

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ УЧИТЕЛЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ
БЕЗОПАСНОСТЬ УЧАЩИХСЯ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
профиль Психология образования
заочной формы обучения, группы 02061358
Архипова Павла Ивановича

Научный руководитель:
к.псх.н., доц. Овсяникова Е.А.

БЕЛГОРОД – 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. Теоретические основы изучения проблемы влияния профессиональной и личностной направленности учителя на психологическую безопасность учащихся.....	9
1.1. Направленность личности учителя как предмет исследования в психологии.....	9
1.2. Психологическая безопасность учащихся в контексте взаимоотношений с учителем.....	15
1.3. Взаимодействие учителя и ученика в рамках организации образовательного процесса.....	20
ГЛАВА II. Эмпирическое изучение влияния профессиональной и личностной направленности учителя на психологическую безопасность учащихся.....	31
2.1. Организация и методы исследования.....	31
2.2. Результаты исследования и их интерпретация.....	33
2.3. Программа и рекомендации для педагогов и администрации школы по стабилизации и повышению уровня психологической безопасности образовательной среды.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	68
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	78
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления...	78
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных.....	115
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных.....	124
Приложение 4. Программа по стабилизации и повышению уровня психологической безопасности в образовательном учреждении.....	142

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Современные социальные, политические и экономические изменения в стране и мире в целом, несомненно, касаются и изменяют условия жизни каждого человека, оказывают определенное влияние на социокультурную ситуацию, влияющую на развитие личности. В наше время аспекты безопасности и здоровья личности выдвигаются на первые роли не только в государственной политике, но и в сфере образования. Вполне закономерными предпосылками к этому являются такие факторы как: снижение рождаемости, ухудшение здоровья подрастающего поколения, увеличение уровня социальной дезадаптации и различных проявлений девиантного поведения детей и подростков. Современный уровень жизни неразрывно связан с качеством жизни, что, отталкиваясь от мирового опыта, оптимальной реализацией психофизиологических и социально-общественных факторов становления каждой личности.

В XXI веке уже очевидно, что человек, находясь в постоянно изменяющихся условиях своего существования, нуждается в помощи и психологической поддержке. Такая поддержка может носить как личностную ориентацию, так и быть направленной на помощь в процессе жизнедеятельности, на изменение общности, в которой происходит взаимодействие ее субъектов. Современная жизненная ситуация предлагает нам множество наглядных примеров отрицательного влияния внешних факторов на процесс становления личности. Проявление насильственности считается своеобразной современной «нормой» взаимодействия людей. И если открытое физическое насилие является предметом однозначно осуждаемым и в обществе идет постоянный поиск методов и приемов борьбы с ним, то психологическое насилие на сегодняшний день является темой для обсуждений лишь в общественном мнении и научных исследованиях. Особую актуальность в свете данной проблемы имеет защищенность от

психологического насилия участников образовательного процесса в современной школе.

Понимание психологии образовательной среды с целью сохранения и укрепления здоровья ее участников, создание психологически безопасных условий для обучения и труда в школе, защита от всевозможных форм дискриминации должны стать разумной альтернативой агрессивной социальной среде, следствием проявления которой является рост социогенных заболеваний.

В современном обществе необходимо создать такую образовательную среду, где бы личность была востребована и могла свободно функционировать, где все ее участники имели бы максимальный уровень защищенности, сохраняли и укрепляли психологическое здоровье.

Образовательный процесс предполагает определенный уровень взаимоотношений в системе взаимоотношений «учитель – ученик». При этом реализация личностно-ориентированного подхода подразумевает определенную работу педагога по развитию личности детей, укреплению их психологического здоровья. Это выдвигает высокие требования к эмоционально-волевой, коммуникативной и многим другим личностным направленностям современного учителя.

Личность педагога изучали Галузьяк В.М., Ивашнева Л.А., Сметанский Н.И., Сластенин В.А., Петровский А.В. Влияние личностных характеристик на взаимодействие с учениками исследовали такие авторы как Барцевич В.Н., Скрипюк И.И., Собкин В.С., Фомиченко А.С.

Психологическую безопасность образовательной среды изучали Баев Н.Н., Баева И.А., Лактионова Е.Б., Мартынова А.В., Семикин В.В.

Профессиональная и личностная направленность личности учителя описывается в трудах Божович Л.И., Додонова Б.И., Егорычева И.Д., Колмогорова Н.С., Конниковой Т.Е., Милевич А.С., Милевич Т.П., Неймарк М.С., Сажаяева А.В., Штерензон В.А.

Но вопросы влияния направленности личности учителя на психологическую безопасность учащихся недостаточно изучены в современной психологической и педагогической литературе.

Таким образом, мы сформулировали **проблему исследования:** каково влияние профессиональной и личностной направленности учителя на психологическую безопасность учащихся?

Цель исследования: изучить влияние профессиональной и личностной направленности учителя на психологическую безопасность учащихся и разработать программу по стабилизации и повышению уровня психологической безопасности в образовательном учреждении.

Объект исследования: профессиональная и личностная направленность учителя.

Предмет исследования: влияние профессиональной и личностной направленности учителя на психологическую безопасность учащихся.

Исходя из проблемы, объекта и предмета исследования мы сформулировали **гипотезу нашего исследования:** на уровень психологической безопасности учащихся влияет профессиональная и личностная направленность учителя, при этом, большее влияние оказывает личностная направленность педагогов (смысло-жизненные ориентации, мотивация), по сравнению с профессиональной.

Исходя из вышесказанного, нами были сформулированы следующие **задачи:**

1. Проанализировать научные подходы к изучению проблемы влияния личности педагога на психологическую безопасность учащихся в образовательном процессе.
2. Рассмотреть разработанность проблемы психологической безопасности в психолого-педагогической литературе.
3. Изучить профессиональную и личностную направленность учителей.
4. Изучить уровень психологической безопасности учащихся.

5. Проанализировать, как влияют профессиональная и личностная направленность учителей на психологическую безопасность учащихся.

6. Разработать программу и рекомендации для педагогов и администрации школы по сохранению и повышению уровня психологической безопасности в образовательной среде.

Теоретические основы исследования: концепция личностно-профессионального развития педагога (Митина Л.М.); концепции педагогической деятельности (Гоноболин Ф.Н., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Реан А.А., Сластенин В.А.); положения гуманистической психологии (Братченко С.Л., Роджерс К., Ясвин В.А.); научные подходы к исследованию образования как системы проектирования и моделирования образовательного пространства (Вершловский С.Г., Панов В.И., Рубцов В.В., Слободчиков В.И., Щепланова Е.И.); теоретические и эмпирические исследования психологической безопасности образовательной среды школы и межличностных отношений ее участников (Баева И.А., Илларионов С.Н., Кабаченко Т.С., Edmondson A., Johnson D., Johnson R., Lipsey M., Walker H.M., Wise B.J. и др.).

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ, сравнение и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические методы: тестирование, анкетный опрос, ранжирование, количественные оценки, также использовались малоформализованные методы: беседа, наблюдение.

3. Методы качественной и количественной обработки и интерпретации данных (качественный анализ, эмпирическое обобщение). Метод регрессионного анализа, суть которого заключается в нахождении наиболее важных факторов, влияющих на зависимую переменную, расчет которого производился в программе SPSS 23.0.

Методики:

1. Опросник направленности личности В. Смекала и М. Кучера.

2. Методика экспресс-диагностики педагогической направленности учителя (МЭДПНАУ) Ю.А. Корелякова.

3. «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) Д.А. Леонтьева. Тест смысложизненных ориентаций является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика.

4. Методика «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса.

5. Методика «Диагностика личности на мотивацию к успеху» Т. Элерса.

6. Методика диагностики уровня школьной тревожности учащихся Филлипса.

7. Методика «Психологическая безопасность образовательной среды» Баевой И.А.

База и выборка исследования. В нашем исследовании приняли участие обучающиеся 3-11 классов МБОУ «СОШ села Верхнее Кузькино Чернянского района Белгородской области» в количестве 87 человек (из них 47 респондентов – мальчики, 40 - девочки), а также педагоги данного образовательного учреждения в количестве 18 человек (15 – женщины, 3 - мужчины).

Практическая значимость нашего исследования заключается в разработке рекомендаций и программы по стабилизации и повышению уровня психологической безопасности учащихся в образовательном учреждении, которые могут использовать педагоги - психологи в своей работе.

Апробация и внедрение результатов исследования проводились на кафедре возрастной и социальной психологии Педагогического института НИУ «БелГУ» (в апреле 2018 года) в рамках студенческой научно-практической конференции «Прикладные исследования в возрастной, педагогической и социальной психологии».

Структура и объем работы. Данная выпускная квалификационная работа состоит из оглавления, введения, теоретической и эмпирической глав,

заклучения, списка используемых источников, приложений, а также прилагаемого раздаточного материала и представлена на 165 страницах.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧИТЕЛЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

1.1. Направленность личности учителя как предмет исследования в психологии

Уровень полноценного психического и личностного развития школьников, развитие их мотивов и потребностей, интересов и склонностей, самостоятельного творческого мышления, их самосознания, социальной активности и нравственной воспитанности, во многом зависит от учителя - как личности и как профессионала. Новые социальные запросы на современном этапе развития общества не снижают актуальности этой проблемы; напротив, обостряют ее, наполняют новым качественным содержанием — усилением акцента на взаимодействии теории и практики в психологии педагогического труда (как в анализе, так и в процессе подготовки учителя). Практические педагогические воздействия учителя на ученика, осуществляемые без учета психологических механизмов развития личности ребенка, не только не приведут к желаемой цели, но и затормозят развитие личности ребенка, закроют для него путь к творчеству и самоактуализации.

Одним из основных профессионально значимых качеств личности педагога является его «личностная направленность».

Направленность личности - это система устойчиво характеризующих человека побуждений (что человек хочет, к чему стремится, так или иначе понимая мир, общество; чего избегает, против чего готов бороться). При этом она достаточно динамична, то есть составляющие её побуждения (мотивы) не остаются постоянными, они взаимосвязаны, влияют друг на друга, изменяются и развиваются. Это ведущее психологическое свойство

личности, в котором представлены система ее побуждений к жизни и деятельности.

Согласно Н.В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности [7].

