

НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК БЕЛАРУСИ
СОВЕТ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

совместно с
ООО «Лаборатория интеллекта»



НАУЧНЫЕ СТРЕМЛЕНИЯ

Молодежный сборник научных статей

ВЫПУСК ЧЕТВЕРТЫЙ (№4)

*серия гуманитарных наук и искусств
серия экономических наук
серия химических наук и наук о Земле
серия медицинских наук*



Минск
«Беларуская навука»
2013

УДК 001.3 (045)
ББК 72я43
М75

Редакционная группа:
А.Н. Волченко, Т.А. Гуринович

Молодежный сборник научных статей «Научные стремления» (2012). Выпуск четвертый (№4) / ООО «Лаборатория интеллекта» и Совет молодых ученых Национальной академии наук Беларуси. – Минск: Белорусская наука, 2013. – 158 с. ISBN 978-985-08-1417-3

Сборник содержит научные статьи, отражающие результаты научных исследований молодых ученых Республики Беларусь. Все материалы представлены в авторской редакции.

ISBN 978-985-08-1417-3

© Оформление ООО «Лаборатория интеллекта», 2013

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ С ПОЗИЦИИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

Белорусский государственный педагогический университет

Один из основных признаков демократического общества – обеспечение психологической безопасности личности в условиях функционирования различных социальных институтов. Согласно А.И. Баевой, школа как социальный институт участвует в процессе поддержания социальной безопасности посредством построения своей локальной системы безопасности, важнейшей составляющей которой выступает психологическая безопасность [1].

Психологическая безопасность как основная характеристика образовательной среды школы – это состояние защищенности субъектов образования от угроз их личному достоинству, эмоциональному благополучию, позитивному мировосприятию и самоотношению. Основным источником угрозы формированию психологически опасной образовательной среды школы, согласно А.И. Баевой, носит социально-психологический характер – это психологическое насилие, связанное с неспособностью рассматривать личность ребенка как самоценность, имеющую право на самостоятельное жизненное, личностное и профессиональное самоопределение [1].

К сожалению, исследования отечественных и зарубежных ученых убедительно доказывают, что современная школа в большинстве случаев не способна обеспечить психологическую безопасность учащихся и часто выступает для них источником психологической травмы.

Необходимость формирования образовательной среды, обладающей психологической безопасностью, диктуется рядом обстоятельств:

- модернизацией образовательного процесса в соответствии с идеями компетентностного подхода, согласно которому показателем достижения современного качества образования является формирование у школьников действенных комплексов умений, активной жизненной позиции, инициативности, готовности к самостоятельному восполнению недостающих знаний, что невозможно в условиях авторитарного обучения;

- попытками активного внедрения в образовательный процесс инновационных технологий, сталкивающимися с многочисленными трудностями вследствие возникновения у школьников и педагогов, привыкших к насильственным формам педагогического воздействия, психологического барьера к взаимодействию, предполагающему высокий уровень рефлексивности, свободы самовыражения, взаимоуважение и соблюдение психологических границ другого;

- увеличением вследствие роста психологического насилия в образовательной среде таких негативных явлений, как нарушения в развитии идентичности школьников, снижение уровня их познавательной активности,

экстрапунитивные и интрапунитивные формы компенсаторного поведения, социально-психологическая дезадаптация, гиповиктимность учащихся (повышенная потребность в психологической безопасности, блокирующая социальную активность личности), воспроизводство сценариев насильственного взаимодействия с другими людьми;

- интенсивными темпами снижения уровня психологического здоровья школьников.

Указанные обстоятельства убедительно доказывают актуальность проблемы поиска эффективных путей формирования психологически безопасной образовательной среды и определения факторов, содействующих и препятствующих данному процессу.

Анализ различных методологических подходов показал, что наиболее точно раскрыть понятие психологической безопасности образовательной среды и факторы, ее обуславливающие, можно в русле методологии системного подхода. Понятие психологической безопасности образовательной среды рассматривается нами с позиции общей теории систем (Л. Берталанти) и системных теорий коммуникаций (Г. Бейтсон, М. Боуэн, С. Минухин, В. Сатир и др.).

