

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

НАЗАРЕНКО КРИСТИНА ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

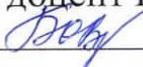
**ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СРЕДЫ
ПЕДАГОГАМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУВЕРЕННОСТИ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.
26.05.23 

Руководитель
канд. психол. наук, доцент Барканова О. В.
26.05.23 

Обучающийся
Назаренко К. В.
26.05.23 

Дата защиты
30.06.23

Оценка

Красноярск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОЦЕНКИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГАМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУВЕРЕННОСТИ	7
1.1. Понятие о «безопасности образовательного пространства»	7
1.2. Психологическая суверенность личности и ее типы	15
1.3. Специфика суверенности психологического пространства личности педагогов в ОУ	20
Выводы по Главе 1	26
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОЦЕНКИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГАМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУВЕРЕННОСТИ.....	27
2.1. Организация и методики исследования	27
2.2. Результаты исследования и их интерпретация.....	29
2.3. Повышение уровня психологической суверенности педагогов начальной школы в образовательной среде.....	40
Выводы по Главе 2	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	46
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	49
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	54

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последние годы наблюдается повышение актуальности проблемы психологической безопасности образовательной среды. Важность изучения данной проблемы заключается в том, что психологическая безопасность образовательной среды является условием успешности учебного процесса и личностного становления участников образовательного процесса.

Концепция национальной безопасности страны под психологической безопасностью учителей, обучающихся и их родителей предполагает защищенность их жизни и здоровья, соблюдение их прав и свобод, чести и достоинства. Психологическая безопасность образовательной среды подразумевает продолжение психологической безопасности участников образовательного процесса, а также соблюдение общественного порядка, спокойствия, духовных ценностей, прав и свобод учебных учреждений и их нормальной деятельности.

Образовательную среду следует рассматривать как важный элемент определенного этапа жизни каждого человека. Субъектами осуществления психологической безопасности личности в образовательном процессе являются учебные заведения разных ступеней. Образовательное учреждение способно реализовать локальную систему психологической безопасности посредством реализации обучающего и воспитательного воздействия, что обуславливает важность изучаемой проблемы.

Актуальность исследования проблемы психологического пространства связана с комплексной значимостью для личности физических, социальных и психологических явлений, с которыми человек отождествляет себя (территория, личные предметы, социальные привязанности, установки) и которые лежат в основе идентичности личности. Это все представляет суверенность личности.

Снижение способности субъекта удерживать свои личностные границы и контролировать свое психологическое пространство, т.е. снижение компонентов суверенности психологического пространства личности педагога приводит к снижению чувства безопасности образовательного пространства и снижает эффективность его педагогической деятельности, негативно сказывается на его взаимоотношениях с коллегами и обучающимися.

В связи с вышесказанным проблема исследования является актуальной и обуславливает необходимость проектирования безопасного психологического пространства участников образовательных отношений.

Понятие «психологическое пространство» отражено в работах зарубежных авторов: А. Адлера, У. Джемса, К. Левина, З. Фрейда, Э. Эриксона, К.Г. Юнга и других. Теоретические попытки осмыслить природу психологического пространства можно встретить в работах Т.Н. Березиной, Ф.Е. Василюка, В.С. Мухиной, С.К. Нартовой-Бочавер, И.С. Кона.

Цель исследования: изучить особенности оценки безопасности образовательной среды педагогами начальной школы с разным уровнем психологической суверенности.

Объект исследования: психологическая суверенность личности педагогов начальной школы.

Предмет исследования: оценка безопасности образовательной среды педагогами начальной школы с разным уровнем психологической суверенности.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ проблемы безопасности образовательной среды.
2. Изучить особенности психологической суверенности у учителей.
3. Провести эмпирическое исследование и определить особенности оценки безопасности образовательной среды педагогами начальной школы с разным уровнем психологической суверенности.

4. Провести количественный и качественный анализ полученных данных, сформулировать выводы исследования.

5. Предложить проект безопасного психологического пространства участников образовательных отношений.

Гипотеза исследования: уровень психологической суверенности имеет связь с оценкой безопасности образовательной среды у педагогов, а именно:

– педагоги начальной школы с низким уровнем психологической суверенности оценивают образовательную среду как небезопасную и чувствуют психологическую незащищенность во взаимодействии со всеми участниками образовательных отношений: с коллегами, с учащимися;

– педагоги со средним и высоким уровнем психологической суверенности высоко оценивают безопасность образовательной среды.

Методы:

1. Методы теоретического анализа (изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по теме исследования).

2. Эмпирические: опрос.

3. Методы обработки данных: количественный и качественный анализ данных.

Методики исследования:

– Тест-опросник «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер).

– «Психологическая граница личности» (Т.С. Леви).

– Опросник «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И.А. Баева).

Выборка исследования: 20 педагогов начальной школы.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанный нами проект создания безопасного психологического пространства участников образовательных отношений может быть реализован в общеобразовательных учреждениях, что способствует

повышению суверенности психологического пространства личности педагогов, что повысит эффективность их педагогической деятельности.

Структура исследования: ВКР состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОЦЕНКИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГАМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУВЕРЕННОСТИ

1.1. Понятие о «безопасности образовательного пространства»

В связи с тем, что в образовательной среде функционирует система отношений «человек-человек», особенное значение приобретает проблема её психологической безопасности. Под психологической безопасностью мы, вслед за И.А. Баевой понимаем «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [1, с. 83].

И.А. Баева рассматривает психологическую безопасность в нескольких аспектах:

1) Система межличностного взаимодействия и общения, в процессе которых индивид испытывает чувство принадлежности к группе (референтная группа).

2) Состояние образовательной среды, при котором недопустимы наличие признаков психологического насилия во взаимодействии участников образовательных отношений. Общение в данной среде нацелено на удовлетворение потребностей в общении, построенной на доверии и личностной симпатии. Именно данный характер отношений способствует формированию значимости референтной группы, повышает психическое благополучие всех участников.

3) Система мер, направленных на предупреждение угроз, способных нанести ущерб устойчивому развитию личности.

И.А. Баева и Н.В. Бордовская по этому поводу пишут: «Психологическая безопасность способствует удовлетворению потребностей

в личном доверии и общении, создает у участников чувство принадлежности (референтная важность окружающей среды), способствует их психическому здоровью» [5, с. 86].

Вышесказанное позволяет говорить о межличностном взаимодействии участников образовательного процесса как источнике психологического комфорта в образовательной организации. Основная угроза представлена возможностью получения психологической травмы, которая негативно сказывается на позитивном развитии и психическом развитии личности в целом, приводит к нарушению удовлетворения базовых потребностей. Психологическая травма, чаще всего, в рассматриваемом контексте возникает как результат переживания психологического насилия от других участников образовательных отношений.

В образовательной среде психологическое насилие может проявляться в следующих формах: публичное унижение, оскорбление, высмеивание, угрозы, обидное обзывание, принуждение сделать что-то против своего желания, игнорирование, неуважительное отношение, недоброжелательное отношение. Угрозой психологической безопасности является также непризнание референтной значимости образовательной среды ее участниками и, как следствие, реализация намерения ее покинуть или отрицание ее ценностей и норм.

Психологические эффекты в форме утраты доверия к себе и к окружающему миру, которые приводят к повышению тревожности, беспокойства, нарушений сна, аппетита, повышению агрессивности, ухудшению самочувствия, снижению самооценки. В худшем случае могут развиваться депрессия и психосоматические заболевания.

Еще одной формой психологического насилия выступают психологические особенности взаимодействия, в частности доминирование одних участников над другими, непредсказуемость, непоследовательность во взаимодействии, неадекватность, низкая ответственность, неуверенность в себе.

В совокупности перечисленные факторы негативно сказываются на психоэмоциональном состоянии участников образовательных отношений, формирует чувство психологического неблагополучия.

Нам близка позиция И.А. Баевой, поскольку она в равной степени распространяется на всех участников образовательного процесса.

Основными показателями психологической безопасности образовательной среды выступают:

- Качество межличностных отношений.
- Комфортность образовательной среды.
- Защищенность от психологического насилия.
- Удовлетворенность образовательной средой.

Показателем качества межличностных отношений являются такие позитивные факторы, как доверительные отношения, доброжелательность по отношению друг к другу, безусловное принятие, терпимость. Такие негативные факторы, как агрессивность, враждебность, повышенная конфликтность, манипулятивность, указывают на неблагополучие межличностных отношений. Основным показателем психологически безопасных межличностных отношений является сформированность у членов данного сообщества чувства принадлежности к ней. Также в данном сообществе индивид ощущает себя в безопасности, создаются благоприятные условия для укрепления психического здоровья.

Еще один показатель психологической безопасности образовательной среды – комфортность, которая оценивается через оценку чувств, эмоций и переживаний, которые испытывают участники образовательных отношений в процессе межличностного взаимодействия.

Психологический комфорт в образовательной среде достигается путем устранения всех стрессообразующих факторов в процессе учебной деятельности, создания в образовательной организации условий для обучающихся, в которых они смогут раскрепоститься, быть собой. Успехи в учебе должны быть достигнуты через желание и личную мотивацию, а не

через страх наказания и посредством применения методов подавления личности ребенка.

Психологическая комфортность образовательной среды способствует не только полноценному психическому развитию обучающихся, усвоению ими системой знаний, умений, навыков, но и на совершенствовании их физического состояния.

Удовлетворенность образовательной средой реализуется через удовлетворение базовых потребностей обучающегося в получении поддержки и помощи, сохранении адекватной самооценки, в познании и участии в преобразующей деятельности, в развитии способностей.

Психологическая безопасность образовательной среды должна строиться с учетом ее структурных элементов, ресурсов, необходимых для саморегуляции, внешних факторов, которые вступают в непосредственное взаимодействие с внутренними и т.д.

Например, в качестве факторов среды могут выступать риски и угрозы, способы их выявления, снижение вероятности проявления, повышение эффективности защиты и т.д. в качестве ресурсов системы – механизмы саморегуляции субъектов образовательной среды, их способность адаптироваться к меняющимся условиям, возможности компенсации стрессовых воздействий психогенного характера, культура взаимодействия субъектов образовательных отношений на основе личностно-доверительного общения и др.

Для обеспечения психологической безопасности среды в кризисных ситуациях необходимо реализовывать три типа мероприятий:

- 1) профилактического характера;
- 2) непосредственное действие в чрезвычайной ситуации;
- 3) послекризисные меры.

Психологическая безопасность образовательной среды осуществляется посредством формирования определенных образований, которые

способствуют формированию защитных форм поведения у участников образовательного процесса.

Участники образовательной среды образовательных учреждений и сама среда могут подвергаться как внутренним, так и внешним угрозам. Рассмотрим следующие угрозы психологической безопасности образовательной среды:

1. Непризнание референтной значимости образовательной среды образовательного учреждения, следствие - ребенок отрицает ценности и нормы образовательного учреждения, стремится «покинуть» его.

2. Отсутствие удовлетворенности в лично-доверительном общении, следствие - эмоциональный дискомфорт; нежелание высказывать свою точку зрения и мнение; неуважительное отношение к себе; потеря личного достоинства; нежелание обращаться за помощью, игнорирование личных проблем и затруднений окружающих его детей и взрослых; невнимательность к просьбам и предложениям.

3. Психологическое насилие в процессе взаимодействия - физическое, психическое, духовное воздействие на человека (социально-организованное), которое понижает его нравственный, психический и жизненный статус, причиняя ему физические, душевные и духовные страдания. Следствие - получение ребенком психологической травмы.

4. Эмоциональное выгорание педагогов образовательного учреждения, следствие - профессиональная деформация; угроза психическому здоровью.

5. Незрелость системы психологической помощи в образовательном учреждении, следствие - неэффективность психологического сопровождения участников образовательного пространства; угроза психическому и физическому здоровью.