Рядом авторов выделяются три направления, определяющие сущность педагогической направленности:

- эмоционально-ценностное отношение к профессии учителя, склонность заниматься видами деятельности, воплощающими специфику данной профессии (Зимичева С.А., Коломинский Я.Л., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Томилова Г.А. и др.);

- профессионально-значимое качество личности учителя или компонент педагогических способностей (Бодалев А.А., Гоноболин Ф.Н., Леонтьев А.Н., Симонов В.П., Слостенин В.А., Щербаков А.И. и др.);

- рефлексивное управление развитием обучающихся (Вершловский С.Г., Кулюткин Ю.Н., Орлов А.Б., Сухобская Г.С., Фастовец И.В. и др.).

Н.В. Кузьмина под сущностью направленности личности педагога понимает «... интерес и любовь к педагогической профессии, осознание трудностей в учительской работе, потребность в педагогической деятельности, стремление овладеть основами педагогического мастерства» [13, с. 59].

Довольно широко педагогическая направленность рассмотрена в работах Л.М. Митиной, выделившей педагогическую направленность в качестве одной из интегральных характеристик педагогического труда учителя, наряду с педагогической компетентностью и эмоциональной гибкостью. По мнению автора, стремление учителя к самоактуализации в сфере педагогической деятельности действительно является показателем педагогической направленности [19].

Направленность - интегральная характеристика труда учителя, в которой выражается стремление педагога к самореализации, к росту и развитию в сфере педагогической жизнедеятельности.

По мнению Барышниковой Е.В., Долгова В.И., Сергиенко А.Ю., она в значительной мере становится мотивацией совершенствования у наиболее «эффективных учителей». Речь в данном случае идет о самоактуализации истинной, включающей в свое определение содействие самоактуализации учеников, а не только «самосозидание» своего «феноменального мира» [24].

В более узком смысле направленность личности педагога определяется как профессионально-значимое качество, которое занимает центральное место в структуре личности учителя и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие.

Гаврилова Н.В., Гаврилова Н.С., Есмурзаева Ж.Б. трактуют данное понятие более широко (в плане интегральной характеристики труда) смысле - как систему эмоционально-ценностных отношений, задающую иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающих учителя к ее утверждению в педагогической деятельности и общении [17].

Иерархическая структура педагогической направленности учителя может быть представлена следующим образом:

1. Направленность на ребенка (и других людей), связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности.
2. Направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда.
3. Направленность на предметную сторону профессии учителя (содержание учебного предмета).

Сластенин В.А. в основу личностных и профессионально-педагогических качеств учителя включает профессионально-педагогическую направленность, представляющую:

- интерес и любовь к ребенку как отражение потребности в педагогической деятельности;
- психолого-педагогическую зоркость и наблюдательность (прогностические способности);
- педагогический такт;
- организаторские способности;
- требовательность, настойчивость, целеустремленность, общительность, справедливость, сдержанность, самооценку, профессиональную работоспособность [5].

Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по мнению Кузьминой Н.В., три типа направленности:

- 1) истинно педагогическую;
- 2) формально педагогическую;
- 3) ложно педагогическую [4].

Из всех трех, только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. По мнению Н.В. Кузьминой «...истинно педагогическая направленность состоит из устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на переструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог» [4, с. 118].

Основной компонент направленности личности педагога - расположенность к детям, которая характеризуется сердечной привязанностью к ним, желанием, стремлением (и даже жизненной потребностью) с ними работать. Расположенность учителя к ученикам выражается в чувстве глубокого удовлетворения от педагогического общения с ними, от возможности проникнуть в своеобразный детский мир, влиять на формирование детской психики, во внимательном, доброжелательном и чутком отношении к ним (но не в мягкотелости, безответственной снисходительности и сентиментальности), в искренности и простоте

обращения с детьми. Как показывают исследования, всех успешно работающих учителей отличает именно эта особенность.

Гармония в структуре личности учителя достигается не на основе равномерного и пропорционального развития всех качеств, а прежде всего за счет максимального развития тех способностей, которые создают преобладающую направленность его личности, придающую смысл всей жизни и деятельности педагога. Исследователи психологии труда учителя практически единодушны в том, что основным в формировании структуры личности учителя является педагогическая направленность его деятельности. Именно она, как устойчивая система мотивов определяет поведение учителя, его отношение к профессии, к своему труду, но прежде всего к ребенку (направленность на него, принятие личности ребенка). По утверждению Л.М. Митиной, «... отсутствие этого профессионально значимого качества личности у учителя приводит к тому, что индивидуально-психологическое содержание ребенка обезличивается... И, наоборот, учитель, направленный на ребенка, всегда ориентирован на уникальную неповторимость каждого ученика, на развитие его индивидуальных способностей, и прежде всего нравственной сферы» [19, с. 27].

Важным качеством личности учителя является его стрессоустойчивость. Проявления стресса в его работе разнообразны и обширны. Так, в первую очередь, выделяются фрустрированность, тревожность, изможденность и выгорание. В отечественных исследованиях в перечень стресс-реакций учителей включается до 14 различных проявлений. Поэтому стрессоустойчивость рассматривается как профессионально значимое качество личности учителя.

Важным фактором социальной адаптации к стрессовым ситуациям является развитая социально-психологическая толерантность (терпимость) личности педагога. Нетерпимость в значительной мере обусловлена стереотипами личности, негативными установками межличностного

оценивания. На ее проявление могут влиять различные черты характера: агрессивность, эгоцентричность, доброжелательность, доминантность и др.

Зайтметов Х.А., Луфов М.Т. считают, что рост самооценки в группе высокоуспешных учителей положительно связан со стрессоустойчивостью, тогда как у педагогов низкого уровня педагогического мастерства он отражает повышение степени подверженности стрессу. Личностные механизмы у педагогов высокого уровня имеют конструктивную направленность, способствующую их профессиональному росту и самореализации (истинная адаптация). А механизмы учителей, не имеющих такого уровня мастерства, отражают ситуативные способы преодоления стресса (перекладывание ответственности, уход от трудностей и т.п.), тормозящие их профессиональное становление и личностное развитие (псевдоадаптация) [49].

В исследовании Л.М. Митиной показано, что степень социальной адаптации (эмоциональной стабильности):

а) в среднем по группам учителей ниже, чем у других профессиональных групп (инженеров, летчиков и т.п.);

б) у многих учителей (более 30%) показатель социальной стабильности равен или даже ниже, чем у больных неврозами;

в) у группы молодых учителей этот показатель выше, чем у группы учителей со стажем;

г) уровень социальной адаптации у учителей, работающих с подростками, выше, чем у учителей, работающих с младшими и старшими классами [19].

Таким образом, мы пришли к выводу, что направленность личности педагога проявляется во всей его профессиональной жизнедеятельности и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие и логику поведения, весь облик человека. А то, как этот феномен влияет на психологическую безопасность учащихся, будет рассмотрено в следующем параграфе.

1.2. Психологическая безопасность учащихся в контексте взаимоотношений с учителем

Проблема воспитания здорового поколения приобретает в настоящее время большое значение. Психологи отмечают нарушения эмоционального и личностного развития учащихся, растущую агрессивность и жестокость в их взаимоотношениях с другими детьми и взрослыми. Эти негативные явления взаимосвязаны и обусловлены множеством экономических и социальных причин, а также образом жизни.

Общепризнано, что здоровье является базовой потребностью человека. Здоровье ребёнка формируется под влиянием совокупности социальных, экономических, природных и генетических факторов. Люсова О.В. считает, говоря о здоровье ребёнка, важно учитывать то, что оно имеет четыре составляющих:

1. Физическое - создает основу для осанки, статики, координации движений, роста, веса, подвижности.
2. Соматическое - обосновывает становление, развитие и функционирование всех систем организма, его внутренних органов.
3. Психическое – обеспечивает целостность восприятия окружающей действительности и адекватность реакций на её предметы и явления, а также на отношение человека к самому себе и окружающим.
4. Духовное – включает в себя нравственный потенциал человека и обеспечивает сущностную составляющую его жизни [50].

Психологическая безопасность образовательного процесса – это состояние защищенности школьника от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самоотношению. Психологическое здоровье - условие жизненной успешности и гарантия благополучия человека в жизни, очевидно, ни родителям, ни педагогам не стоит экономить силы на его формирование в детстве. Забота о психологическом здоровье школьников становится обязательным целевым

ориентиром в работе каждого образовательного учреждения и учителя, показателем достижения ими современного качества образования. Здоровье ребенка, пожалуй, одно из тех немногих требований, которое в равной мере представлено в ожиданиях всех заказчиков образовательных услуг, поэтому его можно трактовать как интегрирующую часть консолидированного заказа на качественное современное образование со стороны государства, общества, и индивида. Это означает, что современная школа должна всерьез и по-настоящему становится не только местом, где детей учат, но и пространством их полноценного взросления, питательной средой становления успешных, счастливых и здоровых людей. Это возможно только в атмосфере душевного комфорта и благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении, поддерживающего и даже инициирующего процессы развития личности и ее психологических потенциалов.

Ваньков А.Б., Коновалова К.В. говорят о том, что приходя учиться в школу, ребенок испытывает множество психологических трудностей адаптации, связанных как с изменением его социальной позиции, так и привыканием к взаимодействию с новыми для него взрослыми – учителями. Особенно важная роль в обеспечении качества школьной жизни ребенка принадлежит учителю начальных классов. Первая учительница – явление непреходящее. Она входит во внутренний мир школьника и навсегда становится частью жизни, личной биографии каждого человека. От того, каким окажется первый учитель, зависит отношение ребенка ко всем последующим учителям и формирование многих личностных качеств взрослого человека [36].

Согласно Барцевич В.Н., «... феномен психологической безопасности, применительно к образовательной среде носит интегративный характер, и в реальной образовательной практике фиксируется: как процесс (создается каждый раз заново, когда встречаются участники образовательной среды); как состояние (обеспечивающее базовую защищенность субъектов образовательной среды) как свойство личности (характеризует

защищенность от деструктивных воздействий и внутренний ресурс сопротивляемости)» [7, с. 36].

В связи с изменениями в ученическом и родительском контингенте, состав которого является определяющим фактором для создания психологически безопасной среды, меняются и характеристики среды, разрушаются воспитательные системы школ, которые выстраивались годами, и являлись своеобразными ресурсами психологической безопасности образовательных учреждений. Учащиеся в крупных школах находятся в менее комфортной педагогической и психологической ситуации, чем в небольших, в которых ситуация близка к теплой, семейной. Человек будет чувствовать себя успешным тогда, когда у него есть дом, а маленькая школа - это дом, где возможна реализация индивидуального подхода практически к каждому ребенку. В таких школах учащиеся получают индивидуальное внимание, все учителя знают психологические особенности всех учеников. В образовательных комплексах дети постепенно нивелируются, поскольку нет возможности для осуществления индивидуального подхода.

