркеры семейного неблагополучия»	Схема «Психологические маркеры семейного неблагополучия»
3	Основы психологической безопасности в системе ученического коллектива младших школьников	2	Подобрать из литературных и интернет-источников, привести примеры из практики педагогических ситуаций (кейсов) по проблеме конфликтных ситуаций в ученическом коллективе младших школьников (не менее 3)	Педагогические ситуации (кейсы).
4	Психологические маркеры девиантного поведения,	2	Составить тезаурус видов девиантного поведения, присущих младшим школьникам	Тезаурус видов девиантного поведения, присущих

	буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр.			младшим школьникам
5	Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала	2	Разработать образовательный маршрут для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала	Образовательный маршрут для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала
6	Организация психолого-педагогического сопровождения классного коллектива в зависимости от стадии его развития. Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе	2	Подготовить презентацию «Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе»	Презентация «Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе»
7	Реализация личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов как условие формирования психологически безопасной среды в школе (тренинг личностного роста)	2	Составить картотеку приемов для реализации личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов	Картотека приемов для реализации личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов
8	Психологические стратегии командообразования как ресурс безопасной	2	В соответствии с содержанием учебной программы по теме изучить рекомендуемую основную,	Устно

	образовательной среды		дополнительную литературу и содержание лекционного материала	
9	Психологические технологии организации профессиональной деятельности учителя начальных классов (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.)	2	Подготовить конспект выступления на методическом объединении учителей начальных классов по проблеме использования психологических технологий организации профессиональной деятельности учителя начальных классов	Конспект выступления на методическом объединении учителей начальных классов
10	Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности педагога	2	Составить картотеку психологических приемов для профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности педагога	Картотека психологических приемов для профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности педагога
11	Психологическая рефлексия опыта моделирования безопасной образовательной среды в школе с помощью метода проектов	4	Выполнить групповой проект «Моделирование психологически безопасной образовательной среды в школе»	Групповой проект безопасной образовательной среды в школе
	ИТОГО	24		

ХАРАКТЕРИСТИКА ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

В организации изучения дисциплины «Основы психологической безопасности в школе» особое значение отводится лекционным занятиям, где преподавателем излагаются основополагающие вопросы в рамках программы данного курса по четко составленному плану. На лекции не только сообщается теоретически и практически значимая информация, но и происходит овладение студентами ключевыми понятиями, развивается способность всесторонне, глубоко и системно анализировать изучаемые факты, явления, подходить к познанию творчески. Работа на лекции – сложный, непрерывный и активный процесс, включающий в себя восприятие и осмысление излагаемых лектором положений, выделение среди них главной, наиболее существенной формулировки обобщений и выводов из сообщенных фактов.

Для обеспечения освоения дисциплины используются разработанные преподавателями кафедры методические материалы в форме конспектов, контрольных вопросов, а также наглядные пособия в виде электронной презентации лекционного курса.

На семинарских и практических занятиях и при подготовке к ним студенты учатся планировать и организовывать свою самостоятельную работу, осуществляют следующие виды учебно-познавательной деятельности:

- подготовку сообщений, докладов, рефератов, их обсуждение;
- участие в коллективных беседах, организуемых преподавателем, уточнение, дополнение ответов, обоснование участниками теоретических положений, подтверждение их практическими примерами;
- участие в мини-дискуссиях, посвященных обсуждению сложных, наиболее актуальных в современной педагогике вопросов;
- анализ педагогических ситуаций;
- написание эссе, сочинений и др.

Адекватно отвечают целям изучения данной дисциплины современные технологии обучения:

– проблемное обучение (проблемное изложение, частично-поисковый и исследовательский методы);

– технология обучения как учебного исследования;

– коммуникативные технологии, основанные на активных формах и методах обучения (мозговой штурм, дискуссия, пресс-конференция, спор-диалог, учебные дебаты, круглый стол и др.);

– игровые технологии (деловые, ролевые, имитационные игры).