Безопасность образовательной среды конструируется, исходя из анализа объектов, способных нарушить психологическую защищенность субъектов образовательного процесса, и характера психологических угроз. Субъектами в данном контексте выступают обучающиеся и их родители, все

педагоги, т.е. весь коллектив, включая не педагогических работников. Среди наиболее актуальных проблем, способных нарушить ощущение психологической защищенности, следует выделить следующие:

1) истощение материально-технической базы, учебно-методического обеспечения образовательного процесса;

2) отсутствие достаточного количества педагогов с высоким уровнем профессиональной квалификации, а также недостаток здоровьесберегающих программ, применением которых ориентировано на сохранении жизни и здоровья участников образовательных отношений;

3) рост деструктивности молодежных субкультур, рост склонности детей и подростков к употреблению психоактивных веществ, к правонарушениям, преступности, бродяжничеству, которые имеют негативные последствия;

4) дезадаптация педагогов и превращение в жертв профессиональной деятельности в связи с недостаточным уровнем компетентности и профессионального выгорания;

5) недостаточная правовая и психологическая грамотность и компетентность лиц, отвечающих за обеспечение безопасности психологической безопасности образовательной среды. Преобладание механизмов, основанных на запретах, ограничениях, дефицит позитивной мотивации и созидательности;

6) низкий уровень эффективности медицинской, психологической и социальной поддержки, оказываемой обучающимся, а также недостаточность в системе охраны труда в сфере образования;

7) снижение показателей качества здоровья у подрастающего поколения;

8) увеличение риска получения различного вида травматизма обучающимися в связи с изменением окружающих условий, распространения инновационных технологий;

9) изменения, происходящие в обществе в целом, социально-экономических условий жизни, отличающейся нестабильностью и неравномерным характером [3].

Изучая личностные характеристики педагогов, отвечающих за актуализацию профессиональных, личностных, социально-коммуникативных способностей в образовательной среде, Ю.В. Смык и А.Ю. Кчимская пришли к выводу о том, что психологический потенциал педагога определяет актуальный уровень психологического комфорта и безопасности обучающихся [3].

Так, в исследовании Т.И. Куликовой и Д.В. Малого доказано, что основными факторами психологически безопасной образовательной среды являются уровень развития профессиональных и личностных качеств – эмоциональной устойчивости, творческого мышления, способности к рефлексии, гуманистической направленности, эмпатии, толерантности [17].

Высокий уровень психологической безопасности педагогов способны обеспечивать только те школы, в которых приоритет отдается личностным ресурсам педагогов и поддерживается коллективный дух, направленности на общие цели образовательного учреждения и объединению усилий, направленных на достижение общих целей [32].

Н. Шелктон и его коллеги провели исследование на выявление факторов, приводящих к профессиональному выгоранию учителей в Британских школах, в результате которого были получены данные о том, что основными факторами являются снижение ощущения психологической безопасности в образовательной среде, отсутствие или недостаточная организованность психологического сопровождения образовательного процесса и личное отношение участников образовательного процесса к обучению [31]. Обобщение вышесказанного позволяет утверждать, что профессиональное выгорание является одним из ключевых факторов снижения чувства психологической безопасности образовательной среды у педагогов.

Изучая данную проблему, И.А. Баева с коллективом определили, что жизнестойкость также является одним из предикторов уровня ощущения психологической защищенности педагогов в образовательной среде [6].

Жизнестойкость личности участвует в регуляции стресса, эмоционального состояния педагога, препятствует наступлению эмоционального выгорания в профессиональной деятельности, участвует в целеполагании, получении удовлетворения от профессиональной деятельности, в формировании системы мотивации, оценке собственной профессиональной эффективности, идентификации себя с другими и т.д. [30].

Анализ зарубежных исследований по изучаемой проблеме показывает, что снижение чувства психологической защищенности в образовательной среде приводит к депривации личности педагога, в частности к снижению способности к установлению продуктивных и доверительных отношений с другими участниками образовательных отношений, уровень доверия, уверенности в себе. Полученное позволяет говорить о нестабильности социальной среды в образовательной организации как о факторе снижения психологической безопасности у педагогов [16].

Д. Бар-Талем рассматривает чувство психологической безопасности как субъективное восприятие реальности. Это говорит о том, что у каждого индивида уникальные представления о безопасности, которая не может быть идентичной у разных людей. Она складывается из индивидуальных характеристик личности, профессионального и личностного самоопределения, восприятия себя, и собственного жизненного опыта, в котором большую роль играет негативный опыт [28].

При этом следует понимать, что психологическая безопасность включает в себя не только отношение субъекта к внешнему миру, но и его внутренние ощущения, отношение к самому себе, самооценку и реакции, возникающие на их основе. Саморефлексия активизирует защитные механизмы, защищает от возможности нанесения себе умышленного психологического или физического вреда.

Обобщив вышесказанное, можно сделать вывод о том, что психологическая безопасность образовательной среды представляет собой систему, которая складывается из внутриличностных характеристик участников образовательных отношений и внешних обстоятельств, которые определяют систему их ценностей, потребностей, мотивации, стремления к достижению в профессиональной и учебной деятельности. Основным фактором, определяющим характер ощущения психологической безопасности образовательной среды, является отсутствие или наличие психологического насилия. При наличии факторов нарушения или снижения чувства психологической безопасности личности происходит нарушение суверенности личности участников образовательных отношений.

1.2. Психологическая суверенность личности и ее типы

Психологическое пространство личности начинает складываться еще в детском возрасте, затем изменяется и совершенствуется в течение всей жизни индивида, на что оказывают влияние происходящие события в жизни.

Психологическое пространство личности с целостными границами принято называть суверенным (франц. «souverain» – «носитель верховной власти»), что обусловлено способностью индивида сохранять личностную автономию. При нарушении личностных границ следует говорить о ситуации депривации (с англ. «deprive» («лишать»)), что оценивается как лишение права индивида на личное.

Психологические границы обеспечивают взаимодействие и селекцию внешних воздействий, определяют идентичность и обозначают ответственность человека. Суверенность как черта личности устанавливается и проявляется в персонализированной части среды - психологическом пространстве личности, что охватывает комплекс физических, социальных и психологических явлений, с которыми человек отождествляет себя и которые охраняет всеми доступными способами [21].

По мнению С.К. Нартовой-Бочавер суверенность личности является необходимым условием для благополучного развития и функционирования любого индивида. Именно суверенитет лежит в основе таких личностных качеств, как адекватно высокая самооценка, уверенность в себе, обеспечивает наличие системы собственных жизненных ценностей и убеждений. Становление суверенности личности, по мнению исследователя, происходит в течение жизни и определяется жизненными ситуациями, отношениями с окружающими. Личностная автономия в течение жизни расширяется, приобретает новые границы и может быть связана с отдельными фрагментами окружающей действительности. «Динамика развития суверенности соответствует логике назначения: сначала образуются те формы суверенности, которые являются базовыми, соответствуют эволюционной задаче (телесная, территориальная), затем те, которые приобретают не только эволюционный, но и социальный смысл (к примеру, привычки), и, наконец, изменения, в основном выполняющие социально-культурные задачи (социальные связи, ценности)» [22, с. 37].

Психологическую суверенность С. Нартова-Бочавер определяет как «способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, основанное на общем опыте успешного автономного поведения; как форму субъектности, которая в разных формах активности позволяет реализовать потребности человека» [23, с. 1528]. Психологически суверенная личность имеет положительную Я-концепцию, переживает осмысленность жизни, проявляет дружбу во взаимоотношениях, характеризуется высоким уровнем профессиональной самореализации и негативно связана с нейротизмом, тревожностью.

Выделяются следующие виды суверенности психологического пространства.

- 1) Суверенность физического тела.

Посредством тела индивид впервые приобретает представления о собственной идентификации. В детском возрасте через тело ребенок познает

свои потребности, устанавливает связь с окружающей действительностью, познает себя, свои ощущения и чувства. Происходит формирование базового доверия к миру, независимости, отделения от среды – становление субъективности. Вторжение в личное пространство с телесным контактом в детском возрасте (например, кормление против желания ребенка, объятия и поцелуи) чаще всего приводят к нарушениям пищевого, сексуального поведения в более старшем возрасте, негативно сказываются на формировании самоощущения, восприятия себя, своих желаний, потребностей. Также нарушение суверенности тела в детском возрасте проявляется такими последствиями как нарушение болевой чувствительности, способности к планированию, целеполаганию, трудности в разграничении собственных желаний от желаний, надиктованных другими, психологическая зависимость и патологическая привязанность к другим людям.

2) Суверенность территории.

Человеческое поведение и территориальность отличается вариативностью, социальной обусловленностью и наличием большого количества нюансов. Личное пространство начинает формироваться также в детском возрасте, когда он начинает самостоятельно передвигаться.

Необходимость территориальной суверенности обусловлена тем, что человек – социальное существо и ему необходимо личное пространство во всей окружающей действительности для того, чтобы чувствовать себя индивидуальностью. Наличие личного пространства обеспечивает возможность индивида контролировать свои реакции на поток информации и стимулов, поступающих из окружающей действительности, позволяет вытраивать систему психологической защиты, совершать конструктивную деятельность и восстанавливать утраченные ресурсы.

3) Суверенность личных вещей.

Материальные предметы выступают не только в качестве инструмента осуществления связи с окружающей действительностью и другими людьми,

но и имеют личностную значимость и могут обладать символическим значением. Посредством материальных вещей индивид получает возможность презентовать самого себя, идентифицировать себя с конкретными людьми или относить к определенной общности людей. Также посредством вещей индивид определяет личные границы своей территории, использует их в качестве ресурсов для обеспечения психологической стабильности. Вторжение в суверенное пространство вещей также негативно сказывается на развитии ребенка в детском возрасте, т.к. навязанный взрослыми выбор, пропажа личных вещей, причинение ущерба, поломка приводят к психологическим травмам разной степени интенсивности и выраженности.

4) Суверенность (временных) привычек.

Привычки играют важную роль в психологическом плане, т.к. позволяют уменьшать интенсивность переживания неопределенности среды, которая сопровождается стрессовыми переживаниями. Благодаря привычкам у индивида формируется чувство субъективного контроля над жизненными обстоятельствами, что особенно важно при ослаблении данного контроля или его отсутствии.

Привычки отличаются последовательностью совершаемых действий и их постоянством. Нарушение суверенности привычек проявляется в нарушении их последовательности или в их принудительном прерывании. Это формирует эффект незавершенности.

5) Суверенность социальных связей.

Уже в дошкольном возрасте ребенок способен самостоятельно, осознанно выбирать себе друзей, товарищей в зависимости от интересов. В младшем школьном возрасте данные связи укрепляются и в подростковом возрасте достигают своего пика, т.к. на данном этапе жизни интимно-личностное общение выступает на первый план и мотивирует поведение подростка. Отношения между подростками основаны на психологической интимности. Также подростковый возраст отличается формированием

чувства идентичности, формированием самооценки, самосознанием, способностью к рефлексии. Подросток начинает осознавать степень ответственности за свои действия и отношение по отношению к другим людям.

Нарушение суверенных связей в детском возрасте формирует конформность личности в более старшем возрасте, приводит к инфантильности, неумению строить отношения с другими людьми. Неблагоприятным следствием нарушения суверенности социальных связей является отчуждение, формирование симбиотической зависимости.

б) Суверенность вкусов и ценностей.

Нарушение суверенности вкусов и ценностей проявляется в том, что окружающие не признают и не разделяют вкусов и ценностей индивида, презрительно высказываются по отношению к ним, что часто порождает конфликты, недопонимания, в результате которых индивид получает психологическую травму.

Присутствие нарушения суверенности вкусов и ценностей с детского возраста приводят к тому, что в более старшем возрасте индивид не умеет отстаивать собственные интересы, границы, демонстрирует конформизм, стремиться угодить окружающим и соответствовать им. Снижается чувство ответственности за собственную жизнь. Следует отметить, что именно умение отстаивать собственные границы и интересы определяет мировоззрение как систему ценностей и убеждений.