Маленова А.Ю., Малюга К.В. считают, что в больших школах одна из основных проблема - дисциплинарная, поскольку следить за порядком и поведением всех детей - задача мало выполнимая. Формируются внутришкольные субкультуры, часто агрессивные - особенно если школа находится в социально неблагополучном районе. Падает успеваемость, возрастает число правонарушений; большая школа перестает успешно справляться с работой, когда детей, требующих особых подходов, в ней становится больше определенного процента: школа просто не в состоянии их адаптировать. Когда школа радикально увеличивает прием, она обнаруживает, что новички, вместо того, чтобы проникаться школьными ценностями, пытаются разрушить школьный микроклимат [51].

Современной школе нужен «новый учитель» глубоко владеющий психолого-педагогическими знаниями и понимающий особенности развития школьников, являющийся профессионалом в предметной области, способный

сохранять (укреплять) здоровье школьника (Матросов В.Л., Рубцов В.В., Соколова И.И. и др.). В связи с чем, учитель любой квалификации должен иметь теоретическую, практическую и методическую подготовку в области безопасности жизнедеятельности, позволяющую обучать школьников вопросам безопасности средствами основной дисциплины (Ляшко В.Г., Михайлов Л.А., Ситка И.В., Сулла М.Б. и др.), а также проектировать социально безопасную среду [12; 14; 21; 46].

В образовательном учреждении обучающийся проводит зачастую больше времени, чем в семейной среде, поэтому степень влияния данного микросоциума на социализацию, развитие, здоровье и поведение ребенка или юноши трудно переоценить. Школа представляет собой микросоциум (социальную систему), который включает в себя деятельность управленческого аппарата, преподавательского состава, учебно-вспомогательного персонала, обучающихся и связан со специфическими угрозами и опасностями социального характера.

По мнению Тажутдиновой Г.Ш., в психологическом смысле можно говорить, что в образовательном учреждении должна реализовываться гуманистическая парадигма, обеспечивающая человеку «чувство базового удовлетворения» (в том числе удовлетворения потребности в безопасности), создающая условия для раскрытия и развития личностного потенциала [75].

Вместе с тем, ситуация с комплексным обеспечением безопасности и здоровьесбережения обучающихся в образовательных учреждениях — далека от благополучия. Основными факторами риска, которые негативно сказываются на развитии и здоровье обучающихся, являются: социальная нестабильность и криминализация общества, агрессивность информационной среды, девальвация духовно-нравственных ценностей, дегуманизация и рост насилия в образовательной среде, асоциальность и рост числа психических заболеваний подростков, слабая система безопасности и охраны образовательного учреждения, факторы риска образовательной среды (интенсификация учебного процесса, педагогическая тактика,

провоцирующая возникновению стресса у обучающихся и пр.), отсутствие системы профессиональной подготовки и переподготовки педагогов к профилактической работе в сфере социальной безопасности.

По мнению Баевой И.А., необходимость обновления системы подготовки педагогов заключается в приведении ее целей, содержания и технологий в соответствии с потребностями личности, общества, государства и «новой школы». Потребности личности при этом выражаются в требованиях, предъявляемых учащимися и их родителями к образовательным учреждениям и педагогам. Сегодня родители, учитывая уязвимость образовательных учреждений в целом и учащихся в частности по отношению к внешним и внутренним угрозам (терроризм, экстремизм, наркотизация, насилие и пр.) вопросы безопасности их детей ставят на одно из первых мест [5].

По мнению автора, «... современный педагог должен:

- эффективно регулировать поведение учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды;
- уметь общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их;
- уметь защищать достоинство и интересы учащихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях;
- уметь сотрудничать с другими педагогами и специалистами в решении задач духовно-нравственного развития ребенка;
- уметь проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду, знать и уметь проводить профилактику различных форм насилия в школе;
- владеть психолого- педагогическими технологиями, необходимыми для работы с различными группами учащихся: социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью» [5, с. 115].

Таким образом, мы пришли к выводу, что создание (либо поддержание) психологической комфортности и безопасности образовательной среды в образовательной организации невозможно в случае, если работа проводится эпизодически (не системно) и ориентирована только на учащихся школы. Только при условии психологического сопровождения всех участников образовательного процесса: учеников, педагогов и родителей такая цель становится достижимой. Специфика взаимодействия в системе «учитель - ученик» будет рассмотрена в следующем параграфе.

1.3. Взаимодействие учителя и ученика в рамках организации образовательного процесса

Передача знаний от старших поколений младшим осуществляется в процессе целенаправленного обучения и воспитания. В ходе такой передачи младшие поколения усваивают четыре основных элемента социального опыта: знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и содержание эмоционально-ценностного отношения к миру. Своей высшей эффективностью при наличии всех необходимых учебных пособий процесс обучения достигает только при тесном психологическом контакте учителя и ученика.

Францкевич Е.Т. считает, что в процессе обучения педагог передает своему ученику частицу самого себя, а во многих случаях – и всего себя. Поэтому, чем значительней масштаб личности учителя, тем больше положительного влияния он сможет оказать на рост личности своего воспитанника. Масштаб личности учителя определяется мерой его включенности в общечеловеческую культуру, профессиональными знаниями и навыками, мерой человеческого такта в поведении. Часто именно через любовь ученика к учителю приходит и любовь к тому предмету, который он преподаёт. Любимый учитель, как правило, передает учащемуся и

содержание своего отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру в целом [93].

Учитель занимает в процессе обучения как бы промежуточное место между учеником и изучаемым предметом.

Коваленко Е.В. в своих трудах говорит о том, что в системе «Ученик – учитель – предмет» учитель оказывается одинаково обращенным как к своему ученику, так и к предмету, который он преподает. Это и обуславливает комплекс личностных и профессиональных качеств, предъявляемых к его деятельности. Дидактические способности учителя заключаются в умении передавать учащимся знания о предмете. Особенностью талантливых педагогов, добивающихся больших результатов в обучении своих учеников, является то, что они умеют одно и то же знание предлагать учащимся по-разному в зависимости от уровня их подготовки, психологических особенностей, содержания других предметов обучения. Хороший педагог в разработке методов преподавания учитывает не только индивидуальные особенности учащихся, но и свои собственные сильные и слабые стороны. Другой его важной чертой является умение увидеть изучаемое явление не только со своей собственной позиции, но и со стороны учащегося, понимая, что то, что очевидно для него самого, может быть совершенно непонятно его ученику [34].

В звене «Учитель – ученик» ведущее значение приобретают личностные качества учителя, в которых главнейшими оказываются коммуникативные и организаторские способности.

Коммуникативные способности, умение общаться со своими учениками, включают в себя: способность к эмпатии, сопереживанию духовного мира ученика, умение тонко чувствовать его настроение в данный момент; умение ясно и четко выражать как содержание преподаваемого им предмета, так и свои собственные чувства, и настроения. Искренность, эмоциональность, интонационно богатое звучание голоса, выразительные, но

умеренные жесты и мимика – все это составляет основу для проявления данной способности, считает Просвирина Н.Н. [65].

На сегодняшний день продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и детьми. Этот контакт должен помочь преодолеть разнообразные психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия, перевести детей из привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества.

Современная педагогика меняет свои ведущие принципы. Активное одностороннее воздействие, принятое в авторитарной педагогике, замещается взаимодействием, в основе которого лежит совместная деятельность педагогов и обучающихся. Его основными параметрами являются взаимоотношение, поддержка, доверие и др. Сущностью педагогического взаимодействия является прямое или косвенное воздействие субъектов этого процесса друг на друга, порождающее их взаимную связь.

Важнейшей характеристикой личностной стороны психолого-педагогического взаимодействия, по мнению Борисовой Н.А., является возможность воздействовать друг на друга и производить реальные преобразования не только в познавательной, эмоционально-волевой, но и в личностной сфере. Под прямым воздействием понимается непосредственное обращение к ученику, предъявление ему определенных требований или предложений. Специфика деятельности педагога обуславливает необходимость использования именно этого вида взаимодействия [11].

Однако, постоянное вмешательство в мир ученика может создавать конфликтные ситуации, осложняя взаимоотношения педагога и обучающихся. Поэтому в некоторых случаях более эффективным является косвенное воздействие, суть которого заключается в том, что педагог направляет свои усилия не на ученика, а на его окружение (одноклассников и друзей). Изменяя обстоятельства жизни ученика, учитель изменяет в нужном

направлении и его самого. Косвенное взаимодействие чаще используется в работе с подростками, для которых характерно появление своей субкультуры.

Психолого-педагогическое взаимодействие имеет две стороны: функционально-ролевую и личностную. Другими словами, педагог и ученики воспринимают в процессе взаимодействия, с одной стороны, функции и роли друг друга, а с другой - индивидуальные, личностные качества. Личностные и ролевые установки педагога проявляются в его поведенческих актах, но преобладание какой-либо из них обуславливает соответствующий эффект влияния его личности на ученика. Функционально-ролевая сторона взаимодействия педагога с обучающимися обусловлена объективными условиями педагогического процесса, например, контролем результатов деятельности детей. В этом случае личность педагога как бы вынесена за пределы взаимодействия, считает Тимерьянова Л.И. [76].

Оптимальным вариантом для педагогического процесса является установка педагога на функционально-ролевое и личностное взаимодействие, когда его личностные особенности проступают через ролевое поведение, считает Бондаренко А.В. Подобное сочетание обеспечивает передачу не только общесоциального, но и личного, индивидуального опыта педагога. В этом случае педагог, взаимодействуя с учеником, передает свою индивидуальность, реализуя потребность и способность быть личностью и, в свою очередь, формируя соответствующую потребность и способность у обучающегося. Однако практика показывает, что с такой установкой работают лишь педагоги, имеющие высокий уровень развития мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности [10].

Функционально-ролевая сторона психолого-педагогического взаимодействия направлена, главным образом, на преобразование когнитивной сферы обучающихся. Критерием успешной деятельности педагога в этом случае служит соответствие достижений учеников заданным эталонам. Учителя с ориентацией на этот тип взаимодействия как бы

подгоняют внешнее поведение под определенные стандарты. Воздействие педагога на ученика может быть преднамеренным и непреднамеренным. В первом случае оно осуществляется по целевой программе, когда педагог заранее моделирует и планирует ожидаемые изменения. Педагог, намеренно или ненамеренно предлагая образцы своей субъектности другим людям, и прежде всего воспитанникам, становится объектом подражания, продолжая себя в других.