Сложность повышения уровня психологической безопасности образовательной среды обусловлена тем, что школа, как любая система, по Л. Берталанти, стремится к сохранению гомеостаза [2]. Как следствие, несмотря на ярко выраженный дискомфорт в учебном и межличностном педагогическом взаимодействии, на уровне индивидуального сознания педагогов закон гомеостаза проявляется как убежденность в том, что перемены могут только усугубить взаимоотношения со школьниками. Наиболее отчетливо действие закона гомеостаза проявляется при обучении школьников подросткового возраста. В подростковом возрасте учащимися переживается конфликт между потребностью гомеостаза системы и потребностью прохождения определенной, очень важной стадии психического развития – поиска идентичности. Учителя в малодифференцированной школьной системе оказывают сопротивление попыткам подростков приобрести автономию. Они начинают использовать формы психологического насилия (отвержение, принижение), которые характеризуются высоким риском психологической травмы учащихся.

Анализ работ представителей системного подхода (Л. Берталанти, Г. Бейтсон и др.) показал, что психологическая безопасность образовательной среды школы зависит от таких факторов как параметры школьной системы: границы, стереотипы взаимодействия, школьные правила, мифы.

Психологическая безопасность образовательной среды определяется характером границ школы, как системы, в целом и психологических границ каждой из ее подсистем (субъекты педагогического взаимодействия) в отдельности. Вклад психологических границ в обеспечение психологической безопасности образовательной среды школы можно объяснить таким признаком системы, как эмерджентности. Согласно Л. Берталанти, данный признак означает, что система, как целое, больше, чем сумма ее частей [2]. Значит, характеристики системы определяют специфику функционирования ее подсистем (учащиеся и педагоги).

Большинство школ, являясь закрытыми системами, характеризуются жесткой фиксацией ролей и ограниченностью контактов с окружающим миром. Вследствие этого они не способны реагировать на изменяющиеся условия и запросы общества (право ученика на психологическую защищенность). Согласно В. Сатир, в закрытых системах чувство самооценности второстепенно по отношению к власти, поступки членов системы зависят от желаний наиболее властного члена системы, любые изменения вызывают сопротивление [3]. Поэтому в таких школах блокируются актуальные потребности самого «слабого» члена системы (ученик) и имеет место психологическое насилие: преднамеренное манипулирование учащимися как объектами, игнорирование их субъектных характеристик (свобода, достоинство, право), длительное воздействие, разрушающее отношения привязанности между взрослыми и ребенком или фиксирующее эти отношения и приводящее к различным деформациям и нарушениям психического развития ученика [3, с. 21; 4, с. 43].

Значит, жестко фиксированные границы школьной системы – фактор, препятствующий поддержанию психологической безопасности образовательной среды. Причем чем более жесткими являются границы школьной системы, тем более размытыми являются психологические границы учащихся, вследствие чего их переживания, мысли и отношение являются объектом постоянного контроля и оценки со стороны педагогов.

Школа как открытая система способна обеспечить психологическую безопасность субъектов образования, поскольку в таких системах, как отмечает В. Сатир, самооценность первична, сила второстепенна, поступки отражают принципы человека, изменения считаются естественными и желательными [3]. Можно сделать вывод, что в основе формирования образовательной среды школы как открытой системы – ассертивность ее участников и ассертивное педагогическое взаимодействие.

Психологическая безопасность как характеристика открытой школьной системы означает, согласно А.И. Баевой, состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребности учащихся в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье ее субъектов [1, с.9].

Уровень психологической безопасности образовательной среды во многом определяется не только границами самой школьной системы, но и границами учащихся, педагогов. С. Минухин подчеркивает, что интерперсональные границы подсистем могут быть жесткими или диффузными [5]. Подсистемы, которые имеют нечеткие границы (в частности – педагоги), тормозят развитие интерперсональных навыков у других подсистем (ученики). Жесткие психологические границы, сформированные у педагогов, обуславливают такие проявления психологически опасной образовательной среды, как отвержение, изоляцию, лишение учащихся поддержки. Диффузные границы провоцируют учителей к построению симбиотических отношений с учащимися, как другого проявления психологически опасной образовательной среды.