Отметим, что рассмотренные выше суверенность физического тела, территории, вещей имеют определенную пространственную локализацию, а суверенность привычек, социальных связей, вкусов и ценностей представляют собой абстрактную систему. Исходя из этого следует, что границы последних определяются поведением и системой социальных установок индивида. Становление суверенности личности достигает своего интенсивного формирования к 16-17 годам вместе с завершением подросткового возраста [18].

1.3. Специфика суверенности психологического пространства личности педагогов в ОУ

На сегодняшний день имеется достаточно большое количество исследований, посвященных изучению проблем самореализации личности, вопросов самоактуализации и суверенности личности.

К определению сущности понятия «психологическое пространство» в психологической науке существует несколько подходов. Одним из них является «теория поля» К. Левина. Автором в рамках данной концепции введен термин «психология жизненного пространства», под которым он понимает систему представлений индивида о самом себе и психологической среде в его индивидуальном представлении и понимании. При этом основными компонентами поля являются потребности, мотивы, цели личности, его настроение, эмоциональное состояние. Сохранение данных границ обеспечивает сохранность целостности личности. В рамках своей теории К. Левин рассматривает взаимодействие личности с окружающей действительностью, в котором психологическая дистанция обеспечивается благодаря границам личности. В понимании автора, личное пространство или пространство «свободного жизненного движения» является условием установления позитивных и продуктивных взаимоотношений между людьми [8].

В современной психологической науке при изучении психологического пространства личности используются такие термины, как автономность, приватность.

А.М. Wood, Р.А. Linley и другие зарубежные авторы рассматривают психологическое пространство личности во взаимосвязи с аутентичностью и психологическим благополучием [12].

Отечественные исследователи В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева рассматривают суверенность личности как результат становления субъекта как личности в системе психологических отношений [6].

О.Е. Дергачева определяет суверенность психологического пространства как способность личности к саморегуляции и личностной самодетерминации, которые лежат в основе умения совершать осознанный выбор способа действия с учетом внутренних стремлений и потребностей человека, умение подстраиваться под внешние средовые факторы [3].

Е.А. Водичар, Л.А. Орлик занимались изучением проблемы взаимосвязи суверенности личности и межличностных отношений [2].

Большой вклад в развитие представлений в данной области внесла Я.К. Смирнова, которая рассматривала суверенность психологического пространства личности как регуляторный параметр психологического пространства личности, т.е. индивидуально-личностные характеристики индивида выражаются через умение контролировать разные сферы своей жизни и умение транслировать их в определенном темпе и ритме, которые отражаются на его деятельности и жизни в целом, определяют его субъективное благополучие [5].

Обобщив результаты исследований отечественных и зарубежных авторов проблемы суверенности психологического пространства личности, а нашем исследовании мы будем рассматривать суверенность как фактор саморазвития, самореализации и самовыражения личности.

Проблема самореализации является достаточно разработанной в психологической науке. Под самореализацией понимается главная цель и смысл жизни, которая достигается путем становления личности в двух важных жизненных сферах – в семейной и профессиональной.

Зарубежные ученые подходят к этому понятию как к врожденному свойству каждого человека. А. Маслоу считал, что именно с этой, последней базовой потребности личности начинается подлинное самодостаточное ее развитие. К. Роджерс показывает, что для полноценно функционирующей личности важна согласованность чувства самости с любовью к себе и другим, открытость к опыту и постоянные изменения в жизни; истинная

самореализация происходит в моменты познания и осознания человеком своей собственной природы, позволяя себе быть тем, что он есть [9].

Отечественные ученые считают, что самореализация, являясь высшей потребностью человек, возможна лишь по окончанию сформированности его «Образа Я»; это высшая стадия развития личности; это процесс приобщения человека к культуре и стремление к совершенствованию [1].

Принимая во внимание подходы, отражающие определенную взаимосвязь автономии психологического пространства личности и ее возможности к самореализации, мы будем рассматривать явление самореализации в период юношества, студенчества. Молодые люди, стоящие вначале своего взрослого пути и осознающие свои потребности, в своем большинстве, уже готовы принимать участие в жизни общества. Они определились, в целом, с будущей профессией, с целью и смыслом своей жизни; у них сформированы умения к постановке целей и сопоставление их со своими способностями и возможностями. При этом очевидно, что вуз является именно тем институтом, где есть возможность для саморазвития, формирования себя, как будущего профессионала и поэтапной реализации себя в общественной или научной деятельности. В студенческий период формируется потребность «быть впереди», что, в определенном смысле, ведет к достижению целей и успешности. Расширяется сфера потребностей, сфера мотивации и при активном стремлении добиться поставленных целей у юношей и девушек складывается ориентация на достижение успеха. В это время очень важно не потерять свою индивидуальность и, именно личное пространство выступает фактором ее сохранения. Суверенность личной автономии, принятие себя в соответствии со своими желаниями и интересами способствует формированию своей идентичности, своей судьбы, дифференциации своих интересов, реализации своего потенциала и понимания своего внутреннего мира.

В последние годы появились новые глубокие и содержательные исследования, которые посвящены изучению характерных особенностей

деятельности и личности учителя, его педагогических способностей и мастерства, мышления, такта.

В структуре личности учителя Л.М. Митина выделяет следующие компоненты:

1. Мотивация личности. Она обусловлена направленностью личности, включающей ценностные ориентиры, мотивы, цели, смыслы, идеалы. Направленность личности определяет систему базовых отношений человека к миру и самому себе, смысловое единство его поведения и деятельности, создает устойчивость личности, позволяя противостоять нежелательным влияниям извне или изнутри, является основой саморазвития и профессионализма, точкой отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения. В частности педагогическая направленность – это мотивация к профессии учителя, главное в которой действенная ориентация на развитие личности ученика.

2. Свойства личности. К ним относятся педагогические способности, характер и его черты, психические процессы и состояния личности, уровень развития отдельных психических функций (воли, интеллекта, речи и др.).

3. Интегральные характеристики личности. К ним в первую очередь относится профессиональное педагогическое самосознание учителя, то есть комплекс представлений учителя о себе как профессионале, а также индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал. Все это является определяющим неповторимость и уникальность личности учителя.

По нашему мнению, суверенность и эмпатия являются примером интегральных характеристик, так как они формируют индивидуальный стиль каждого педагога.

Рассматриваемая структура личности отражает «внутреннюю» составляющую личности педагога. Внешнее ее выражение можно определить через роль и функцию педагога как организатора связи ребенка с культурой. В соответствии с этим, В.Е. Ключко выделяет следующие позиции. Первая позиция представлена классической педагогикой – в ней учителю отводится

роль транслятора культуры, а ученику – её «усваивателя». Проявление эмпатии к учащимся в этой позиции не находит своего отражения, так как для учителя важно, чтобы учащиеся усвоили необходимый объем передаваемых знаний независимо от того, понятен им материал или нет. Вторая позиция учителя стала формироваться с середины нашего века под воздействием гуманистической психологии (Маслоу А., Роджерс К. и др.), в ней учитель выступал в функции фасилитатора, человека поддерживающего и стимулирующего. Рассматриваемая позиция указывает на то, что педагога волнует не только передача определенных знаний, но и то, чтобы эти знания были представлены в понятной для учащихся форме.

Третья позиция заключается в том, что учитель здесь не транслирует культуру, не просто поддерживает ученика при взаимодействии с ней. Учитель выступает в функции посредника, медиатора, который организует сам акт встречи ребёнка с культурой, делая какие-то избранные элементы культуры соответствующими ребёнку, лично значимыми для него, имеющими смысл и ценность. Именно эта позиция отражает смысловую педагогику, по мнению автора, культура не усваивается, она трансформируется в многомерный мир личности, тем самым расширяя и упорядочивая его. В данном случае для педагога имеет большое значение понимание учащимися самого смысла материала.

В свою очередь, как отмечают Л.М. Митина, Е.А. Климов, Н.В. Самоукина, Л.Н. Собчик, личностная суверенность и эмпатия являются важными качествами в структуре личности и педагога-психолога.

Так, суверенность обеспечивает возможность педагогу самостоятельного выхода к культуре, тем самым происходит вычерпывание из нее оснований для сохранения и развития своего многомерного мира, через порождение новых качеств, которые детерминируют дальнейшее его развитие.

Суверенность позволяет педагогу переживать аутентичность собственной жизни, комфортность пространственно-временной структуры,

уверенность в том, что жизнь протекает в соответствии со значимыми ценностными ориентациями, с возможностью осуществления желаемых межличностных взаимодействий.

Роль эмпатии в структуре личности педагога заключается в определении ее как личностной чуткости и сбалансированности межличностных отношений. Развитая эмпатия педагога позволяет ему приближаться к внутреннему миру человека и поставить себя на его место, сочувствовать, сопереживать, всесторонне воспринимая партнера по общению. То есть, благодаря эмпатии, педагог может правильно оценивать состояние, чувства, намерения людей по невербальным проявлениям, проявлять высокую чувствительность к характеру и оттенкам человеческих отношений, что помогает быстро и правильно понимать речевую экспрессию, что способствует формированию доверительных отношений в процессе взаимодействия.

Активность учащегося и педагога предполагает самостоятельность свободу самовыражения, суверенность и наличие собственной позиции.

Суверенность и самостоятельность не означают попустительство, декларативность, самотёк, а обязывают к созданию системы свободного выбора, в основе которой - те виды деятельности и познания, которые входят в интересы, планы детей и педагогов.

Рассмотрев понятие «суверенность психологического пространства» мы пришли к выводу о том, что автономность будущих педагогов проявляется в осмысленности своей жизни, в мотивации достижения и внутреннем локусе контроля, которые выступают определенными предикторами их самореализации.

Выводы по Главе 1

В первой главе данной работы обобщены результаты теоретического обзора по теме исследования в соответствии с поставленными задачами.

В результате теоретического анализа литературы выявлено, что безопасная образовательная среда – это состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

Психологическая безопасность определяется как условие образовательной среды школы, в которой во взаимодействиях ее участников отсутствует психологическое насилие, и более того, она способствует их психологическому благополучию, т.е. сохранению психологической суверенности личности педагога.

Суверенность психологического пространства личности – это способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, основанное на общем опыте успешного автономного поведения; как форму субъектности, которая в разных формах активности позволяет реализовать потребности человека. Выделяются следующие виды суверенности психологического пространства: тела, территориальная, личных вещей, привычек, социальных связей, ценностей.

Суверенность является системной чертой личности, необходимым условием нормального функционирования и развития.

Суверенность психологического пространства позволяет педагогу переживать аутентичность собственной жизни, комфортность пространственно-временной структуры, уверенность в том, что жизнь протекает в соответствии со значимыми ценностными ориентациями, с возможностью осуществления желаемых межличностных взаимодействий.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОЦЕНКИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГАМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУВЕРЕННОСТИ

2.1. Организация и методики исследования

С целью изучения особенностей оценки безопасности образовательной среды педагогами начальной школы с разным уровнем психологической суверенности в рамках данной работы было организовано и реализовано эмпирическое исследование.

В соответствии с целью исследования были определены задачи исследования:

- подобрать диагностические методики для выявления уровня психологической суверенности личности педагогов начальной школы и оценки безопасности образовательной среды;
- провести количественный и качественный анализ полученных данных;
- сформулировать выводы исследования.

Выборку исследования составили 20 педагогов начальной школы.

Для достижения поставленной цели и решения задач исследования были применены следующие **методики**:

- Тест-опросник «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер).
- «Психологическая граница личности» (Т.С. Леви).
- Опросник «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И.А. Баева).

Тест-опросник «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер) позволяет выявить уровень суверенности психологического пространства.

Тест состоит из 80 утверждений, адресующих испытуемых к их детскому опыту. Утверждения моделируют ситуации взаимодействия в семье.

Опросник содержит шесть шкал:

- Суверенность физического тела.
- Шкала суверенности территории.
- Суверенность мира вещей.
- Шкала суверенности привычек.
- Суверенность социальных связей.
- Суверенность ценностей.