Если учитель не является для учеников референтным лицом, то его воздействия не вызывают необходимого преобразующего эффекта, сколь бы ни были высоко развиты его личностные, индивидуальные и функционально-ролевые параметры, утверждают Повshedная Ф.В. и Лебедева О.В. Механизмами преднамеренного влияния являются убеждение и внушение. Убеждение - это система логических доказательств, требующая осознанного отношения к ней того, кто ее воспринимает. Внушение, наоборот, основано на некритическом восприятии и предполагает неспособность внушаемого сознательно контролировать поток поступающей информации [62].

Необходимым условием внушающего воздействия является авторитет педагога, доверие к его информации, отсутствие сопротивления его влиянию. Внушение в процессе обучения должно использоваться очень корректно. Оно может происходить через мотивационную, познавательную и эмоциональную сферы личности, активизируя их.

По мнению Краснянской Е.М., с внушением тесно связано подражание. Подражание - это повторение и воспроизведение действий, поступков, намерений, мыслей и чувств. Подражание - это не абсолютное повторение, не простое копирование. Образцы и эталоны педагога вступают в сложные связи с особенностями личности ученика. В ходе развития личности возрастает самостоятельность и уменьшается подражание [43].

Общение представляет собой одну из форм психолого-педагогического взаимодействия учителей с обучающимися. На уроке педагогу необходимо овладеть коммуникативной структурой всего педагогического процесса, быть

максимально чутким к малейшим изменениям, постоянно соотносить избранные методы педагогического воздействия с особенностями общения на данном этапе. Все это требует от учителя умения одновременно решать две проблемы:

1. Конструировать особенности своего поведения (свою педагогическую индивидуальность), своих отношений с обучающимися, то есть стиль общения.

2. Конструировать выразительные средства коммуникативного воздействия.

Куликовой Т.И. отмечается, что «стиль общения самого учителя должны отличать:

1) пристальное внимание к мыслительному процессу ученика, малейшее движение мысли требует немедленной поддержки одобрения, иногда просто знака, что мысль замечена;

2) наличие эмпатии — умения поставить себя на место ученика, понять цели, мотивы его деятельности, а значит, и его самого, что позволяет в определенной степени прогнозировать деятельность ученика и управлять ею заранее;

3) доброжелательность, позиция заинтересованности старшего коллеги (друга) в успехе ученика;

4) рефлексия — непрерывный строгий анализ своей деятельности как педагога, управляющего познавательной деятельностью учеников, и введение максимально быстрых поправок в учебный процесс» [9, с. 29].

Под стилем общения принято понимать индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся. В стиле общения находят выражение:

- а) особенности коммуникативных возможностей учителя;
- б) сложившийся характер взаимоотношений педагога и учеников;
- в) творческая индивидуальность педагога;
- г) особенности ученического коллектива.

Панфилова Л.Г. выделяет основные стили общения учителя с учениками:

1. Авторитарный. При авторитарном стиле характерная тенденция на жесткое управление и всеобъемлющий контроль выражается в том, что преподаватель значительно чаще своих коллег прибегает к приказному тону, делает резкие замечания. В глазах учителя, обучающиеся характеризуются низким уровнем ответственности и заслуживают самого жесткого обращения. При этом любая инициатива рассматривается авторитарным преподавателем как проявление нежелательного самоволия. При автократическом стиле руководства учитель осуществляет единоличное управление руководством коллективом, без опоры на актив. Ученикам не позволяют высказывать свои взгляды, критические замечания, проявлять инициативу, тем более претендовать на решение касающихся их вопросов. Учитель последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их выполнением.

2. Попустительский. Главной особенностью попустительского стиля руководства по сути дела является самоустранение руководителя из учебно-производственного процесса, снятие с себя ответственности за происходящее. При попустительском стиле руководства учитель стремится, как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность учащихся, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей и указаний администрации.

3. Демократический. Главной особенностью демократического стиля оказывается то, что группа принимает активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате у учеников развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление. Параллельно увеличению инициативы возрастают общительность и доверительность в личных взаимоотношениях. При демократическом стиле руководства учитель опирается на коллектив, стимулирует самостоятельность учащихся. В организации деятельности коллектива

учитель старается занять позицию «первого среди равных». Учитель проявляет определенную терпимость к критическим замечаниям учащихся, вникает в их личные дела и проблемы. Ученики обсуждают проблемы коллективной жизни и делают выбор, но окончательное решение формулирует учитель.

4. Общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В основе этого стиля – единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Увлеченность общим делом – источник дружественности и одновременно дружественность, помноженная на заинтересованность работой, рождает совместный увлеченный поиск. Говоря о системе взаимоотношений педагога с воспитанниками, А.С. Макаренко утверждал, что «педагог, с одной стороны, должен быть старшим товарищем и наставником, а с другой – соучастником совместной деятельности. Необходимо формировать дружественность как определенный тон в отношениях педагога с коллективом» [20, с. 243]. Зачастую молодые педагоги превращают дружественность в панибратские отношения с обучающимися, а это отрицательно сказывается на всем ходе учебно-воспитательного процесса (нередко на такой путь начинающего учителя толкает боязнь конфликта с детьми, усложнения взаимоотношений). Дружественность должна быть педагогически целесообразной, не противоречить общей системе взаимоотношений педагога с детьми.

5. Общение-дистанция. Этот стиль общения используют как опытные педагоги, так и начинающие. Суть его заключается в том, что в системе взаимоотношений педагога и обучающихся в качестве ограничителя выступает дистанция. Дистанция должна существовать в системе взаимоотношений учителя и детей, она необходима. Но она должна вытекать из общей логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений. Дистанция выступает как показатель ведущей роли педагога, строится на его авторитете.

6. Общение – устрашение. Этот стиль общения, к которому также иногда обращаются начинающие учителя, связан в основном с неумением организовать продуктивное общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Ведь такое общение сформировать трудно, и молодой учитель нередко идет по линии наименьшего сопротивления, избирая общение-устрашение или дистанцию в крайнем ее проявлении. В творческом отношении общение-устрашение вообще бесперспективно. В сущности своей оно не только не создает коммуникативной атмосферы, обеспечивающей творческую деятельность, но, наоборот, регламентирует ее, так как ориентирует детей не на то, что надо делать, а на то, чего делать нельзя, лишает педагогическое общение дружественности, на которой зиждется взаимопонимание, так необходимое для совместной творческой деятельности [58].

Педагогический опыт показывает, что в чистом виде стили не существуют, а наиболее плодотворный процесс воспитания и обучения обеспечивается именно надежно выстроенной системой взаимоотношений.

По мнению Сапего Е.И., такая система должна характеризоваться:

- взаимодействием факторов ведомости и сотрудничества при организации воспитательного процесса;
- наличием у школьников ощущения психологической общности с педагогами;
- ориентировкой на взрослого человека с высоким самосознанием, самооценкой;
- отсутствием авторитарных форм воспитательного воздействия;
- использованием в качестве фактора управления воспитанием и обучением заинтересованности обучающихся;
- единством делового и личностного общения;
- включением учеников в целесообразно организованную систему педагогического общения, в том числе через разнообразные формы деятельности: кружки, конференции, диспуты и т. п [69].

Таким образом, мы пришли к выводу, что в основе взаимодействия в системе «учитель - ученик» лежит общение, понимаемое как своеобразное равенство взаимодействующих лиц, создание атмосферы эмоциональной и личностной открытости, психологической настрой на актуальные состояния друг друга, безоценочное, доверительное и искреннее выражение чувств и состояний. Это происходит только в результате формирования своего собственного стиля общения педагога с обучающимися, которое возможно при определенном уровне развития способности к самоанализу профессиональной деятельности.

Подводя итоги теоретического анализа проблемы нашего исследования выделим основные положения, на которые мы опирались в своём исследовании:

1. Направленность личности педагога проявляется во всей его профессиональной жизнедеятельности и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие и логику поведения, весь облик человека.

2. Создание (либо поддержание) психологической комфортности и безопасности образовательной среды в образовательной организации невозможно в случае, если работа проводится эпизодически (не системно) и ориентирована только на учащихся школы. Только при условии психологического сопровождения всех участников образовательного процесса: учеников, педагогов и родителей такая цель становится достижимой.

3. В основе взаимодействия в системе «учитель - ученик» лежит общение, понимаемое как своеобразное равенство взаимодействующих лиц, создание атмосферы эмоциональной и личностной открытости, психологической настрой на актуальные состояния друг друга, безоценочное, доверительное и искреннее выражение чувств и состояний. Это происходит только в результате формирования своего собственного стиля общения

педагога с обучающимися, которое возможно при определенном уровне развития способности к самоанализу профессиональной деятельности.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧИТЕЛЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

2.1. Организация и методы исследования

В качестве респондентов участие в нашем исследовании приняли обучающиеся 3-11 классов МБОУ «СОШ села Верхнее Кузькино Чернянского района Белгородской области» в количестве 87 человек (из них 47 респондентов – мальчики, 40 - девочки), а также педагоги данного образовательного учреждения в количестве 18 человек (15 – женщины, 3 - мужчины).

На первом этапе на основе анализа литературы были выделены структурные компоненты профессиональной и личностной направленности учителей, а также основные характеристики психологической безопасности учащихся. Исходя из этого, были подобраны диагностические методики и проведена психологическая диагностика профессиональной и личностной направленности учителя и уровня психологической безопасности учащихся.

Для наиболее полного изучения характеристик профессиональной и личностной направленности учителя нами были применены:

1. Опросник направленности личности В. Смекала и М. Кучера (Приложение 1). Назначение методики - определение направленности человека: личностной (на себя), коллективистской (на взаимодействие) и деловой (на задачу).

2. Методика экспресс-диагностики педагогической направленности учителя (МЭДПНАУ) (Приложение 1). Автор Кореляков Ю.А. Цель данной методики – диагностика педагогической направленности учителя.

3. «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева (СЖО) (Приложение 1). Данная методика позволяет оценить «источник» смысла

жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

4. Методика Т. Элерса «Мотивация личности к успеху» (Приложение 1). При диагностике личности на выявление мотивации к успеху автор исходил из положения: личность, у которой преобладает мотивация к успеху, предпочитает средний или низкий уровень риска. Ей свойственно избегать высокого риска.