Следующий признак школьной системы, являющийся фактором риска формирования психологически опасной образовательной среды – дисфункциональные стереотипы взаимодействия. К таким стереотипам можно отнести использование барьеров общения и способов закрытого выражения чувств (косвенное выражение чувств – через обращение с другими объектами или через комментарии действий, не имеющих прямого отношения к истинным причинам чувств), а также двойную связь. По Г. Бейтсону, двойная связь – это постоянно поступающее от учителя к ученику неконгруэнтное сообщение в ситуации, когда он не может выйти из педагогического общения [6]. Неконгруэнтность состоит в том, что учащемуся предъявляется два разных послания на вербальном и невербальном языке, в результате он оказывается в ситуации, когда реагирование на любое из посланий будет неверным и может привести к виктимизирующей реакции учителя. Ситуации взаимодействия, содержащие двойные послания, изначально нарушают право ученика на психологическую безопасность. А.Я. Варга обращает внимание на то, что, как правило, ребенок предъявляет весь спектр имеющихся у него реакций, но в его поведенческом репертуаре закрепляются только те, которые подкрепляются учителем (конформизм, молчание, согласие и т.д.) [7]. В результате формируется привычный способ поведения учителя, основанный на психологическом насилии, и привычные паттерны виктимного поведения ученика.

Еще одним фактором формирования психологической безопасности образовательной среды являются правила школьной системы – это распределение ролей и функций, определяющих место личности в школьной иерархии, прав и обязанностей, определение того, что хорошо, а что плохо [7]. В закрытых школьных системах наблюдается депривация потребности школьников в психологической безопасности вследствие действия деструктивных правил. Данные правила можно сформулировать, опираясь на теорию отравляющей педагогики А. Миллер [8]. Во-первых, ученик – это не отдельная личность, а представитель школьной системы, который должен жить ее интересами и соответствовать ожиданиям педагогов (скрытый смысл правила: «ученик должен быть удобным для учителя»). Во-вторых, учителю принадлежит доминантная позиция в определении школьной жизни ученика («учителя – хозяева зависимого от них ученика»). В-третьих, учителя имеют право на самостоятельное без участия ученика определение стандартов хорошего и плохого (скрытый смысл правила: «учитель может самоутверждаться так, как посчитает нужным»). В-четвертых, поведение учителя всегда имеет веские основания (скрытый смысл правила: «ученик несет ответственность за гнев учителя»). В-пятых, учитель должен сомневаться в искренности ученика. В-шестых, учитель должен пресекать своеволие ученика (скрытый смысл правила: «ученика надо сломить, и чем раньше – тем лучше»). В-седьмых, ученик должен во всем следовать указаниям учителя (скрытый смысл правила: «чем раньше ученик станет зависимым от учителя, тем лучше»).

В открытых школьных системах правила являются гибкими. Основная идея, на которых они базируются, – это обязанность каждого выстраивать свои психологические границы и принимать психологические границы другого.

Деструктивные правила выступают основой для формирования мифов (например, учитель всегда желает добра ученику), которые обуславливают искаженное восприятие происходящего и формируют представление у школьников о том, что они неверно интерпретируют слова учителя, испытывают эмоции, которые неуместны в ситуации. То есть миф приводит к снижению чувствительности учащегося к себе, к формированию недоверия к своим переживаниям и еще большему размыванию психологических границ. В результате «значимый другой» (учитель) в большей степени участвует в построении психологической реальности учащегося, чем он сам. Возникающая обученная беспомощность в личностном самоопределении обуславливает повышенную тревожность ученика и постоянное переживание чувства страха.

Учитывая рассмотренные выше факторы, кратко обозначим основные пути формирования психологически безопасной образовательной среды с позиции системного подхода.