Бланк методики представлен в приложении А.

Методика *«Психологическая граница личности»* (Т.С. Леви) предназначена для исследования психологических границ людей.

Методика содержит шесть шкал, соответствующих шести функциям психологической границы личности, рассматриваемых в авторской модели:

- Невпускающая функция.
- Проницаемая функция.
- Вбирающая функция.
- Отдающая функция.
- Сдерживающая функция.
- Спокойно-нейтральная функция.

Бланк методики представлен в приложении Б.

Опросник *«Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы»* (автор И.А. Баева).

Цель: исследование психологической безопасности образовательной среды школы.

Опросник состоит из трех частей:

1. Интегральный показатель отношения к образовательной среде.
2. Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими.

3. Индекс психологической безопасности образовательной среды школы.

Бланк методики представлен в приложении В.

2.2. Результаты исследования и их интерпретация

В данном разделе представлены результаты количественного и качественного анализа данных, полученных с помощью вышеописанных методик.

На Рис.1 графически представлены результаты количественного анализа данных, полученных с помощью методики «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер).

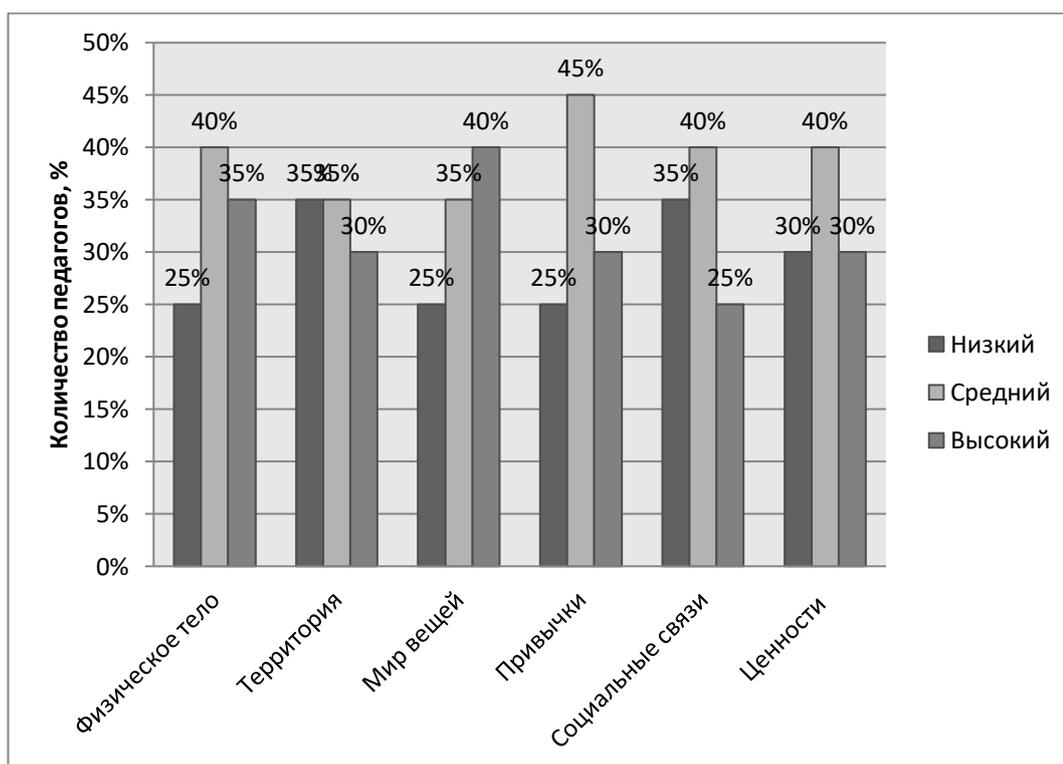


Рис.1. Уровень суверенности психологического пространства педагогов начальной школы по методике «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер)

Количественный анализ ответов педагогов показал, что только у 7 педагогов (35%) выявлены высокие показатели соматического благополучия.

То есть данные педагоги не испытывают дискомфорта от прикосновений других людей, от запахов и т.д.

Для 8 педагогов (40%) характерен средний уровень суверенности в области физического тела, т.е. они терпимы к прикосновениям, могут прилагать волевые усилия.

У 5 педагогов (25%) выявлен низкий уровень суверенности в сфере физического тела, т.е. характерна депривированность. Данные педагоги переживают дискомфорт в связи с прикосновениями, запахами, принуждением в отправления физиологических потребностей.

Качественная характеристика ответов данных педагогов показывает, что в детстве с их телом взрослые совершали манипуляции без их разрешения (стригли волосы, обнимали и целовали родственники, наказывали телесно и т.д.), заставляли носить неудобную одежду, есть нелюбимую еду насильно, не интересовались предпочтениями в еде. Также в детстве данные педагоги не любили, когда им стригут ногти, прикосновения родственников и взрослых людей, врачей. Они с детства не любят прикосновения к своей голове, например, одевание одежды через голову, шапки, т.к. это доставляет им неприятные ощущения и иногда даже болезненность.

По шкале «Суверенность территории» высокие баллы показали только 6 педагогов (30%). Данные педагоги в детстве имели свой уголок для игр, имели возможность играть в одиночестве, имели место для хранения дорогих для них вещей. Взрослые уважительно относились к их личным границам.

Для 7 педагогов (35%) свойственен средний уровень сформированности суверенности территории, т.е. нестабильность и недостаточность.

У 7 педагогов (35%) наблюдается низкий уровень, т.е. депривированность суверенности территории. Данные педагоги в детстве не имели своего личного пространства, взрослые нарушали их личные границы

(заходили без стука в комнату, при ссорах выгоняли из комнаты, наводили в комнате порядок, ходили через комнату, где они играют с друзьями и т.д.).

По шкале «Суверенность мира вещей» высокие показатели продемонстрировали 8 педагогов (40%). Данные педагоги с детства уверены, что их личные вещи никто без разрешения не трогает. Убеждены, что если ребенку не нравится вещь, не нужно его заставлять пользоваться ей. В детстве они всегда имели карманные деньги и могли без разрешения оставить себе часть сдачи. Им разрешалось покупать не только необходимые и полезные вещи, но и то, что они хотят. Они носили только ту одежду, которая им нравилась и не любили донашивать вещи за кем-то. Их расстраивало, когда взрослые без разрешения трогают их вещи.

Для 7 педагогов (35%) свойственен средний уровень суверенности мира вещей.

Для 5 педагогов (25%) характерна депривированность суверенности мира вещей. Качественная оценка ответов данных педагогов показывает, что в детстве им приходилось донашивать вещи за старшими братьями/сестрами, родственниками. В выборе одежды и игрушек родители чаще всего не интересовались их мнением. Новые вещи часто приобретались в качестве поощрения за хорошую учебу. Также родители брали без спроса их личные вещи.

По шкале «Суверенность привычек» благополучие выявлено только у 5 педагогов (25%). У 9 педагогов (45%) выявлен средний уровень суверенности привычек. У 6 педагогов (30%) выявлена депривированность суверенности привычек. Качественный анализ ответов педагогов показывает, что в детстве им запрещалось позже указанного времени отходить ко сну и досматривать любимую передачу, во время приема пищи следовало строго соблюдать последовательность приема блюд, обязательным было выполнение домашних заданий дома, а выполнение на перемене не поощрялось. Во время просмотра телевизора родители могли без предупреждения переключить на свой канал, запрещались дополнительные приемы пищи между основными.

Также взрослые часто не информировали их о своих планах, брали с собой в гости вопреки отсутствию у них желания идти, вмешивались в их планы с друзьями, устанавливали распорядок дня ребенку.

По шкале «Суверенность социальных связей» благополучность выявлена у 7 педагогов (35%), средний уровень – у 8 педагогов (40%). У 5 педагогов (25%) выявлена депривированность социальных связей. У данных педагогов в детстве родители запрещали оставаться ночевать у друзей, запрещали играть с детьми, которые им не симпатизируют, стремились знать всех друзей своих детей, подслушивали разговоры детей с друзьями, навязывали общение с родственниками вопреки неделанию детей.

Благополучие «Суверенности ценностей» выявлено у 6 педагогов (30%), у 6 педагогов (30%) суверенность ценностей депривирована. Качественный анализ ответов педагогов показывает, что у 70% из них во многих вопросах родители в детстве не прислушивались к их мнению и желаниям (выбор одежды, еды, музыки, сценарий празднования дня рождения и т.д.).

Для 8 педагогов (40%) характерен средний уровень суверенности ценностей.

Далее были проанализированы данные, полученные с помощью методики «*Психологическая граница личности*» (Т.С. Леви). Результаты количественного анализа данных графически представлены на Рис.2.

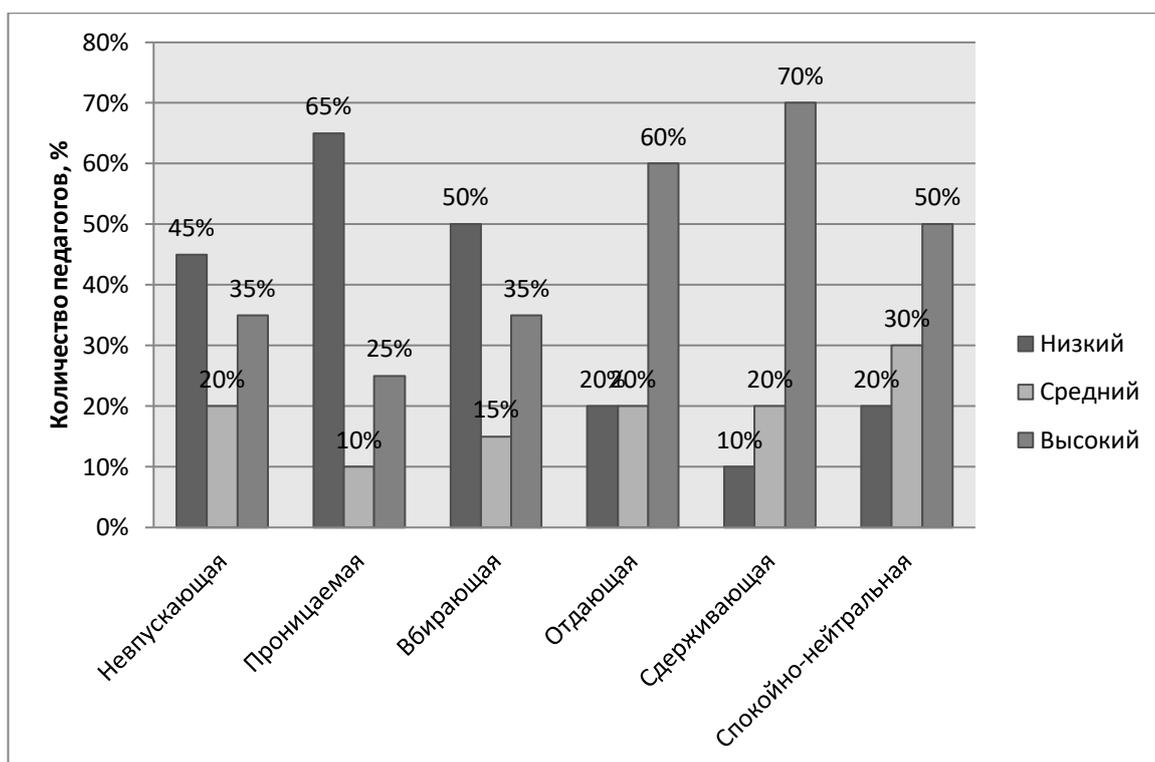


Рис.2. Функции психологической границы личности педагогов начальной школы по методике «Психологическая граница личности» (Т.С. Леви)

Представим количественную и качественную оценку полученных данных по каждой функции.

Невпускающая функция на высоком уровне сформирована у 7 педагогов (35%). Данные педагоги обладают высокой степенью устойчивости к внешнему давлению и умеют отстаивать личные границы, давать отпор вербальной агрессии и давлению со стороны.