5. Методика Т. Элерса «Мотивация к избеганию неудач» (Приложение 1). Данный тест определяет, насколько сильно человек ориентирован на защиту, то есть к стратегии избегания неудач.

6. Вариант методики И.А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды» для учителей (Приложение 1). На основе концепции субъективных отношений личности автором был разработан теоретический конструкт психологического измерения субъективных отношений к образовательной среде школы.

Для изучения отношения учащихся к педагогам и образовательному учреждению в целом, нами были использованы такие методики как:

1. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Приложение 1). Цель опросника состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей школьного возраста.

2. Вариант методики И.А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды» для учащихся (Приложение 1), который имеет такие же характеристики, как и вариант данной методики для учителей.

Для статистической обработки полученных данных, нами был использован метод регрессионного анализа. Целью регрессионного анализа является определение вклада отдельных независимых переменных в вариацию зависимой.

На втором этапе осуществлялась разработка и реализация диагностической программы изучения влияния профессиональной и

личностной направленности личности учителя на психологическую безопасность учащихся. Полученные данные легли в основу разработки программы по стабилизации и повышению уровня психологической безопасности в образовательном учреждении.

Реализация первых двух этапов происходила в период с декабря 2017 года по январь 2018 года.

Третьим этапом нашего эмпирического исследования стал этап анализа и интерпретации полученных данных.

На четвёртом этапе проводился сравнительный анализ результатов психологической диагностики влияния профессиональной и личностной направленности учителя на психологическую безопасность учащихся, осуществлялся качественный и количественный анализ полученных данных, а также математико-статистическая обработка результатов исследования, обобщение результатов и выводы.

Заключительные этапы эмпирического исследования были реализованы в период с февраля по март 2018 года.

2.2. Результаты исследования и их интерпретация

В соответствии с задачами нашего исследования мы изучили степень выраженности видов направленности личности педагогов. Результаты изучения данного показателя представлены в таблице 2.1.

Выраженность видов направленности личности учителей
(средний балл)

Виды направленности личности	Средний балл
Направленность на себя	0,33
Направленность на взаимные действия	0,44
Направленность на задачу	0,22

По результатам изучения направленности личности учителей (таблица 2.1) следует отметить, что для респондентов наиболее характерна направленность личности «на взаимные действия» (0,44 ср. б.). Педагоги, для которых свойственна коллективистская направленность, отличаются потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с коллегами. Они постоянно проявляют интерес к совместной деятельности, нацелены не столько на личный, сколько на коллективный результат. Для данной группы испытуемых характерна постоянная активность и инициативность в направлении коллективной деятельности, организация различных мероприятий, как для педагогов, так и для учащихся данной школы. Им свойственны переживания за успешность учеников, уровень и качество образования во всей школе, а не только по преподаваемым ими предметам.

Несколько меньшую выраженность имеет такая направленность личности как «направленность на себя» (0,33 ср. б.). Респонденты, среди видов направленностей личности которых преобладает данный вид, отличаются целью достижения собственного благополучия, стремлением к личному первенству. Если их терзают какие-либо переживания, то, как правило, эти переживания связаны лишь с собственными интересами и целями. Работа для них лишь средство достижения личных результатов. По

мнению коллег, этим педагогам присущи черты эгоизма. Это объясняется их нежеланием участвовать в коллективных групповых мероприятиях, методических объединениях, круглых столах. Данная группа респондентов принимает участие лишь в тех мероприятиях, которые влекут за собой успех и достижения личного характера.

Вид направленности личности «на задачу» (0,22 ср. б.) преобладает среди учителей данного образовательного учреждения в наименьшей степени. Данная группа испытуемых обладает стремлением к познанию, овладению новыми знаниями, умениями и навыками. Педагоги данного образовательного учреждения, у которых преобладает данный вид направленности личности, постоянно повышают уровень профессиональной квалификации, участвуют в программах профессиональной переподготовки. При сотрудничестве со своими коллегами, практически всегда добиваются высокой производительности групповой деятельности и нацелены на максимально возможный результат. Именно нацеленность на высокие результаты, как личные, так и всей школы, подталкивают этих учителей к повышенной активности в плане обучения и воспитания школьников.

Мы считаем, что высокий уровень выраженности «направленности на взаимные действия» и достаточно низкий «направленности на задачу», может объясняться большим стажем работы большинства учителей данного образовательного учреждения. В силу своих возрастных показателей (а 80% педагогического коллектива старше 50 лет), состоявшейся карьеры и, в определенной степени, удовлетворенности профессиональных амбиций, большая часть учителей уже не ставит ни перед собой, ни перед своими учениками каких-либо «сверхзадач», высокой результативности образовательного процесса. Также, по нашему мнению, немаловажным фактором здесь является феномен «профессионального выгорания»

педагогов. Этот фактор также во многом зависит от возраста, результативности профессиональной деятельности учителей.

Таким образом, за счет опыта и знаний «идя по накатанной дороге», большая часть наших респондентов больше времени уделяет коллективной деятельности, чем достижению максимальных вершин в образовательном процессе. Педагогам из этой группы интересней и удобней словом и делом помогать коллегам, проводить различные мероприятия, мастер-классы, круглые столы, конференции. И, по нашему мнению, это не очень хорошо отражается на как образовательной среде в целом, так и на учениках в частности: страдает успеваемость, падает уровень мотивации к обучению, школьники не хотят и не могут достигать поставленных целей.

В то же время, меньшая, но не менее важная часть испытуемых имеет ярко выраженную «направленность на задачу». Возраст этих педагогов от 24 до 43 лет, они активны, стремятся достичь максимальных высот в карьере, при этом задавая тон в образовательном процессе и демонстрируя наглядный пример своим ученикам. Обмениваясь собственным опытом с коллегами, получая ценные советы и наставления от старших товарищей, занимаясь самообразованием, они стремятся вместе со своими учениками достичь поставленных задач, которые каждый раз имеют все большую значимость.

После изучения направленностей личности учителей в изучаемой нами школе мы посчитали закономерным в качестве следующей методики предложить нашим респондентам методику экспресс-диагностики педагогической направленности учителя (МЭДПНАУ) (прил. 1) Ю.А. Корелякова. Результаты применения данной методики представлены в таблице 2.2.

Степень выраженности типов педагогической направленности
учителей (средний балл)

Тип педагогической направленности	Средний балл
«Коммуникатор»	0,22
«Организатор»	0,33
«Предметник»	0,16
«Интеллигент»	0,27

Данная методика предполагает некоторые совпадения типов педагогической направленности у учителей. Для респондентов, показавших одинаковый результат сразу по нескольким характеристикам, характерна полинаправленность. Для тех, у кого явно преобладает какой-либо из типов, свойственна мононаправленность.

Как мы видим из приведенной таблицы, в некоторых случаях выражена педагогическая полинаправленность: в равной степени свойственны типы «Организатор» и «Коммуникатор», «Организатор» и «Интеллигент».

Наибольшую степень выраженности имеет тип «организатор» (ср. балл 0,33). В нашем случае в группе респондентов имеется лишь один учитель, который обладает мононаправленностью по данному типу. Еще часть полинаправлены с типом «Интеллигент», а несколько меньшая часть – с типом «Коммуникатор». Для педагогов с преобладающим типом «Организатор» свойственна коллективная активность, развитые организаторские способности, инициативность. У респондентов, полинаправленных с типом «Коммуникатор», не возникает сложностей во взаимодействии, как с учениками, так и с коллегами, с администрацией школы. Большинство сгенерированных идей и предложений находят положительные отклики. Представители данной группы преподают такие

предметы как: физическая культура, ОБЖ, являются учителями начальных классов.

Несколько меньшую степень выраженности имеет в нашей выборке тип «интеллигент» (ср. балл 0,27). У респондентов, обладающих данным типом педагогической направленности, достаточно сильно развиты моральные качества и принципы, которые они стараются привить ученикам в процессе обучения. При достаточно высоком уровне интеллекта и богатом жизненном опыте, педагогов из данной группы коллеги считают полностью состоявшимися в своей профессии специалистами. А та доля выборки, которой характерна направленность еще и к типу «Организатор» к перечисленным выше качествам обладает незаурядными организаторскими способностями. Мероприятия, организованные ими как для коллег, так и обучающихся, всегда проходят на высоком уровне, всегда продуманы до малейших нюансов. Видимо, закономерно, что данные педагоги преподают такие дисциплины, как: география, история, биология, литература.

Меньшую степень выраженности имеет тип «коммуникатор». Данный тип педагогической направленности личности учителей «Коммуникатор» характерен лишь части нашей выборки (ср. балл 0,22), при этом часть из них полинаправлены с типом «Организатор». Для испытуемых данного типа характерно постоянное общение, как учениками, так и с коллегами. На их уроках повышена речевая активность учащихся, образовательный процесс проходит в постоянном диалоге. По мнению самих учителей, принадлежащих к данной группе, помимо усвоения учебного материала, в школьниках необходимо воспитывать коммуникативные навыки, культуру речи. К тому же, по их мнению, общение с ребенком позволяет достаточно широко и глубоко узнать внутренний мир ученика, его желания и интересы. Эти учителя преподают русский язык, иностранный язык, являются учителями начальных классов.

Тип «предметник» является наименее выраженным в группе наших испытуемых (ср. балл 0,16). Этим учителям свойственна некоторая «замкнутость» в рамках своего предмета, непринятие попыток учащихся задать вопрос «не по теме». В общении с коллегами и учениками представители данной группы строги, серьезны, отличаются нежеланием уделять время на уроках посторонним вопросам. Мы можем предположить, что определенный отпечаток на это накладывают преподаваемые предметы: математика, химия, физика, информатика.

Мы считаем, что предпосылки результатов, полученных в ходе применения методики МЭДПНАУ, во многом схожи с причинами результатов исследования направленности личности педагогов. Наибольшую выраженность в нашей выборке имеют такие типы педагогической направленности как «Организатор» и «Коммуникатор». Этот факт также объясняется тем, что значительная часть испытуемых по каким-либо причинам (возрастным, эмоциональным) не может быть полноценно направлена на результат в изучении учениками своего предмета, и поэтому больше концентрируется на организаторской и коллективной деятельности в школе в целом, и на уроке в частности. В силу опыта и определенного багажа знаний, уроки этих учителей хорошо организованы, общение с учениками проходит легко и непринужденно, в чем выражаются коммуникативные способности и навыки педагогов. Но, в то же время, они не ставят перед собой и перед своими учениками задач, на решение которых может потребоваться больше усилий, чем обычно. Влияние данного фактора на учеников и образовательный процесс будет явно отрицательным: затрачивая как можно меньше сил и энергии на усвоение обучающимися предмета, уделяя слишком большое внимание организации и коммуникации в образовательном пространстве, педагог рискует «потерять» учеников.