Используемые при освоении дисциплины формы и методы направлены на развитие познавательного интереса, самостоятельности суждений, готовности к самосовершенствованию, общей, профессионально-педагогической и коммуникативной культуры будущего специалиста.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ

Текущий контроль представляет собой проверку усвоения учебного материала, регулярно осуществляемую на протяжении семестра. Текущий контроль успеваемости студентов может иметь следующие виды: устный опрос на лекциях, практических; проверка результатов выполнения заданий; контроль самостоятельной работы студентов (в письменной или устной форме), разрешение проблемных ситуаций, выполнение практических, творческих заданий и презентация полученных результатов; участие в деловой (ролевой, имитационной) игре; выполнение и защита проектов и др.

Для оценки учебных достижений студентов используются критерии, утвержденные Министерством образования Республики Беларусь, учреждением высшего образования:

Критерии оценки результатов учебной деятельности обучающихся в учреждениях высшего образования по десятибалльной шкале : информационное письмо Министерства образования Республики Беларусь № 09-10/53-ПО от 28.05.2013 г.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
«Основы психологической безопасности в школе»

№ п\п	Название темы	Лекции	Практические занятия
1	Образовательная среда: психологические принципы, условия формирования и сохранения. Психологический мониторинг безопасности образовательной среды	4	
2	Основы психологической безопасности в системе «семья – школа»	2	
3	Психологические маркеры семейного неблагополучия: виды насилия в семье, дисфункциональные стили семейного воспитания, нарушения коммуникаций	2	
4	Организация психолого-педагогическое сопровождения учащихся начальных классов, находящихся в социально опасном положении	2	
5	Основы психологической безопасности в системе ученического коллектива младших школьников	2	
6	Психологические маркеры девиантного поведения, буллинга, моббинга, кибербуллинга и пр.	2	
7	Психологические основы и техники построения индивидуального образовательного маршрута для учащихся начальных классов с учетом их ресурсного потенциала		2
8	Организация психолого-педагогического сопровождения классного коллектива в зависимости от стадии его развития. Технологии психологической поддержки и организации оптимального социально-психологического климата в классном коллективе	2	
9	Реализация личностно-профессионального саморазвития учителя начальных классов как условие формирования психологически безопасной среды в школе (тренинг личностного роста)		4
10	Психологические стратегии командообразования как ресурс безопасной образовательной среды		2
11	Психологические технологии организация профессиональной деятельности учителя начальных классов (тайм-менеджмент, управление проектами и человеческими ресурсами и др.)	2	
12	Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности педагога	2 (УСР)	2
13	Психологическая рефлексия опыта моделирования безопасной образовательной среды в школе с помощью метода проектов		4 (2 УСР)
	Всего:	**20**	**14**

ПРОТОКОЛ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ «ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЕ»

Название учебной дисциплины, с которой требуется согласование	Название кафедры	Предложения об изменениях в содержании учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине	Решение, принятое кафедрой, разработавшей учебную программу (с указанием даты и номера протокола)
Психология	Кафедра педагогики и психологии начального образования	Согласование содержания учебной программы прошло на этапе разработки программ	Согласовано без изменений (протокол № 13 от 07.06.2019)

4.2. Методические рекомендации по организации управляемой самостоятельной работы

Самостоятельная работа является специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью студентов в учебном процессе. Самостоятельная работа студентов формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования, возможность постоянно повышать свою квалификацию.

Цель самостоятельной работы – содействие оптимальному усвоению студентами учебного материала, развитие их познавательной активности, готовности и потребности в самообразовании.

Задачи самостоятельной работы:

1) углубление и систематизация знаний;
2) постановка и решение познавательных задач;
3) развитие аналитико-синтетических способностей умственной деятельности, умений работы с различной по объему и виду информацией, учебной и научной литературой;
4) практическое применение знаний, умений;
5) развитие навыков организации самостоятельного учебного труда и контроля за его эффективностью.