Для 4 педагогов (20%) характерен средний уровень сформированности невпускающей функции. Данные педагоги способны давать отпор внешнему давлению и отстаивать личные границы только в определенных ситуациях. Они не способны отразить сильное давление со стороны.

У 9 педагогов (45%) выявлена низкая сформированность невпускающей функции. Данные педагоги восприимчивы к внешнему воздействию, давлению, не сформировано умение давать отпор вербальной агрессии, стерты личные границы.

Проницаемая функция психологической границы личности на высоком уровне сформирована у 5 педагогов (25%). Данные педагоги способны

чувствовать единение с другим человеком, полностью доверять ему и отпускать контроль над ситуацией без потери спокойствия.

Для 2 педагогов (10%) характерен средний уровень сформированности проницаемой функции, что указывает на ситуативность доверия, умения отпускать контроль над ситуацией.

У 13 педагогов (65%) выявлен низкий уровень сформированности проницаемой функции психологической границы личности. Это говорит о том, что данные педагоги не умеют чувствовать единение с другим человеком и сливаться с ним, отсутствует доверие к другим людям и не умеют отпускать контроль над ситуацией.

Вбирающая функция на высоком уровне сформирована у 7 педагогов (35%). У данных педагогов сформировано умение просить помощи у других, открыто заявлять о своих потребностях и желаниях, активность в достижении желаемого, умение принимать комплименты и признавать свои достоинства.

У 3 педагогов (15%) вбирающая функция выражена на среднем уровне, что указывает на ситуативность и непостоянство.

У 10 педагогов (50%) вбирающая функция психологической границы личности сформирована на низком уровне. Это говорит о неумении педагогов просить о помощи других, неумении открыто заявлять о своих желаниях и потребностях, пассивности в достижении желаемого и неумении признавать свои достоинства, заслуги и неумении принимать комплименты, похвалу от других.

Оценка сформированности отдающей функции у педагогов показала, что у 12 педагогов (60%) она выражена на высоком уровне. Данные педагоги легко и спонтанно могут выражать свои негативные и позитивные чувства.

У 4 педагогов (20%) отдающая функция сформирована на среднем уровне. Степень открытости проявления эмоций и их интенсивность у данных педагогов носит ситуативный характер.

У 4 педагогов (20%) отдающая функция развита на низком уровне, т.е. они не умеют выражать свои негативные и позитивные переживания и эмоции, отсутствует спонтанность в проявлении чувств.

Сдерживающая функция психологической границы личности сформирована у педагогов лучше всего, т.к. 14 педагогов (70%) показали высокие результаты. У данных педагогов на высоком уровне сформировано умение сдерживать свои чувства, негативные переживания и теплые чувства, если их выражение неуместно.

У 4 педагогов (20%) сдерживающая функция имеет средний уровень сформированности, т.е. зависит от ситуации.

У 2 педагогов (10%) сдерживающая функция развита на низком уровне. Данные педагоги не умеют сдерживать свои негативные чувства и переживания, часто «выплескивают» негативные эмоции на окружающих. Не умеют сдерживать негативные или теплые чувства к другим людям и выражают их даже при их неуместности.

Оценка сформированности спокойно-нейтральной функции психологической границы личности у педагогов показала, что она имеет высокий уровень сформированности у 10 педагогов (50%). Данные педагоги спокойно чувствуют себя в обществе других людей, в том числе малознакомых, спокойно выдерживают зрительный контакт с другим человеком, не испытывают дискомфорт от прикосновений других людей.

6 педагогов (30%) демонстрируют средний уровень сформированности спокойно-нейтральной функции, т.е. состояние от пребывания в обществе других людей, малознакомого человека, переносимость зрительного контакта нестабильны и зависят от ситуации.

У 4 педагогов (20%) выявлен низкий уровень сформированности спокойно-нейтральной функции психологической границы личности. Это говорит о том, что данные педагоги испытывают дискомфорт в обществе людей, рядом с малознакомыми людьми, тяжело переносят зрительный контакт и не переносят прикосновения других людей.

Таким образом, посредством методики «Психологическая граница личности» (Т.С. Леви) получены данные о том, что у опрошенных педагогов недостаточно сформированы невпускающая, проницаемая, вбирающая, спокойно-нейтральные функции психологической границы личности. На высоком уровне сформированы отдающая и сдерживающая функции.

Результаты, полученные с помощью методики «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер), позволили выделить 3 группы педагогов с разным уровнем психологической суверенности: высоким, средним и низким.

В каждую группу вошли педагоги с разным стажем работы, поэтому стаж работы не рассматривается как фактор разделения на группы. Основой для разделения на подгруппы стали результаты, полученные посредством методики:

1 группа – с высоким уровнем психологической суверенности. В данную группу вошли 7 педагогов (35%) с психологическим благополучием в сфере физического здоровья, суверенностью территории, мира вещей, привычек, социальных связей и ценностей.

2 группа – со средним уровнем психологической суверенности. Данная группа представлена 7 педагогами (35%). В данной группе у педагогов суверенность психологического пространства сформирована, но имеет неустойчивый характер.

3 группа – с низким уровнем психологической суверенности. В данную группу вошли 6 педагогов (30%) с депривированностью психологической суверенности во всех рассмотренных сферах.

Обобщение результатов, полученных с помощью методики «Психологическая граница личности» (Т.С. Леви) показали, что 9 (45%) педагогов имеют высокий уровень сформированности психологических границ личности, 5 педагогов (25%) – средний уровень, 6 педагогов (30%) – низкий уровень.

Для определения оценки безопасности образовательной среды педагогами начальной школы с разным уровнем психологической суверенности была применена методика «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И.А. Баева). Результаты количественной оценки данных представлены в Табл.1.

Таблица 1

Результаты оценки безопасности образовательной среды педагогами начальной школы с разным уровнем психологической суверенности по методике «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И.А. Баева)

№ п/п	«Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер)	«Психологическая граница личности» (Т.С. Леви)	«Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И.А. Баева)		
			Уровень отношения к ОС школы (0-100 баллов)	Уровень удовлетворенности характеристикам и ОС школы (0-5 баллов)	Уровень защищенности в ОС школы (0-4 балла)
1	2	3	4	5	6
1	58 (высокий)	19 (высокий)	68 (высокий)	4,2 (высокий)	3,9 (высокий)
2	62 (высокий)	21 (высокий)	52 (средний)	3,9 (средний)	2,7 (средний)
3	56 (высокий)	17 (высокий)	79 (высокий)	4,3 (высокий)	3,8 (высокий)
4	65 (высокий)	19 (высокий)	83 (высокий)	3,8 (средний)	2,8 (средний)
5	57 (высокий)	21 (высокий)	58 (средний)	4,6 (высокий)	4 (высокий)
6	64 (высокий)	22 (высокий)	69 (высокий)	4,7 (высокий)	3,9 (высокий)
7	68 (высокий)	20 (высокий)	44 (средний)	4,5 (высокий)	3,6 (высокий)
8	58 (средний)	17 (высокий)	55 (средний)	4,9 (высокий)	2,9 (средний)
9	61 (средний)	18 (высокий)	64 (высокий)	4,3 (высокий)	3,3 (высокий)
10	35 (средний)	12 (средний)	36 (ниже среднего)	2,8 (ниже среднего)	2,6 (средний)
11	45 (средний)	15 (средний)	43 (средний)	3,2 (средний)	1,4 (ниже среднего)
12	39 (средний)	15 (средний)	45 (средний)	4,1 (высокий)	2,1 (средний)
13	50 (средний)	14 (средний)	18 (низкий)	3,6 (средний)	2,7 (средний)
14	52 (средний)	16 (средний)	41 (средний)	2,9 (ниже среднего)	3,2 (высокий)
15	31 (низкий)	12 (низкий)	20 (низкий)	2,3 (ниже среднего)	2,5 (средний)
16	35 (низкий)	14 (низкий)	54 (средний)	3,1 (средний)	1,2 (ниже среднего)
17	29 (низкий)	9 (низкий)	17 (низкий)	3,4 (средний)	0,7 (низкий)

Продолжение Таблицы 1

1	2	3	4	5	6
18	38 (низкий)	11 (низкий)	28 (ниже среднего)	1,9 (низкий)	2,1 (средний)
19	39 (низкий)	13 (низкий)	50 (средний)	2 (ниже среднего)	0,9 (низкий)
20	33 (низкий)	10 (низкий)	33 (ниже среднего)	1,6 (низкий)	1,2 (ниже среднего)

Примечание: ОС – образовательная среда

Для сравнения оценки безопасности образовательной среды педагогами с разным уровнем психологической суверенности полученные данные были занесены в Табл. 2.

Таблица 2

Оценка безопасности образовательной среды педагогами с разным уровнем психологической суверенности (средний балл)

	Низкая суверенность	Средняя суверенность	Высокая суверенность
Уровень отношения к ОС школы	33,6	43,1	64,7
Уровень удовлетворенности характеристиками ОС школы	2,3	3,6	4,2
Уровень защищенности в ОС школы	1,0	2,6	3,5

Как видно из Табл.2, практически по всем рассмотренным параметрам педагоги с низким уровнем психологической суверенности низко оценивают безопасность образовательной среды. Исключение составляют психологическая защищенность во взаимодействии с коллегами и администрацией, уважительное отношение к себе. То есть педагоги с низким уровнем психологической суверенности чувствуют себя психологически защищенными в данных взаимоотношениях и считают возможным сохранение личного достоинства. В остальных сферах они чувствуют себя незащищенными, ущемленными.

В группе педагогов со средним уровнем психологической суверенности по всем параметрам безопасности образовательной среды преобладают показатели выше среднего и ближе к высоким показателям. Это говорит о сформированности у педагогов данной группы сформированности чувства защищенности в образовательной среде, возможности проявлять себя и сохранять личное достоинство.

Педагоги с высоким уровнем психологической суверенности высоко оценивают психологическую безопасность образовательной среды по всем параметрам. Количественные значения по каждому параметру находятся в пределах высоких значений.

Таким образом, можно утверждать, что педагоги со средним и высоким уровнем психологической суверенности оценивают степень безопасности образовательной среды выше, чем педагоги с низким уровнем психологической суверенности.

Обобщив результаты всего исследования, можно сделать вывод о том, что для большинства опрошенных педагогов характерно неблагоприятное состояние психологического пространства по всем рассмотренным шкалам. У педагогов недостаточно сформированы невпускающая, проницаемая, вбирающая, спокойно-нейтральные функции психологической границы личности. На высоком уровне сформированы отдающая и сдерживающая функции.

У респондентов можно отметить наличие готовности и необходимых умений к организации и функционированию психологически безопасной, комфортной образовательной среды для иных её участников, но, в то же время, наличие проблем в обеспечении собственной психологической безопасности. В связи с этим можно сделать вывод о необходимости осуществления и реализации психопрофилактической и коррекционной помощи педагогам при моделировании школой психологически комфортной и безопасной образовательной среды.

Педагоги с высоким уровнем психологической суверенности оценивают степень безопасности образовательной среды выше, чем педагоги с низким уровнем психологической суверенности.

Полученные данные обуславливают необходимость проектирования безопасного психологического пространства в образовательной организации.

2.3. Повышение уровня психологической суверенности педагогов начальной школы в образовательной среде

На основе данных, полученных на констатирующем этапе исследования нами предложен проект укрепления и сохранения психологической суверенности личности, который базируется на обобщении отечественного опыта в области организации и функционирования психологической службы в системе образования (К.А. Абульханова-Славская, М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, Е.А. Климов, Б.Б. Коссов, А.И. Крупнова, Л.М. Митина, Н.Н. Обозов, А.М. Прихожан, Н.М. Пейсахов, Н.С. Пряжников, А.А. Реан, Н.И. Рейнвальд, М.И. Старов и др.), на промышленных предприятиях (Г.М. Андреева, Л.Я. Гозман, Л.А. Дергачев, Ю.В. Микадзе, Т.Н. Мартынова и др.).