Меньшую степень выраженности имеет тип педагогической направленности «Предметник». Это может объясняться тем, что лишь небольшая часть учителей изучаемого образовательного учреждения нацелена на высокие показатели знаний у учеников по преподаваемому предмету. Мы считаем закономерным, что значительная часть этой группы испытуемых имеет ярко выраженную направленность личности «на задачу». Оба эти показателя характеризуют данных педагогов как активных, амбициозных, стремящихся добиться от детей должного уровня знаний, умений и навыков.

Следующей методикой, предложенной нами испытуемым, стала методика Д.А. Леонтьева «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) (прил. 1). Результаты применения данной методики представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Степень выраженности смысложизненных ориентаций у учителей
(средний балл)

Тип ориентации	Средний показатель
Цели в жизни	0,44
Процесс жизни	0,22
Результат жизни	0,16
Локус контроля – Я	0
Локус контроля - жизнь	0,16

По результатам применения данной методики мы видим, что наиболее яркую выраженность среди смысложизненных ориентаций среди педагогов имеет ориентация «Цели в жизни» (ср. балл 0,44). Высокий балл по данному показателю характеризует этих респондентов как людей целеустремленных, настойчивых и имеющих твердые жизненные принципы. После наблюдений

и ряда бесед с педагогами, мы убедились в том, что данные педагоги действительно обладают перечисленными выше качествами.

Меньшую выраженность имеет ориентация личности «Процесс жизни» (ср. балл 0,22). Отношение к жизни этих учителей наполнено энергией, интересом, смыслом. В работе для них характерны такие черты как: инициативность, энергичность, полная удовлетворенность своей жизнью и работой, желание развиваться и самосовершенствоваться.

Наименьшую степень выраженности среди респондентов имеет ориентация личности «Результат жизни» (ср. балл 0,16). Из полученных данных и бесед с педагогами данной группы мы выяснили, что они положительно оценивают прожитый отрезок жизни, считают его весьма продуктивным и благополучным. При этом, довольно высокие показатели по другим субшкалам показывают, что данные респонденты не доживают свою жизнь, а стремятся к максимально успешному ее продолжению.

Такую же степень выраженности, что и субшкала «Результат жизни», имеет и субшкала «Локус контроля - жизнь» (ср. балл 0,16). Педагогам данной группы присущи стремление к контролю собственной жизни, свобода в принятии решений и воплощение их в жизнь.

Мы считаем, что высокая степень выраженности субшкалы «Цели в жизни» объясняется желанием многих респондентов добиться поставленных целей в жизни, будь то профессиональные, карьерные цели или же какие-то жизненные ориентиры (создание семьи, воспитание детей, внуков, материальное благополучие). Также мы видим, что данный вид смысло-жизненных ориентаций не может быть характерен какой-то определенной возрастной группе педагогов. Рассматриваемая нами субшкала преобладает как среди молодых педагогов, так и более опытных их коллег.

Наименьшую степень выраженности имеют субшкалы «Локус контроля - жизнь» и «Результат жизни», что, в отличие от предыдущего

показателя, можно истолковать через зависимость от возрастных критериев. В эту группу попали испытуемые, которые по своему возрасту, опыту и карьерному положению имеют склонность полностью контролировать свою жизнь, при этом, не ощущая определенной зависимости от каких-либо внешних факторов.

Далее мы предложили респондентам выполнить задания, предложенные в методике Т. Элерса «Мотивация личности к успеху» (Приложение 1).

Так как рекомендуется данные, полученные в результате применения этой методики анализировать совместно с результатами применения методики «Мотивация к избеганию неудач», следующей методикой, предложенной нами респондентам, стала именно эта (прил. 1).

Результаты применения данных методик представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Выраженность мотивации успеха и избеганию неудач у учителей
(средний балл)

Уровень выраженности	Мотивация к успеху	Мотивация к избеганию неудач
Низкий	0	0,05
Средний	0,44	0,66
Умеренно высокий	0,38	0,27
Слишком высокий	0,16	0

Из полученных данных, проведенных бесед и наблюдений, мы видим, что наибольшую степень выраженности среди испытуемых имеет средний уровень избегания неудач. Для этих педагогов присуща некоторая, но умеренная боязнь чувства риска. В то же время, значительная часть из данной группы испытуемых показали средний уровень мотивации успеха. Это означает, что данные педагоги стремятся достичь каких-то целей, решить

поставленные задачи, при этом степень риска их не всегда останавливает. Они принимают взвешенные, по их мнению, благоразумные решения, которые влекут за собой минимальную опасность. Меньшая же часть респондентов из данной группы показали «умеренно высокий» уровень мотивации успеха. В целом, это характеризует их как людей, которых риск и вероятность неудачи останавливает еще меньше, чем предыдущую группу педагогов.

Значительно меньшая часть респондентов указали на «умеренно высокий» уровень мотивации избегания неудач. При этом большая часть из них показали «умеренно высокий» уровень мотивации к успеху, а меньшая – «слишком высокий». Из бесед, проведенных с испытуемыми из данных групп, стало ясно, что для первой группы характерным является желание высоких достижений, на которые не всегда удается решиться из-за риска неудачи. Особенностью второй группы является та черта, которую многие из наших респондентов назвали как «инстинкт самосохранения»: они обладают большими ресурсами и значительный багаж знаний и опыта, чтобы без проблем достичь поставленных целей, но боязнь «провалиться» и выглядеть глупо в глазах, окружающих постоянно их останавливает.

Наименьшей степенью выраженности обладает низкий уровень мотивации избегания неудач. В то же время, уровень мотивации успеха здесь характеризуется как «слишком высокий». Полученные данные, беседа и наблюдение характеризуют этого педагога как полного энергии, амбициозного, постоянно ориентированного на достижение поставленных целей, но в силу низкого уровня боязни риска и ошибки, он часто принимает решения и идет к тем целям, которые заведомо ему неподвластны.

Мы считаем, что результаты применения данной методики так же, как и предыдущие, вполне закономерно объясняется возрастом, профессиональным и жизненным опытом наших респондентов. Как уже

говорилося вище, значительная часть педагогов данного образовательного учреждения достаточно зрелого и даже пожилого возраста, что, несомненно, влияет на их уровень мотивации избегания неудач и к успеху. По словам самих испытуемых, испытав достаточное количество проблем и сложностей на своем жизненном и педагогическом пути, с возрастом желая идти на какой-то риск, испытывать что-то новое, экспериментировать значительно поубавилось, если не пропало совсем. Именно этот жизненный багаж зачастую останавливает многих испытуемых, хотя уровень мотивации к успеху для этой группы довольно высок.

Значительно ниже уровень мотивации избегания неудач всего лишь у одного учителя. В то же время, уровень его мотивации к успеху характеризуется как «слишком высокий». Находясь в возрасте 27 лет, данный педагог обладает довольно высокими профессиональными и жизненными амбициями, ставит перед собой высокие (иногда даже завышенные) цели, которых ему не всегда по силам добиться. При характерном ему низком уровне мотивации избегания неудач, он зачастую рискует и «бросается в омут с головой» там, где это не совсем актуально и необходимо.

Вполне логично предположить, что обе стратегии поведения оказывают непосредственное влияние, как на образовательную среду, так и на участников всего образовательного процесса. Как нам кажется, администрации школы, педагогу-психологу, самим педагогам в частности, необходимо проделать определенную работу, в поисках той самой «золотой середины». Иначе, видя перед собой учителей, обладающих диаметрально противоположным отношением к успеху, неудачам и сопутствующим им риску, школьники могут вобрать в себя либо боязнь риска, либо полное его отрицание, что для полноценного существования и развития в современном социуме не является полезным и благотворным.

Заключительной методикой, которую мы предложили нашим респондентам, стал вариант методики для учителей И.А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды» (прил. 1). Результаты ее применения представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5

Выраженность типов отношения учителей к психологической безопасности образовательной среды (средний балл)

Тип отношения	Средний показатель
Позитивное отношение	0,94
Нейтральное отношение	0,05
Негативное отношение	0

Как мы видим из результатов данной методики, значительно большая часть респондентов позитивно относятся к психологической безопасности образовательной среды в своем образовательном учреждении (ср. балл 0,94). Так как вопросы, предложенные в методике, разбиты на 3 блока, мы можем с уверенностью сказать, что эти респонденты:

- достаточно хорошо относятся к образовательной среде в своей школе;
- в высокой степени оценивают значимость и уровень реализации таких элементов образовательной среды как: взаимоотношения с учителями и учениками, уважительное отношение к себе и сохранение личного достоинства, возможность проявлять личную инициативу и активность;
- считают себя максимально защищенными от оскорблений, угроз, принуждений и недоброжелательного отношения, как со стороны коллег, так и со стороны учащихся.

Со слов самих педагогов, уровень психологической безопасности в школе на данный момент довольно высок. В силу жизненного, профессионального опыта большинству из них есть с чем сравнивать:

некоторые ранее работали в других образовательных организациях, в разные периоды становления современного общества. Приходилось работать с довольно деспотичным руководством, многие учащиеся и их родители не всегда отличались должным уровнем воспитания и адекватности. На сегодняшний же день наши испытуемые чувствуют себя максимально комфортно и безопасно в образовательной среде данной школы, не имея при этом значительных конфликтов как с администрацией школы, так и с обучающимися и их родителями.

Показатель «Нейтральное положение к уровню психологической безопасности в школе» выражен наименее ярко (ср. балл 0,05). Это может объясняться тем, что данный учитель недавно работает в данном образовательном учреждении и, видимо, не может полноценно оценивать показатели психологической безопасности в этой образовательной среде.

Далее нами были применены методики, направленные на выявление уровня психологической безопасности учеников МБОУ «СОШ с. Верхнее Кузькино», проведены наблюдения и беседы.

Первой методикой, предложенной учащимся, стала методика диагностики школьной тревожности Филлипса (прил. 1).

Результаты применения данной методики представлены в таблице 2.6.