Основными принципами организации управляемой самостоятельной работы является индивидуализация, отказ от формального выполнения заданий при пассивной роли студента, проявление им познавательной активности, нацеленность на формирование собственного мнения при решении проблемных вопросов.

При изучении дисциплины организация управляемой самостоятельной работы представляет единство взаимосвязанных форм:

- аудиторная самостоятельная работа (на лекциях, практических занятиях, при выполнении лабораторных работ), осуществляемая под непосредственным руководством преподавателя;
- внеаудиторная самостоятельная работа (вне расписания: на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческих контактов, при выполнении студентом учебных и творческих задач, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий, научно-исследовательской работы и т.д.).

Виды самостоятельной работы разнообразны:

- подготовка и написание рефератов, докладов, очерков, эссе и других письменных работ на заданные темы;
- подбор и изучение литературных источников; конспектирование первоисточников, рецензирование и аннотирование источников;
- разработка и составление схем, таблиц; составление анкет, вопросов интервью и беседы; подготовка презентаций;
- подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, смотрах, олимпиадах и др.

Управляемая самостоятельная работа студентов протекает в форме делового взаимодействия: студент получает непосредственные указания, рекомендации преподавателя об организации и содержании самостоятельной деятельности, преподаватель выполняет функцию управления (через учет, контроль и коррекцию ошибочных действий) и оценку результатов.

Управляемая самостоятельная работа студентов предполагает проведение 1 лекционного занятия (2ч) и 1 практического занятия (2ч).

Примерный перечень заданий для управляемой самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Основы психологической безопасности в школе»

Тема: «Психологические приемы профилактики профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности педагога»

Лекционная УСР (2 часа)

Уровень 1 (максимум 6 баллов).

Работа с учебным текстом:

Грабе, М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять: Пер. с нем. / М. Грабе. – СПб. : Речь, 2008. – 96 с.

Подготовьте конспект, включающий следующую информацию:

1) признаки синдрома выгорания;

2) внутренние и внешние факторы синдрома выгорания;

3) рекомендации для выработки модели поведения, предотвращающей выгорание.

Форма контроля: конспект заданий для самостоятельной работы.

Уровень 2 (максимум 8 баллов).

Составьте картотеку упражнений для профилактики и коррекции профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов (не менее 10).

Оформите описание упражнений и методики их проведения в соответствии с планом: название; цель; материал (оборудование); правила выполнения; содержание деятельности; рефлексия.

Форма контроля: конспект заданий для самостоятельной работы.

Уровень 3 (максимум 10 баллов)

Напишите эссе на тему: «Можно ли избежать профессионального выгорания и эмоционального стресса в деятельности учителя начальных классов?»

Форма контроля: конспект заданий для самостоятельной работы.

Тема: «Психологическая рефлексия опыта моделирования безопасной образовательной среды в школе с помощью метода проектов»

Практическая УСР (2 часа)

Уровень 1 (максимум 6 баллов).

Подготовьте проект, содержащий анализ условий, необходимых для обеспечения психологической безопасности и комфортности образовательной среды в различных учреждениях образования.

Форма контроля: защита проекта.

Уровень 2 (максимум 8 баллов).

Подготовьте проект, содержащий систему психолого-педагогических мероприятий, необходимых для обеспечения психологической безопасности и комфортности образовательной среды в различных учреждениях образования.

Форма контроля: защита проекта.

Уровень 3 (максимум 10 баллов)

Проанализируйте образовательную среду вашего учебного заведения, факультета, группы. Подготовьте проект, содержащий модель выбранной образовательной среды.

Форма контроля: защита проекта.

4.3. Глоссарий

Авария – локальное происшествие техногенного характера, не повлекшее человеческих жертв и непоправимых разрушений объектов.