Во-первых, согласно М. Боуэну, Х. Вайнер, С. Минухину и Дж. Хейли, прогрессивное развитие системы состоит в повышении ее дифференцированности. Дифференцированность – это способность к автономному функционированию, степень эмоциональной независимости и самодостаточности членов системы наряду с готовностью вступать в близкие отношения. Учеными подчеркивается, что начинать изменения нужно с наиболее дифференцированного члена системы. Применительно к школьной системе таковым выступает учитель. Делая акцент на формировании именно у педагогов социально-психологических компетенций в области построения своих и соблюдения чужих психологических границ, мы исходим из положения Л. Берталанти о том, что изменения в одной части системы приводят к изменениям системы в целом [2]. Социально-психологические изменения, возникшие в подсистеме «учителя», позволят изменить характер педагогического взаимодействия, будут ориентировать школьников на ассертивное, а не виктимное или агрессивное поведение.

Во-вторых, психологическая безопасность – это характеристика образовательной среды, за существование которой несут ответственность все подсистемы (учащиеся, педагоги, администрация). Ее формирование возможно в случае распределения сферы ответственности за образовательный процесс и взаимодействие между педагогами и учащимися. Г. Клауд и Дж. Таунсенд подчеркивают, что умение брать на себя ответственность за свое поведение, чувства и мнения – это основа социальной зрелости и безопасности взрослых и детей, формирование которой возможно при условии кардинального изменения способов педагогического воздействия на ребенка [9]. Необходимо исключить замечания, чрезмерный контроль, частую критику, директивные указания.

В-третьих, т.к. психологическое насилие в образовательной среде во многом поддерживается стереотипами взаимодействия и школьными правилами, то

повышение уровня психологической безопасности образовательной среды возможно при условии формирования у школьников и педагогов умения воспринимать ситуации взаимодействия по принципу «здесь и сейчас», не руководствуясь стереотипами. Кроме того, важно формирование способности к открытому выражению своих чувств и принятию чувств другого человека. В. Сатир данный процесс обозначает как выравнивание, понимая его как обучение умению получать и передавать обратную связь другим членам системы.

Таким образом, с позиции системного подхода факторами формирования психологической безопасности образовательной среды школы выступают параметры школьной системы (границы, стереотипы взаимодействия, школьные правила, мифы), а также уровень развития социально-психологических компетенций у школьников и педагогов как членов школьной системы.

Литературные источники:

1. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / И.А. Баева. – СПб., 2002. – 386 л.
2. Берталанфи, Л. Общая теория систем – обзор проблем и результатов / Л. Берталанфи // Системные исследования: ежегодник. – М.: Наука, 1969. – С. 30–54.
3. Сатир, В. Как строить себя и свою семью / В. Сатир; пер. с англ. В. Новикова, М. Макарушкина. – М.: Педагогика-Пресс, 1992. – 192 с.
4. Эйдемиллер, Э. Системная семейная психотерапия / Э. Эйдемиллер. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
5. Минухин, С. Техники семейной терапии / С. Минухин, Ч. Фишман; пер. с англ. А.Д. Иорданского. – М.: Класс, 1998. – 304 с.
6. Бейтсон, Г. Шаги в направлении экологии разума / Г. Бейтсон; пер. с англ. Д.Я. Федотова, М.П. Папуша. – М.: Смысл, 2000. – 476 с.
7. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А.Я. Варга, Т.С. Дабкина. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с.
8. Miller, A. For your own good: Hidden Cruelty in Child-Rearing and the Roots of Violence / A. Miller. – N.Y.: Farrar – Straus – Giroux, 1983. – 222 p.
9. Клауд, Г. Дети: границы, границы... / Г. Клауд и Дж. Таунсенд; пер. с англ. И. Стариковской. – М.: Триада, 2001. – 320 с.

T.E. Yatsenko

FACTORS OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF SCHOOL FROM A SYSTEM APPROACH POSITION

Belarusian State Pedagogical University

Summary

This article reflects relevance of study of psychological phenomenon of educational environment security. Essence of psychological safety of educational environment is opened. Factors influencing on efficiency of process of formation of educational environment, capable to provide security of subjects of education from psychological violence are analysed.