Выраженность факторов школьной тревожности (средний балл)

Факторы школьной тревожности	Повышенный уровень	Нормальный уровень	Низкий уровень
Общая тревожность в школе	58	25	4
Переживание социального стресса	35	37	15
Фрустрация потребности в достижении успеха	19	49	19
Страх самовыражения	33	28	26
Страх ситуации проверки знаний	29	30	28
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	35	17	35
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	10	15	62
Проблемы и страхи в отношениях с учителем	12	23	52

Как мы видим, по результатам исследования тревожности в школе с помощью теста Филлипса, наибольшую выраженность имеет «Общая тревожность в школе» (ср. балл 58). Такие показатели свидетельствуют о том, что эти дети склонны переживать тревожность разной степени интенсивности, находясь в школе: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, а так же, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками. То есть, данная часть испытуемых расценивает ситуацию школьного обучения как угрожающую их престижу, самооценке, статусу. Меньшая же часть школьников имеет нормальный уровень тревожности в школе. Школа и школьные требования, трудности не являются для этих ребят травмирующими, что создает условия для нормального функционирования, развития ребенка в процессе обучения, установления дружеских контактов и взаимоотношений.

Мы считаем, что такие результаты в большей степени связаны с определенными усложнениями школьной программы, внедрением

федерального государственного образовательного стандарта начального и основного образования, сдачей ЕГЭ и ГИА в выпускных классах школы. Несомненно, это оказывает отрицательное влияние на состояние психологической безопасности учащихся.

Достаточно низкую выраженность имеет такой показатель как «Социальный стресс» (ср. балл 15). Это говорит о том, что отношения этих детей с социумом можно охарактеризовать как удовлетворительные, не травмирующие, положительно окрашенные.

Однако, довольно велика часть школьников, переживающих социальный стресс на высоком уровне (ср. балл 35). Такие данные указывают на то, что эмоциональное состояние этих детей, на фоне которого развиваются их социальные контакты, является напряженным, негативно окрашенным, возможно, фрустрирующим. Таким образом, создаются предпосылки для возникновения и развития беспокойства, тревоги, тревожности как следствия социального стресса.

Такой результат по данному показателю может объясняться низкой степенью вовлеченности родителей в жизнь школьников. К сожалению, в современной экономической ситуации многим родителям значительную часть своего времени приходится уделять материальному обеспечению семьи, а не воспитанию детей. Немалая часть родителей учащихся работает посуточно, что, несомненно, отрицательно сказывается на воспитании и образовании их детей. Есть и те родители, которые не уделяют должного внимания своим детям из-за своих пагубных пристрастий. Как результат: дети, видя дурной пример родителей, растут без присмотра, попадают в дурные компании (зачастую даже помимо своей воли), становятся агрессивными, социально неадаптированными в нормальном обществе.

У значительной части испытуемых присутствует страх самовыражения (ср. балл 33). Этот факт свидетельствует о том, что большинство детей

переживают негативные эмоции в ситуации предъявления себя другим, самораскрытия. На наш взгляд, это объясняется с одной стороны тем, что эти школьники склонны чрезмерно критично оценивать себя, но в то же время, исключительно эгоцентричны и мнят себя «центром вселенной». Такие противоречия в самовосприятии не позволяют им адекватно оценить себя и уж тем более, представить на «суд» окружающих. С другой стороны, в этом возрасте человек часто испытывает такие чувства и эмоции, которые не понимает и стыдится, отсюда стремление «закрыться», спрятать свой внутренний мир от окружающих.

Довольно большая часть школьников данной группы испытуемых не имеют психологических и эмоциональных трудностей в самопредъявлении и самораскрытии (ср. балл 33). Эти дети легко находят контакт с окружающими, быстро заводят новые знакомства, их отношения глубже и эмоционально насыщеннее, по сравнению с теми, кто испытывает тревожность в этой области.

Кроме того, сюда примешивается еще и страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который также выявлен у довольно большой части испытуемых (ср. балл 35). То есть, дети боятся раскрыться еще и потому, что тревожатся о том, насколько «нормально» и «правильно» они будут выглядеть в глазах окружающих. Здесь наблюдается некоторое противоречие – с одной стороны, школьников волнует мнение о них и оценки окружающих, но с другой они боятся этого, так как, в результате может пострадать их самооценка, а также положение среди сверстников, что для ребенка является очень болезненным. Исходя из этого, можно предположить, что социальные контакты, прежде всего со сверстниками, являются эмоционально-напряженными, часто фрустрирующими, что обусловлено возрастными особенностями.

Такое же количество испытуемых данной выборки не испытывают страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Для этих детей наиболее значима собственная оценка происходящего, ориентация на собственные ценности и идеалы.

Такие результаты по рассматриваемым критериям можно объяснить внеурочной, кружковой занятостью учащихся. Как правило, не испытывают описываемых трудностей те дети, которые посещают различные творческие, спортивные, научно-исследовательские кружки, секции, объединения. На базе исследуемого нами образовательного учреждения функционирует танцевально-хореографический ансамбль, спортивно-туристический клуб, вокальная студия, научное общество учащихся. И те учащиеся, которые занимаются в данных объединениях, как правило, в высокой степени социализируются, не боятся выступать на публике, высказывать свое мнение как на уроках, так и в повседневной жизни.

Сравнительно небольшая часть школьников, испытывают фрустрацию потребности в достижении успеха на высоком уровне (ср. балл 19). Это говорит о том, что в ситуации школьного обучения в их поведении наблюдается неблагоприятный психический фон, который не позволяет им развивать свои потребности в успехе, в достижении высоких результатов. Причин такого явления может быть несколько. Например, неблагоприятное отношение сверстников и взрослых, которые как бы программируют школьника на неудачу, а успехи его воспринимают весьма условно. Или низкая самооценка школьника, неверие в свои силы и способности. Возможно так же и то, что фрустрация потребности достижения успеха проявляется на фоне тревожности как свойства личности.

Не переживают фрустрацию в достижении успеха также значительная часть школьников (ср. балл 19), что говорит нам о том, что ситуация

школьного обучения, для большинства детей, является травмирующей, негативно окрашенной и тревожной.

Часть обучающихся испытывают сильный страх в ситуации проверки знаний (ср. балл 29). Скорее всего, это объясняется тем, что, по мнению этих учеников, учителя предъявляют к ним завышенные требования, вследствие чего, могут негативно оценить их, а негативные оценки, как говорилось выше, крайне болезненны для подростков и представляют угрозу их положению среди сверстников, самооценке. Возможно и то, что эти школьники настолько не уверены в себе, собственных знаниях и силах, что само ожидание проверки знаний тревожит их, а общение с учителем приносит только негативные эмоции.

Остальная же часть испытуемых не испытывают страха в ситуации проверки знаний.

Стоит заметить и тот факт, что процент школьников, испытывающих тревожность в ситуации проверки знаний, практически одинаковый, с процентом испытуемых, имеющих страх общения с учителями. По нашему мнению, это говорит о том, что детей тревожит проверка знаний и отметка, а также оценка учителя, как взрослого.

У меньшей части испытуемых сильное эмоциональное напряжение появляется еще и при взаимодействии с учителями (средний балл = 12), и немного слабее – у несколько большей (ср. балл 23).

Наибольшая же часть испытуемых не испытывают проблем и страхов в отношениях с учителями (ср. балл 52).

Это может объясняться следующим: оценка со стороны учителей и родителей для детей данной выборки является менее значимой, чем оценка ровесников. То есть, общая тревожность в школе не обусловлена переживаниями, связанными с возможностью негативной оценки учителей.

Небольшое число школьников имеют высокую тревожность вследствие низкой физиологической сопротивляемости стрессу (ср. балл 10). То есть, в поведении этих школьников наблюдается сниженная приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, например, к школьному обучению в целом, и повышенная вероятность неадекватного деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Небольшая часть испытуемых имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу (ср. балл 15), что свидетельствует о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, то есть страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах.

Проанализировав результаты проведенной нами методики, мы пришли к выводу, что в школе должна проводиться психолого-педагогическая работа по всем описанным выше направлениям. Но данная работа не должна ложиться на плечи только школьного педагога-психолога. Принимать активное участие и нести ответственность за нее должны абсолютно все участники образовательного процесса: администрация, педагоги, родители, и, конечно же, сами обучающиеся.

Для изучения уровня психологической безопасности образовательной среды, по мнению учащихся, нами была предложена вариант методики И.А. Баевой для учеников (прил. 1). Результаты представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7

Выраженность типов отношения к психологической безопасности образовательной среды, по мнению учащихся (средний балл)

Тип отношения	Средний показатель
Позитивное отношение	0,82
Нейтральное отношение	0,12
Негативное отношение	0,04

Как мы видим из полученных результатов, значительная часть учащихся позитивно оценивают ситуацию в своем образовательном учреждении, как психологически достаточно безопасную образовательную среду (ср. балл 0,82). Так как вопросы, предложенные в методике, разбиты на 3 блока, мы можем с уверенностью сказать, что эти респонденты:

- достаточно хорошо относятся к образовательной среде в своей школе;
- в высокой степени оценивают значимость и уровень реализации таких элементов образовательной среды как: взаимоотношения с учителями и учениками, уважительное отношение к себе и сохранение личного достоинства, возможность проявлять личную инициативу и активность;
- считают себя максимально защищенными от оскорблений, угроз, принуждений и недоброжелательного отношения, как со стороны учителей, так и со стороны школьников.

Значительно меньшая часть респондентов имеет нейтральное отношение к уровню психологической безопасности в школе (ср. балл 0,12). Видимо, это связано с их равнодушием, как к своим сверстникам, так и к школе в целом. Это может объясняться несколькими причинами: подростковый кризис, влияние социума, уровень достигнутой адаптации учащихся при переходе в основную и среднюю школу. Все это имеет негативное влияние, как на формирование личности ребенка, так и на уровень его психологической безопасности в школе. Как уже говорилось ранее, эту проблему в состоянии решить квалифицированная психолого-педагогическая работа со всеми участниками образовательной среды.

Наименьшая часть испытуемых имеют негативное отношение к школе (ср. балл 0,04). Из бесед с педагогами мы выяснили, что эти обучающиеся являются детьми из «группы риска»: 2 из них состоят на учете в полиции, у остальных – родители подвержены алкогольной зависимости, и, как

следствие, дети предоставлены сами себе, не получают должного внимания, контроля и любви.

Для статистической обработки данных мы использовали метод регрессионного анализа.