Безопасность человека – это состояние его полного физического, социального и духовного благополучия, которое определяется внутренними (наследственность, физическое и психическое здоровье) и внешними (окружающая природная, антропогенная, техногенная, социальная среда) факторами.

Здоровьесберегающая образовательная среда – совокупность управленческих, организационных, обучающих и оздоровительных условий, направленных на формирование, укрепление и сохранение социального, физического, психического здоровья обучающихся, педагогов на основе психолого-педагогических и медико-физиологических средств и методов сопровождения образовательного процесса, профилактики факторов риска, реализации комплекса межведомственных мероприятий по созданию социально-адаптированной образовательной среды.

Информационно-психологическая безопасность – состояние защищенности отдельных лиц и/или групп от негативных информационно-психологических воздействий и связанных с этим жизненно важных интересов личности, общества, государства.

Катастрофа – крупное происшествие техногенного, социального или природного характера, повлекшее человеческие жертвы и непоправимые разрушения объектов.

Комплексная безопасность образовательной среды – совокупность определённых видов безопасности (интеллектуальной, духовной, нравственно-этической, психологической, педагогической, этнической, физической, трудовой, управленческой), гарантированно обеспечивающая защищённость всех участников образовательного процесса.

Несчастный случай – опасное событие, в результате которого человек получил увечье или иное повреждение здоровья на работе или в пути следования, повлекшее утрату профессиональной трудоспособности или смерть (термин из сферы охраны труда).

Образовательная среда – система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Образовательная среда – это система образовательных условий, которые необходимы для практической реализации данной образовательной технологии и миссии данного учреждения образования, включая пространственно-предметные условия, систему межличностных (социально-психологических) взаимоотношений между субъектами образовательного процесса и пространство разнообразных видов деятельности, необходимых для социализации обучающихся в соответствии с возрастными особенностями развития и индивидуальными интересами обучающихся.

Опасная ситуация – любая неблагоприятная обстановка, в которой действуют или могут начать действовать негативные факторы, угрожающие жизни и здоровью человека, его правам и свободам, имуществу и окружающей среде. При правильном поведении может благополучно разрешиться без тяжких последствий и не перерасти в чрезвычайную ситуацию.

Опасность – воздействие или угроза поражающего (деструктивного) воздействия неблагоприятных процессов, явлений, событий, иных внешних и внутренних факторов на учащихся и персонал учреждения образования, их жизнь, здоровье, права и свободы, имущество и окружающую среду.

Опасный фактор – природный, социальный, техногенный процесс (явление), действие которого угрожает жизни и здоровью учащихся (воспитанников или работников учреждения образования), их имуществу, среде обитания, правам и интересам.

Охрана труда – система сохранения жизни, здоровья обучаемых и работников учреждения образования в процессе учебной, трудовой и досуговой деятельности, включающая в себя правовые, социально-экономические, организационно-технические, санитарно-гигиенические, лечебно-профилактические, реабилитационные и иные мероприятия.

Профессиональное заболевание – хроническое или острое заболевание, вызванное воздействием вредных производственных факторов, и повлекшее временную или стойкую утрату трудоспособности (силикозы, пневмокониозы, притупление слуха, заболевания глаз, кожные заболевания и т. п.).

Риск – вероятность наступления неблагоприятных последствий (потерь, разрушений, травм); мера оценки опасности ситуации, надежности проекта, решения, поведения.

Среда – совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью.

Техника безопасности – совокупность мероприятий, трудовых приемов и средств, с помощью которых минимизируется травматизм и заболеваемость обучающихся и работников учреждения образования в процессе занятий, учебно-трудовой и досуговой деятельности в образовательной или производственной сфере (термин из сферы охраны труда).

Травма (рана) – это повреждение целостности тканей или органов тела, вызванное каким-либо фактором внешней среды. Различают производственные и бытовые травмы. Производственный травматизм характеризуется совокупностью травм.