Целевая группа: педагоги начальной школы.

Цель проекта: создание условий для повышения чувства психологической суверенности в образовательной среде через укрепление психологической границы личности педагогов.

Задачи проекта:

1. Повысить уровень теоретической подготовки педагогов по вопросам психологической суверенности личности.
2. Повышение уровня психологической суверенности личности педагогов.
3. Формирование психологической устойчивости личности, снижение тревожности у педагогов, повышение доверия к другим людям.

4. Формирование положительного эмоционального состояния, с помощью позитивного проговаривания.

5. Профилактика эмоционального выгорания, чрез релаксацию и саморегуляцию.

6. Профилактика неврозов с помощью позитивного положительного опыта общения.

Форма организации работы: консультации, лекции, семинары, практические занятия.

Материалы и оборудование: аудитория, проектор, компьютер, наглядный и демонстрационный материал.

Продолжительность: 1 месяц.

План проекта.

Проект предполагает ряд последовательных **этапов** работы с педагогами:

1 этап – теоретический.

На данном этапе проводятся лекции и консультации на тему «психологическая безопасность личности», «безопасное психологическое пространство в образовательной организации». Участники знакомятся с факторами риска в образовательной организации.

Темы семинаров для педагогов:

1. Понятие психического здоровья и влияние его на педагогическую деятельность.

2. Стрессы в педагогической деятельности.

3. Способы экстренной саморегуляции в ситуации стресса.

4. Профилактика эмоционального выгорания.

5. Способы и методы снятия психоэмоционального напряжения.

6. Особенности межличностных отношений в коллективе.

7. Конфликты и способы поведения в конфликтных ситуациях.

8. Стратегия реакции на критику.

9. Отрицательные эмоции и регуляция состояний.

10. Способы психологической защиты.

Примерный план семинара

«Сохранение психического здоровья педагога»

1. Влияние психоэмоционального состояния учителя на педагогическую деятельность и результаты его труда.
2. Понятие и критерии психического здоровья.
3. Основные причины и факторы педагогического труда, ведущие к возникновению состояния эмоционального выгорания.
4. Механизмы психологической защиты.
5. Эмоциональное выгорание как психологическая защита организма.
6. Фазы и периоды развития эмоционального выгорания в деятельности педагога.
7. Симптомы проявления эмоционального выгорания в деятельности.

2 этап – практический

.На данном этапе предполагается осуществление следующих видов деятельности:

1. Семинар-практикум на тему «Современный педагог –позитивный человек». Цель: Способствовать улучшению физического и эмоционального состояния педагогов, повышению работоспособности и укреплению позитивного отношения к профессии.
2. Разработка рекомендаций в виде буклета на тему «Забота о психосоматическом здоровье».
3. Семинар-практикум для педагогов на тему «Стресс и способы регуляции эмоционального состояния». Цель: конкретизация личностных ресурсов при стрессе, анализ вариантов поведения при выходе из состояния стресса; обмен мнениями, приобщение к чужому опыту борьбы со стрессами.
4. Семинар-практикум «Позитивное взаимодействие с родителями».
5. Мозговой штурм. Групповая проблемная работа «Решение есть».

Ожидаемые результаты от реализации проекта:

- повышение психологической защищенности каждого педагога, укрепление его психического здоровья;
- улучшение психологического микроклимата в педагогическом коллективе;
- сформированность у педагогов начальных навыков рефлексии, саморегуляции негативных психоэмоциональных состояний;
- раскрытие внутреннего потенциала личности педагога;
- повышение мотивации педагогов к участию в работе тренинговых групп, как возможности самопознания и саморазвития.

Выводы по Главе 2

Во второй главе ВКР представлены результаты эмпирического исследования особенностей суверенности психологического пространства педагогов. В результате эмпирического исследования получены следующие данные:

1) Выделено 3 группы педагогов с разным уровнем психологической суверенности: высоким, средним и низким.

В каждую группу вошли педагоги с разным стажем работы, поэтому стаж работы не рассматривается как фактор разделения на группы. Основой для разделения на подгруппы стали результаты, полученные посредством методики:

1 группа – с высоким уровнем психологической суверенности. В данную группу вошли 7 педагогов (35%) с психологическим благополучием в сфере физического здоровья, суверенностью территории, мира вещей, привычек, социальных связей и ценностей. 2 группа – со средним уровнем психологической суверенности. Данная группа представлена 7 педагогами (35%). В данной группе у педагогов суверенность психологического пространства сформирована, но имеет неустойчивый характер. 3 группа – с низким уровнем психологической суверенности. В данную группу вошли 6 педагогов (30%) с депривированностью психологической суверенности во всех рассмотренных сферах.

2) 9 (45%) педагогов имеют высокий уровень сформированности психологических границ личности, 5 педагогов (25%) – средний уровень, 6 педагогов (30%) – низкий уровень. У большинства опрошенных педагогов недостаточно сформированы невпускающая, проницаемая, вбирающая, спокойно-нейтральные функции психологической границы личности. На высоком уровне сформированы отдающая и сдерживающая функции.

3) Педагоги со средним и высоким уровнем психологической суверенности оценивают степень безопасности образовательной среды выше, чем педагоги с низким уровнем психологической суверенности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность изучения данной проблемы обусловлена тем, что проблемы психологического пространства связана с комплексной значимостью для личности физических, социальных и психологических явлений, с которыми человек отождествляет себя (территория, личные предметы, социальные привязанности, установки) и которые лежат в основе идентичности личности. Это все представляет суверенность личности.

Снижение способности субъекта удерживать свои личностные границы и контролировать свое психологическое пространство, т.е. снижение компонентов суверенности психологического пространства личности приводит к снижению чувства безопасности психологического пространства. Поэтому важно повышение уровня суверенности психологического пространства личности, что позволит повысить чувство безопасности психологического пространства личности.

Теоретический обзор литературы по проблеме исследования показал, что на сегодняшний день нет единого и четкого определения понятия «психологическое пространство личности».

Психологическое пространство личности раскрывается с двух сторон жизни человека - индивидуальности личности и взаимодействия в социуме.

Психологическое пространство с целостными границами называется суверенным (франц. «souverain» – «носитель верховной власти»), потому что его обладатель способен поддержать свою личностную автономию. В связи с чем рассмотрена суверенность личности.

Психологическое пространство личности складывается под воздействием следующих факторов: генетические, средовые, культурные, индивидуального опыта.

Под психологической безопасностью участников образовательного процесса понимается условие образовательной среды школы, в которой во взаимодействиях ее участников отсутствует психологическое насилие, и

более того, она способствует их психологическому благополучию. Система обеспечения безопасности образовательного пространства структурируется в зависимости от объектов безопасности и характера угроз.

Во второй главе данной работы представлены результаты эмпирического исследования с целью определения безопасности психологического пространства личности педагогов.

Выборку исследования составили 20 педагогов начальной школы.

Для достижения поставленной цели и решения задач исследования были применены следующие методики: тест-опросник «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер), «Психологическая граница личности» (Т.С. Леви), опросник «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И.А. Баева).

В результате исследования получены данные, указывающие на неблагополучие суверенности психологического пространства большинства педагогов по всем рассмотренным шкалам. Это депривированность физического тела, суверенности территории, мира вещей, привычек, социальных связей, ценностей.

У педагогов недостаточно сформированы невпускающая, проницаемая, вбирающая, спокойно-нейтральные функции психологической границы личности. На высоком уровне сформированы отдающая и сдерживающая функции.

У респондентов можно отметить наличие готовности и необходимых умений к организации и функционированию психологически безопасной, комфортной образовательной среды для иных её участников, но, в то же время, наличие проблем в обеспечении собственной психологической безопасности. В связи с этим можно сделать вывод о необходимости осуществления и реализации психопрофилактической и коррекционной помощи педагогам при моделировании школой психологически комфортной и безопасной образовательной среды.

Полученные данные обусловили необходимость проектирования условий повышения психологической суверенности личности педагогов начальной школы в образовательной среде.

На основ данных, полученных на констатирующем этапе исследования нами предложен проект укрепления и сохранения психологической суверенности личности, который базируется на обобщении отечественного опыта в области организации и функционирования психологической службы в системе образования (К.А. Абульханова-Славская, М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, Е.А. Климов, Б.Б. Коссов, А.И. Крупнова, Л.М. Митина, Н.Н. Обозов, А.М. Прихожан, Н.М. Пейсахов, Н.С. Пряжников, А.А. Реан, Н.И. Рейнвальд, М.И. Старов и др.), на промышленных предприятиях (Г.М. Андреева, Л.Я. Гозман, Л.А. Дергачев, Ю.В. Микадзе, Т.Н. Мартынова и др.).

Проект ориентирован на учителей общеобразовательной школы и предполагает проведение последовательных этапов психологического воздействия.

На первом этапе предполагается теоретическое просвещение учителей по вопросам психологической суверенности личности, на втором этапе – проведение практических психологических семинаров, практикумов с целью повышения психологической суверенности личности учителей.

Таким образом, обобщив результаты исследования, можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, задачи решены.

Перспектива исследования определяется реализацией предложенного проекта в рамках общеобразовательного учреждения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агузумцян Р.В., Мурадян Е.Б. Психологические аспекты безопасности личности // Вестник практической психологии образования. 2009. № 1 (18). С. 43–47.
2. Алигаева Н.Н. Средства защиты психологической безопасности образовательной среды // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2023. № 19. С. 12-13.
3. Ананьева Е.П. Психологическое пространство личности: социально-психологическое осмысление и развитие понятия // Гуманитарные науки. 2020. №4 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-prostranstvo-lichnosti-sotsialno-psihologicheskoe-osmyslenie-i-razvitie-ponyatiya> (дата обращения: 26.04.2023).
4. Андронникова О.О. Безопасность образовательной среды как условие сохранения физического и психологического здоровья участников образовательного процесса // Развитие человека в современном мире. 2019. № 2. С. 79-87.
5. Ахундов М.Д. Концепция пространства и времени: истоки, эволюция, перспективы. М.: ЮНИТИ, 2009. 248 с.
6. Баева И.А., Бордовская Н.В. Психологическая безопасность образовательной среды и психологическое благополучие учащихся и учителей российских средних школ // Психология в России: современное состояние. 2015. № 8 (1). С. 86-99.
7. Баева И. А., Лактионова Е.Б., Гаязова Л.А. Детерминанты психологической защищенности педагога в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2020. № 197. С. 18–30.
8. Баева И. А., Семикин В. В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Известия

Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2005. Т. 5. № 12. С. 7–19.

9. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб., 2002. 271 с.

10. Бедрина В.В., Личутин А.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия // Преподаватель XXI век. 2010. №2. С. 157-169.

11. Безопасность образовательного пространства : монография / Н. А. Склянова, И. В. Плющ, А. Ф. Гусев [и др.] ; Управление образования администрации Новосибирской области, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Кафедра охраны здоровья и основ безопасности жизнедеятельности, Мэрия г. Новосибирска, Отдел общественной безопасности, Управление образованием, Городской центр образования и здоровья «МАГИСТР», Региональный общественный фонд поддержки гражданских инициатив по защите жизни и здоровья человека от катастроф «МИГ». Новосибирск: Сибирское отделение Российской академии медицинских наук, 2001. 336 с.

12. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998. 125 с.

13. Душина И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: из опыта работы // XIV Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: вызовы и риски современного детства»: Сборник материалов конференции, Москва, 18–19 декабря 2018 года. Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2018. С. 69-73.

14. Дыхан Л.Б. Индивидуальная концепция психологической безопасности педагогов как фактор безопасности образовательного пространства // Информационное противодействие угрозам терроризма. 2008. № 11. С. 204-214.

15. Журавлева Е.А. Возможности и ограничения обучения педагогов принципу ненасилия во взаимодействии с ребенком // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 1. С. 74-82.
16. Зотова О.Ю. Теоретический обзор современных концепций психологической безопасности // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 247–253.
17. Зуева С.О. Психологическая безопасность педагогов в образовательной среде школы // Развитие и образование личности в современном коммуникативном пространстве: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения В.Г. Асеева, Иркутск, 18–20 ноября 2021 года / Под редакцией И.М. Кыштымовой, Л.В. Скоровой. Иркутск: Аспринт, 2021. С. 96-102.
18. Кабаченко Т. С. Психология управления: учеб. пособие. М., 2004. 413 с.
19. Кимберг А.Н. Психология безопасности личности: предмет и проблемы в перспективе субъектного подхода // Человек. Сообщество. Управление. 2010. №1. С. 72–82.
20. Куликова Т.И., Малый Д.В. Профессиональные и личностные качества педагога в контексте психологической безопасности образовательной среды // Европейский журнал современного образования. 2017. № 6 (4). С. 715-722.
21. Мартыненко Е.А. Психологическая суверенность личности как состояние границ субъекта // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 3(28). С. 349-352.
22. Мунгалов В.Н. Психологическое пространство человека: содержание и объяснительные возможности понятия // Известия БГУ. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-prostranstvo-cheloveka-soderzhanie-i-obyasnitelnye-vozmozhnosti-ponyatiya> (дата обращения: 26.04.2023).

23. Нартова-Бочавер С.К. Новая версия опросника «Суверенность психологического пространства - 2010» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 3. С. 105-119.
24. Нартова-Бочавер С.К. Понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности // Психологическая наука и образование. 2002. № 1. С. 35-42.
25. Нартова-Бочавер С.К. Психологическая суверенность как предиктор эмоциональной устойчивости в ранней и средней взрослости // Клиническая и специальная психология. 2015. № 4 (13). С. 15-28.
26. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. СПб.: Питер, 2018. 400 с.
27. Офицерова Т.А., Губанихина Е.В. Обеспечение психологической безопасности образовательного процесса как условие сохранения и укрепления психологического здоровья школьников // Молодой ученый. 2017. № 48 (182). С. 202-205.
28. Семенова Е.А., Семенова Н.Н. Проблема психологической безопасности образовательного пространства // Современное педагогическое образование. 2018. № 4. С. 24-29.
29. Смирнов Н.К. Формирование пространства психологического благополучия - актуальная задача современной школы // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2015. Т. 1, № 1(1). С. 97-102.
30. Смык Ю.В., Качимская А.Ю. Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника // Science for Education Today. 2021. Т. 11, № 1. С. 42-58.
31. Смык Ю.В., Качимская А.Ю. Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника // Science for Education Today. 2021. Т. 11. № 1. С. 42–58.
32. Трофимова Е.Л., Кузьмина Г.А. Психологическая безопасность личности педагога в условиях неопределенности // Известия Иркутского

государственного университета. Серия: Психология. 2022. Т. 39. С. 54-75.
URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48271916> (дата обращения: 23.03.2023).

33. Шмелева Е.А., Кисляков П.А., Кольчугина Н.И. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагога в образовательной среде // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 9. С. 143-173.

34. Brunetti G. J. Resilience under fire: perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States // Teaching and Teacher Education. 2006. № 22. P. 812–825. URL: https://www.researchgate.net/publication/222142561_Resilience_under_fire_Perspectives_on_the_work_of_experienced_inner_city_high_school_teachers_in_the_United_States (дата обращения: 25.03.2023).

35. Shackleton N., Bonell C., Jamal F., Allen E., Mathiot A., Elbourne D., Viner R.M. Teacher Burnout and Contextual and Compositional Elements of School Environment // The Journal of school health. 2019. № 89 (12). P. 977–993. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31691287/> (дата обращения: 21.03.2023).

36. Shahid S., Din M. Fostering Psychological Safety in Teachers: The Role of School Leadership, Team Effectiveness & Organizational Culture // International Journal of Educational Leadership and Management. 2021. № 9 (2). P. 122–149. URL: https://www.researchgate.net/publication/353463788_Fostering_Psychological_Safety_in_Teachers_The_Role_of_School_Leadership_Team_Effectiveness_Organizational_Culture (дата обращения: 17.02.2023).

37. Yablon Y. B. Student-teacher relationships and students' willingness to seek help for school violence // Journal of Social and Personal Relationships. 2010. Vol. 27 (8). P. 1110-1123. URL: https://www.researchgate.net/publication/258189502_Student-teacher_relationships_and_students'_willingness_to_seek_help_for_school_violence (дата обращения: 22.02.2023).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Бланк методики «Суверенность психологического пространства»

(С.К. Нартова-Бочавер)

Инструкция: Вам предлагается оценить утверждения теста, который описывает детство человека. Если содержание утверждения относится к Вам, следует поставить галочку в ячейке, соответствующей «Да». Если в Вашей жизни подобных ситуаций не встречалось, поставьте галочку в ячейке, соответствующей «Нет». Если Вам трудно вспомнить, как было на самом деле, представьте себе наиболее вероятное положение дел. Этот тест не измеряет интеллектуальные способности, поэтому правильных или неправильных ответов не существует; каждый вариант встречается в реальной жизни. Постарайтесь не раздумывать долго, время заполнения теста — 20 минут. Спасибо!

1. Случалось, что я был вынужден носить одежду, которая мне не нравилась.
2. Меня в детстве не стригли, не спросив на то моего желания.
3. Я всегда имел уголок для игры, который мог обустроить по собственному вкусу.
4. Решение о проведении каникул и выходных чаще принималось без меня.
5. Уже в раннем детстве я отказывался носить неудобную одежду.
6. У нас было в порядке вещей, если родители переключали телевизор на свой канал, когда я его смотрел.
7. Часто мне приходилось терпеть, когда родственники тискали и целовали меня.
8. Даже в детстве я был уверен, что без меня никто не трогает мои игрушки.

9. Я всегда имел возможность поиграть дома в одиночестве, когда мне этого хотелось.

10. В детстве бывало, что я носил одежду, в которой чувствовал себя посмешищем, и боялся, что меня будут дразнить.

11. Я обижался, когда меня в порядке наказания шлепали или давали подзатыльники.

12. Я раздражался, если во время стирки мама вытряхивала мои вещи из карманов.

13. В нашем доме запрещалось подкрепляться, «перехватывая куски» между завтраком, обедом и ужином.

14. Обычно родители не запрещали слушать музыку, которая мне нравится, даже если она их раздражала.

15. Меня никогда не заставляли есть насильно, как других детей.

16. Я часто огорчался, когда родители наводили порядок в моих игрушках.

17. Для меня было неприятным переживанием, когда мне стригли ногти.

18. У меня всегда было место (стол, сундучок, коробка), где я мог спрятать дорогие мне предметы.

19. Помню, что я сильно грустил оттого, что мне не разрешали ложиться спать чуть позже, чем это было принято.

20. Нередко бывало, что нужные мне вещи покупались как поощрение за хорошую учебу или поведение.

21. Случалось, что детский праздник был для меня испорчен, если я был одет не так, как хотелось.

22. Обычно меня спрашивали, что я хотел бы на завтрак, обед или ужин.

23. Мне не нравилось, если без разрешения брали мою чашку или расческу.

24. Когда я чувствовал себя обиженным, я имел привычку запирается в ванной или туалете.

25. Я расстраивался, когда не мог доиграть из-за того, что взрослые звали меня к себе.

26. Если друзья предлагали мне переночевать у них, родители обычно не возражали.

27. Мне задавалось обычно устроить детский праздник так, как хотелось.

28. Случалось, я обижался, когда взрослые начинали серьезный разговор и выставляли меня в другую комнату.

29. Даже если подходило время ложиться спать, мне обычно разрешали досмотреть любимую передачу.

30. Мне не нравилась семейная традиция донашивать хорошие вещи, доставшиеся от других детей.

31. Мне часто хотелось поиграть с детьми, которые вместе со мной ходили в кружок, но обычно родители торопились, и это не удавалось.

32. При покупке вещей родители всегда учитывали мое мнение.

33. В детстве часто случалось, что, стесняясь попроситься в туалет, я долго терпел.

34. Я вполне ощутил, что отдать любимую игрушку — одно из самых сильных страданий маленького ребенка.

35. Взрослые почему-то считали, что могут войти в ванную или туалет, когда там ребенок, и не разрешали закрывать дверь на замок.

36. Родители старались делать со мной уроки, когда я уже справлялся сам.

37. Даже если родителям было некогда, они находили время, чтобы я поиграл с детьми, которые были мне симпатичны.

38. Родители не запрещали мне располагать в комнате ценные для меня предметы (фотографии любимых героев, плакаты), даже если они им не нравились.

39. Когда была приготовлена вкусная еда, то близкие мне взрослые считали необходимым накормить меня ею, даже преодолевая мое сопротивление.

40. Мне бы очень хотелось, чтобы на дверях детских комнат были замки, хотя взрослых это и обижает.

41. Мне случалось огорчаться, если родители неожиданно брали меня в гости.

42. В детстве меня нередко заставляли есть калорийную, но невкусную пищу.

43. Я переживал оттого, что взрослые ошибочно думали, будто в детстве любую вещь можно заменить другой.

44. Я предпочитал в детстве ходить в гости, а не звать гостей к себе.

45. Меня раздражало, если взрослые не информировали меня о своих планах.

46. Проблема «отцов и детей» у нас не существовала, так как родители с детства уважали мое мнение.

47. Мне не нравилось, когда взрослые в детстве любили меня пощекотать или ущипнуть.

48. Я любил в детстве, когда бывал за городом, построить себе шалаш или гнездо на дереве.

49. Родители спокойно принимали тот факт, что знают не всех моих друзей.

50. Мне не нравилось, что новых вещей не покупали, пока у нас были старые, но в хорошем состоянии.

51. Существовали телепередачи, которые я не мог смотреть без разрешения родителей.

52. Если ребенку не нравится какая-то вещь, ни к чему заставлять его пользоваться ею.

53. Как и многие другие дети, я мечтал построить домик из диванных подушек, но мне это не удавалось.

54. Если у нас с друзьями возникали общие планы, наши родители нередко старались их изменить.

55. Если я возвращался из магазина, то мог часть сдачи оставить себе.

56. У нас было принято, чтобы родители всегда знали мой распорядок дня.

57. Я всегда был уверен, что, когда я с кем-то разговариваю по телефону, никто не прервет и не подслушает нашей беседы.

58. Родители пресекали мои попытки украсить себя так, как не было принято в их время (пирсинг, татуаж, прически).

59. Мне часто бывало неприятно, когда взрослые дотрагивались до меня.

60. Испытывая нехватку карманных денег, я не стеснялся попросить их у родителей.

61. Меня раздражало, если в моей комнате наводили порядок.

62. Во время обеда, если суп был горячим, я мог сначала съесть второе, и родители это не запрещали.

63. Если у меня в детстве появлялся новый знакомый, я должен был обязательно показать его родителям.

64. Родители всегда демонстрировали свое несогласие с моими попытками соответствовать молодежной культуре.

65. Посещая врача, я боялся не боли, а того, что чужой человек будет меня трогать.

66. Наверное, я собственник: уже в детстве я постоянно раздражался оттого, что кто-то пользовался моими вещами.

67. Мне не нравилось, что взрослые ходят через ту комнату, где я играю с друзьями.

68. Проверая домашнее задание, родители всегда обращали внимание на порядок его выполнения: сначала основные предметы, а затем «второстепенные», и были недовольны, если он нарушался.

69. Меня раздражало, когда приходилось в детстве носить вещи старшей сестры или брата.

70. У меня было в детстве увлечение (кружок, спортивная или художественная школа), которое не реализовалось, потому что родители были против.

71. Маленьких детей везде ждут огорчения: даже надевая шапку или завязывая шарф, взрослые умудряются зацепить за ухо или вырвать волосы.

72. У меня вызывало брезгливость, если мама или бабушка настаивали, чтобы я попробовал приготовленную ими еду «поварской» ложкой, которой они пробовали ее сами.