Чрезвычайное происшествие (ЧП) – обиходный разговорный термин, обозначающий опасное явление, ситуацию, происшествие любого вида с неблагоприятными последствиями. Крупное ЧП часто соответствует признакам чрезвычайной ситуации.

Чрезвычайная ситуация (ЧС) – официальный термин, используемый в документах, – неблагоприятная обстановка, сложившаяся в результате действия особо опасных факторов на людей, их среду обитания,

предполагающая наступление тяжких последствий, введение специальных сил, мер и планов. К ЧС относятся сильные эпидемии, наводнения, землетрясения, всевозможные катастрофы, вооруженные конфликты, захваты заложников, террористические акты.

Экологически безопасная образовательная среда – система психолого-педагогических условий и влияний, обеспечивающих возможности развития личности и ее защищенности от негативного воздействия экологических факторов и оптимальности взаимодействия с миром природы.

Экстремальная ситуация – реальная опасная ситуация, требующая максимального (экстремального) напряжения всех физических и моральных сил человека для его спасения и выживания.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основная литература

4. Луцаев, В. И. Психолого-педагогические основы делового общения : учеб.-метод. пособие / В. И. Луцаев. – Минск : Респ. ин-т. проф. образования, 2014. – 148 с.

5. Морозов, А. В. Технологии эффективной коммуникации : пособие : в 2 ч. / А. В. Морозов, Н. В. Волох. – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2018. – 64 с.

6. Цырельчук, Н. А. Культура делового партнерства в профессиональном образовании : монография / Н. А. Цырельчук, С. Н. Анкуда, Е. Г. Ручаевская ; М-во образования Респ. Беларусь, Мин. гос. высш. радиотехн. колледж. – Минск : МГВРК, 2011. – 548 с.

Дополнительная литература

14. Агеева, И. А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы / И. А. Агеева. – СПб. : Речь, 2014. – 208 с.

15. Баева, И. А. Психолого-педагогическое сопровождение безопасной образовательной среды: экспертиза и диагностика : науч.-метод. пособие / И. А. Баева, С. В. Тарасов. – СПб. : ЛОИРО, 2015. – 148 с.

16. Горянина, В. А. Психология общения : учеб. пособие для студентов фак. соц. работы / В. А. Горянина. – М. : Академия, 2014. – 416 с.

17. Истратова, О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 349 с.

18. Месникович, С. А. К проблеме развития коммуникативных качеств студентов в процессе преподавания гуманитарных дисциплин / С. А. Месникович // Методы обучения и организация учебного процесса в вузе : материалы IV Всерос. науч.-метод. конф., Рязань, 4–6 февр. 2015 г. – Рязань : Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2015. – С. 124–126.

19. Митина, Л. М. Интеллектуальная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция : учеб. пособие / Л. М. Митина, Н. С. Ефимова. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2015. – 144 с.

20. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды : учеб.-метод. пособие / С. Е. Чиркина [и др.]. – Казань : Бриг, 2016. – 136 с.

21. Полещук, Ю. А. Рефлексия в контексте профессиональной компетентности студентов педагогического вуза / Ю. А. Полещук, М. Ф. Бакунович // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 17–18 апр. 2014 г. / науч. ред. В. И. Казаренков. – М. : Рос. ун-т дружбы народов, 2014. – С. 504–507.

22. Прутченков, А. С. Свет, мой, зеркальце, скажи... : метод. разраб. соц.- психол. тренингов / А. С. Прутченков. – М. : Генезис, 2011. – 223 с.

23. Самохвалова, А. Г. Деловое общение: секреты эффективных коммуникаций : учеб. пособие / А. Г. Самохвалова. – СПб. : Речь, 2012. – 333 с.

24. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2017. – С. 101–114.

25. Социально-психологический тренинг / сост.: И. А. Громова, А. В. Калашник, Е. В. Тихонова. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2007. – 32 с.

26. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения / К. Фопель. – М. : Генезис, 2013. – 161 с.