73. Я не любил, если у нас оставались на ночь гости, и мне приходилось менять спальное место.

74. Если я не сделал домашнее задание, но успел выполнить его на перемене, родители никогда меня не ругали: «Победителя не судят».

75. Случалось, мне навязывали общение с братом или сестрой, даже когда мне этого не хотелось.

76. Мне случалось раздражать родителей, если мое мнение не совпадало с их собственным.

77. В детстве нередко вызывало огорчение, когда мне одевали одежду через голову.

78. В нашей семье считалось важным тратить деньги не только на самое необходимое, но и на то, что очень хочется ребенку (дорогие книги и приборы — бинокль, словарь — без которых можно было вполне обойтись).

79. Я не любил, когда во время моих занятий кто-то из близких стоял у меня за спиной и смотрел мне через плечо.

80. Даже в детстве родители не настаивали, чтобы я «пошел по их стопам».

Текст методики «Психологические границы личности» (Т.С. Леви)

1. Если меня просят сделать то, чего я не хочу делать, я могу сказать «нет».
2. Я обычно стараюсь настоять на своей точке зрения, выражающей мои интересы и желания.
3. Я обычно выражаю свои негативные переживания (недовольство, непринятие и т.п.), если считаю их выражение уместным.
4. Мне сложно чувствовать себя спокойно, находясь в зрительном контакте с другим человеком.
5. Я могу полностью довериться другому человеку.
6. Мне сложно сдерживать теплые чувства по отношению к другим людям, даже если я понимаю, что их выражение неуместно.
7. Я обычно чувствую себя спокойно, если рядом со мной находится малознакомый человек.
8. Мне сложно быть спонтанным в выражении своих чувств.
9. Если человек ущемляет мои интересы, я могу выразить несогласие.
10. Я могу не контролировать ситуацию и при этом чувствовать себя комфортно.
11. Мне сложно сдерживать выражение своих чувств.
12. Я обычно не выражаю свои негативные переживания (недовольство, непринятие и т.п.), даже если считаю их выражение уместным.
13. Я способен так глубоко почувствовать другого человека, как будто я растворяюсь в нем.
14. Мне легко сдерживать теплые чувства по отношению к другим людям, если я понимаю, что их выражение неуместно.
15. Мне часто бывает неловко заявлять о своих желаниях и

потребностях.

16. Я обычно чувствую себя напряженно, если рядом со мной находится малознакомый мне человек.

17. Мне часто бывает неловко настаивать на своей точке зрения, если с ней не согласны другие.

18. Мне легко сдерживать (обычно я сдерживаю) выражение своих чувств.

19. Если меня просят сделать то, чего я не хочу делать, мне сложно сказать «нет».

20. Обычно я сам(а) активно пытаюсь до- нести до другого свои желания и потребности.

21. Мне трудно полностью довериться другому человеку, даже если я этого хочу.

22. Если я осознаю свою потребность, я склонен активно действовать, чтобы получить желаемое.

23. Если человек ущемляет мои интересы, мне сложно выразить несогласие.

24. Мне сложно выражать теплые чувства по отношению к другим людям.

25. Если человек ведет себя вербально агрессивно по отношению ко мне, я могу ему дать отпор (остановить его).

26. Если я нахожусь рядом со знакомым человеком, я стараюсь поддерживать разговор, даже если мне этого не хочется, иначе я чувствую себя дискомфортно.

27. Я чувствую себя неловко, когда оказываюсь в центре внимания, и другие говорят о моих достоинствах и успехах.

28. Мне легко быть спонтанным в выражении своих чувств.

29. Мне сложно почувствовать переживания другого человека, как свои собственные.

30. Я могу сдерживать свои негативные переживания (гнев,

непринятие и т.п.), если считаю их выражение в данной ситуации неуместным.

31. Мне трудно почувствовать себя совершенно беззаботно и расслаблено, даже в кругу хорошо знакомых и приятных мне людей.

32. Если человек ведет себя вербально агрессивно по отношению ко мне, мне сложно остановить его.

33. Я могу чувствовать себя спокойно, находясь в зрительном контакте с другим человеком.

34. Мне легко выражать теплые чувства по отношению к другим людям.

35. Мне сложно сдерживать свои негативные переживания (гнев, непринятие и т.п.), даже если я считаю их выражение в данной ситуации неуместным.

36. Я могу находиться рядом со знакомым человеком, не поддерживая разговора, если мне этого не хочется, и при этом чувствовать себя комфортно.

37. Даже, если человек требует от меня сделать больше, чем я могу, мне проще сделать, чем отказать.

38. Мне легко удается, если я считаю нужным, не показывать другим людям свое раздражение, усталость, тревогу и т.п.

39. Если я даже осознаю свою потребность, мне сложно начать активно действовать, чтобы получить желаемое.

40. Я часто сдерживаю свои чувства, даже если в этом нет необходимости.

25. Если я не могу полностью контролировать ситуацию, я испытываю дискомфорт.

26. Порой я чувствую такое единение с другим человеком, что ощущаю себя с ним одним целым.

27. Я часто чувствую себя дискомфортно, когда ко мне прикасаются другие люди.

28. Я позволяю себе быть искренним в выражении своих чувств.
29. Обычно я чувствую себя спокойно в обществе других людей.
30. Если я испытываю сильное негативное чувство, то часто его выплескиваю на окружающих.
31. Я могу активно действовать, чтобы обратить на себя внимание другого человека, вызвать к себе интерес.
32. Если человек оказывает на меня давление, я могу открыто выразить неудовольствие.

Таблица 1

Таблица перевода сырых баллов в стандартную шкалу для всех шкал методики (женщины)

Стены	Шкалы методики ПГЛ					
	невпускающая	проницаемая	вбирающая	отдающая	сдерживающая	спокойно нейтральная
I	менее 7	менее 5	менее 5	менее 6	менее 4	менее 4
II	7–9	5–6	5–7	6–8	4–7	4–7
III	10–11	7–9	8–9	9–11	8–10	8
IV	12–14	10–11	10–11	12–14	11–12	9–11
V	15–16	12–13	12–14	15–16	13–14	12–13
VI	17–19	14–15	15–16	17–18	15–17	14–16
VII	20–21	16–18	17–19	19–20	18–19	17–18
VIII	22	19–20	20–21	21–22	20–21	19–20
IX	23	21–23	22–23	23	22–23	21–23
X	24	24	24	24	24	24

Таблица 2

Таблица перевода сырых баллов в стандартную шкалу для всех шкал методики (мужчины)

Стены	Шкалы методики ПГЛ					
	невпускающая	проницаемая	вбирающая	отдающая	сдерживающая	спокойно нейтральная
I	менее 7	менее 2	менее 6	менее 3	менее 6	менее 3
II	7–10	2–3	6–7	3–5	6–8	3–7
III	11–13	4–7	8–10	6–9	9–10	8–10
IV	14–15	8–9	11–12	10–12	11–12	11–12
V	16–17	10–11	13–15	13–14	13–15	13–15
VI	18–19	12–14	16–17	15–16	16–17	16–17
VII	20–21	15–16	18–20	17–19	18–19	18–19
VIII	22	17–19	21–22	20–21	20–22	20–22
IX	23	20–21	23	22–23	23	23
X	24	22–24	24	24	24	24

Бланк методики «Психологическая безопасность образовательной среды школы» (автор И.А. Баева)

Уважаемый коллега!

Просим Вас принять участие в исследовании образовательной среды школы. Исследование проводится анонимно.

Исследование проводится с целью совершенствования психологической поддержки учебно-воспитательного процесса.

Выберите один из вариантов ответа, наиболее соответствующий Вашему мнению, отметьте его знаком «+» или подчеркните. Данные будут представляться только в обобщенном виде.

1. Как Вы думаете, требует ли работа в Вашей школе постоянного совершенствования профессионального мастерства?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

2. Обратите внимание на приведенную ниже шкалу: цифра «1» характеризует работу, которая очень не нравится; «9» - работу, которая очень нравится. Оцените свою работу от 1 до 9.

1								9
---	--	--	--	--	--	--	--	---

3. Собираетесь ли Вы в ближайшее время (1-2 года) перейти на другое место работы?

Да	Не могу сказать	Нет
----	-----------------	-----

4. Помогает ли Ваша работа развитию Ваших способностей?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

5. Если бы представилась возможность, хотели бы Вы получить другую специальность и связать профессиональное развитие с ней?

Да	Не могу сказать	Нет
----	-----------------	-----

6. Какое настроение вызывает у Вас работа, которую Вы выполняете?

Обычно плохое	Чаще плохое, чем хорошее	Не влияет	Чаще хорошее, чем плохое	Обычно хорошее
---------------	--------------------------	-----------	--------------------------	----------------

7. Из перечисленных ниже характеристик школьной среды

выберите только пять наиболее важных с Вашей точки зрения, и подчеркните их. Оцените их по 5-балльной системе.

Характеристики школьной среды	В какой степени Вы удовлетворены каждой из выбранных Вами характеристик				
	в очень большой степени	в большой степени	средне	в небольшой степени	совсем нет
	1	2	3	4	5
1.Взаимоотношения с учителями					
2.Взаимоотношения с учениками					
3.Эмоциональный комфорт					
4.Возможность высказать свою точку зрения					
5.Уважительное отношение к себе					
6.Сохранение личного достоинства					
7.Возможность обратиться за помощью					
8.Возможность проявлять инициативу, активность					
9.Учет личных проблем и затруднений					
10.Внимание к просьбам и предложениям					
11.Помощь в выборе собственного решения					

8. Считаете ли Вы свою работу интересной, увлекательной?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

9. Насколько защищенным Вы чувствуете себя в школе от:

	Полностью не защищен	Скорее не защищен, чем защищен	Как сказать	Скорее защищен, чем не защищен	Полностью защищен
	1	2	3	4	5
1. Публичного унижения, оскорблений:					

А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
2. От оскорбления:					
А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
3. От высмеивания:					
А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
4. Угроз:					
А) учеников					
Б) коллег					
В) администрации					
5. От обидного обзывания:					
А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
6. От принуждения делать что-либо против Вашего желания:					
А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
4. От игнорирования:					
А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
5. От недоброжелательного отношения:					
А) учеников					
Б) коллег					
В) администрации					

10. Предположим, что по каким-то причинам Вы временно не работаете, вернулись бы вы на свое место работы?

Да	Не могу сказать	Нет
----	-----------------	-----

11. Каждый коллектив, хотя он и состоит из разных людей, имеет свой стиль в работе. прочитайте внимательно приведенные ниже мнения и ответьте, какое из них лучше всего характеризует особенности коллектива, в котором Вы работаете.

- 1) Работать нужно так, как работают в нашем коллективе.
- 2) Работать нужно лучше, чем работают в нашем коллективе.
- 3) Меня мало волнует, как работают в нашем коллективе.

Несколько вопросов о Вас самих:

Ваш пол: мужской _____ женский _____

Ваш возраст (полных лет): _____ Педагогический стаж работы в школе: _____

ОТНОШЕНИЕ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ

Таблица 3

Определение уровней отношения к ОС школы

Процент выборов по показателям: позитивное, нейтральное, негативное отношение к ОС школы	Уровень отношения к ОС школы
0-20	Низкий
21-40	Ниже среднего
41-60	Средний
61-80	Высокий
81-100	Очень высокий

Таблица 4

Определение уровней удовлетворенности характеристиками ОС школы

Суммарное число баллов	Уровень удовлетворенности характеристиками ОС школы
1-1,9	Низкий
2-2,9	Ниже среднего
3-3,9	Средний
4-4,9	Высокий
5	Очень высокий

Таблица 5

Определение уровней защищенности в ОС школы

Суммарное число баллов	Уровень защищенности от психологического насилия во взаимодействия
0-0,9	Низкий
1-1,9	Ниже среднего
2-2,9	Средний
3-3,9	Высокий
4	Очень высокий