В нашем случае независимыми переменными будут являться результаты методики направленности личности учителя, МЭДПНАУ, СЖО, уровень мотивации к успеху и избеганию неудач. Зависимой же переменной будут результаты применения методики И.А. Баевой для изучения уровня психологической безопасности образовательной среды с точки зрения учащихся. Все расчеты производились в программе SPSS 23.0 (прил. 3).

Результаты применения метода регрессионного анализа в нашем исследовании представлены в таблице 2.8.

Результаты проведения регрессионного анализа полученных данных

Профессиональные и личностные направленности учителей		T	Уровень психологической безопасности учащихся	Коэффициент значимости
Направленность личности учителей	Направленность на себя	0,33	0,82	0,274**
	Направленность на взаимные действия	0,44		
	Направленность на задачу	0,22		
Педагогическая направленность учителей	«Коммуникатор»	0,22	0,82	0,145
	«Организатор»	0,33		
	«Предметник»	0,16		
	«Интеллигент»	0,27		
Смыслоразностные ориентации учителей	Цели в жизни	0,44	0,82	0,005
	Процесс жизни	0,22		
	Результат жизни	0,16		
	Локус контроля - Я	0		
	Локус контроля жизнь	0,16		
Мотивация к успеху у учителей	Низкий	0	0,82	0,266**
	Средний	0,44		
	Умеренно высокий	0,38		
	Слишком высокий	0,16		
Мотивация к избеганию неудач у учителей	Низкий	0,05	0,82	0,037
	Средний	0,66		
	Умеренно высокий	0,27		
	Слишком высокий	0		

По результатам регрессионного анализа, мы можем сделать вывод, что факторами, оказывающими наиболее значимое влияние на уровень психологической безопасности учащихся, являются «Направленность личности учителей» и «Мотивация к успеху у учителей».

Преобладание этих факторов над остальными может объясняться следующими причинами:

1. В современном образовательном пространстве личностные характеристики педагогов имеют наибольшее значение для учащихся. Именно они являются одним из тех движущих мотивов, которые побуждают современных школьников к учебной деятельности. Иными словами, если учитель создаст доверительную и открытую атмосферу общения и взаимодействия со своими учениками, если в общении с ними он не будет жестким диктатором, а станет именно тем самым «проводником в мир знаний», дети будут чувствовать себя максимально комфортно, безопасно, что, несомненно, найдет свое отражение в результативности учебной деятельности.

2. Мотивация к успеху у учителей неразрывно связана с успехами их учеников, так как основным показателем качества работы педагога является успешность его учеников. Именно поэтому активный педагог, нацеленный на достижение высоких целей и результатов, обязан создавать все условия для достижения высоких показателей учащимися. К таковым, несомненно, относится и психологическая безопасность учащихся. Ведь только у находящегося в безопасности человека в полной мере смогут сформироваться мотивы к положительным и высоким результатам своей деятельности.

Таким образом, по результатам проведенного нами эмпирического исследования, были сформулированы следующие выводы:

1. Из 100% педагогов, участвовавших в нашем исследовании, у 44% из всех личностных характеристик преобладает «Направленность на взаимные действия», у 33% – «Направленность на себя», у 22% – «Направленность на задачу».

2. Для 38% педагогов характерен такой тип педагогической направленности как «Коммуникатор», для 33% – «Организатор» и для 27% «Предметник» и «Интеллигент».

3. По результатам применения методики СЖО, мы выяснили, что у 44% респондентов преобладает субшкала «Цели в жизни», у 22% – «Процесс жизни». Для 3 педагогов характерна субшкала «Результат жизни» и также для 16% – «Локус контроля - жизнь».

4. Слишком высокий уровень мотивации на успех у 16% испытуемых, умеренно высокий - у 38%, а средний – у 44% человек.

5. Применение методики «Мотивация к избеганию неудач» дало следующие результаты: низкий уровень – 5%, средний уровень – 66%, высокий уровень – 27% от общей выборки.

6. 95% из числа испытуемых положительно относятся к уровню психологической безопасности в данном образовательном учреждении, и лишь 5% – нейтрально.

7. Из числа учащихся 82% оценивают уровень психологической безопасности в школе как «положительно», 12% «нейтрально» и лишь 4% – как «отрицательно».

8. Результаты проведенного регрессионного анализа полученных данных показали, что наибольшее влияние на уровень психологической безопасности учащихся оказывают такие факторы как «Направленность личности учителей» и «Мотивация к успеху», что полностью подтверждает нашу гипотезу, выдвинутую в начале исследования.

2.3. Программа и рекомендации по стабилизации и повышению уровня психологической безопасности образовательной среды для педагогов и администрации образовательного учреждения

По результатам нашего исследования, нами была разработана программа работы педагога-психолога в образовательном учреждении, которая представлена в приложении 4.

Цель данной программы: формирование психологической безопасности образовательной среды в школе по средствам повышения уровня психологической компетентности педагогов, в вопросах школьного насилия.

Теоретические основы составления программы:

1. Школьное насилие – это вид насилия, при котором имеет место применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам или учениками по отношению к учителю. Школьное насилие может быть психологическое и физическое.

Психологическое насилие рождает у «жертвы» эмоциональное напряжение, унижает его и снижает его самооценку. К такому виду насилия относятся: своеобразные ярлыки, замечания, насмешки, необъективные оценки, высмеивание, унижение, изоляция, игнорирование.

Под физическим насилием подразумевают применение физической силы по отношению к «жертве», которая в некоторых случаях может влечь за собой физические травмы. К такому виду насилия относятся: избивание, нанесение удара, шлепки, подзатыльники, порча и отнятие вещей и др.

2. Безопасная образовательная среда - это системы психологической и педагогической безопасностей учебно-воспитательного процесса.

Сущностью безопасной образовательной среды является обеспечение участников учебно-воспитательного процесса безопасным окружением для благополучного приобретения новых знаний, умений, конструктивного общения, самореализации и удовлетворения всех необходимых потребностей, без причинения психологического и физического вреда здоровью его участникам (в данном случае ученики или учителя).

3. Важнейшими показателями психологически безопасной образовательной среды являются: качество межличностных отношений (конструктивное общение в диаде «учитель - ученик», и «ученик - ученик») психологическая защищенность, психологический комфорт и удовлетворенность образовательной средой всех участников учебного процесса.

Одним из важных показателей, на мой взгляд, является удовлетворение личностных потребностей ребенка, что изначально включает в себя все вышеперечисленные показатели.

Задачи:

1. Отобразить в образовательной среде школы психологическое содержание, технологии и средства относительно рассматриваемой проблемы.
2. Проведение индивидуальных консультаций с педагогами, имеющими вопросы относительно данной проблемы.
3. Проведение психологических занятий, тренингов с педагогами школы в рамках данной проблемы.
4. Формирование схемы безопасного взаимодействия педагогов с участниками школьного насилия. Обучение педагогов приемам конструктивного диалога и адекватного решения проблемы.
5. Разработка пакета нормативно-правовых и методических материалов педагогам для их дальнейшей успешной работы по данной проблеме.

Основные направления работы:

В данной программе объектами являются педагоги, которые должны получить с ее помощью, основные ответы в работе с родителями и учащимися, включенными в ситуацию школьного насилия. Исходя из этого, можно описать основные направления в работе.

1. Создание комфортной обстановки участников в течение реализации программы
2. Описание и изложение всей информации, необходимой для повышения уровня психологической компетентности педагога, по средствам индивидуальных и групповых бесед, тренинговых занятий, методической и нормативно-правовой документации
3. Обучение педагогов приемам, методам и формам конструктивного общения с учащимися в ситуации школьного насилия, безопасного выхода из сложившейся ситуации

4. Обучение методам саморегуляции в работе педагогов, по средствам лекций, бесед, психологических упражнений и игр

5. Обучение педагогов формам и методам работы с родителями по данной проблеме, через применение бесед, индивидуальных консультаций, тренинговых занятий.

Формы и методы работы

№ п/п	Мероприятие	Цель
1.	Установочный минисеминар для педагогов.	Описание содержания программы, методов и форм работы.
2.	Педагогический совет в виде круглого стола.	Обсуждение содержания заявленной проблемы, установка возможных дополнений и пожеланий.
3.	Групповая консультация педагогов «Поделись своим секретом».	Установка доверительных отношений между педагогами и реализаторами программы. Наметить возможные явные проблемы по данной теме. Обсуждение накопившейся «информации», эмоций по данной теме. Постановка важных вопросов и нахождение путей их возможного решения.
4.	Индивидуальные консультации с педагогами.	Эмоциональная поддержка педагогов, решение возможных явных проблем по данной теме.
5.	Тренинговое занятие с педагогами	Изучить возможные варианты

	«Агрессия и Мы».	проявления агрессии в школьном насилии, помочь определить и найти возможные пути решения, по средствам саморефлексии и анализа ситуаций.
--	------------------	--

В основе разработки рекомендаций по повышению уровня психологической безопасности лежит ряд базовых теоретических положений.

Психологическая безопасность образовательной среды школы является ведущим компонентом, влияющим на психическое здоровье субъектов учебно-воспитательного процесса.

Психологическая безопасность образовательной среды школы есть сложное структурное образование, системообразующим параметром которого выступает индекс психологической безопасности.

Психологическое сопровождение, способствующее созданию психологической безопасности через снижение психологического насилия в образовательной среде, является фактором, гармонизирующим психологическое здоровье участников образовательного процесса.

Сопровождение участников образовательного процесса, направленное на создание психологической безопасности образовательной среды успешно, если:

- осуществляется комплексно в отношении всех субъектов;
- основой для его проектирования и моделирования служат показатели психологической безопасности образовательной среды школы и ее отражение в характеристиках психического здоровья;
- строится на принципах активного социально-психологического обучения, соотносится с проблемами возрастного и профессионального развития ее участников;

- включает групповые дискуссии и обучение жизненно важным умениям по вопросам безопасного психологического взаимодействия, ненасильственной коммуникации, последствий психологического насилия для личностного роста.

В качестве основных угроз психологической безопасности в образовательной среде: наличие психологического насилия, неудовлетворенность основных потребностей в личностно-доверительном общении; отсутствие референтной значимости образовательной среды.

Психологическая безопасность образовательного процесса – это состояние защищенности школьника от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самоотношению.

Психологические последствия насилия влияют на все уровни функционирования личности:

- вызывают нарушения в познавательной сфере;
- снижают продуктивность психической деятельности в целом;
- проявляются в виде тревожных и депрессивных переживаний и экстраполируются в будущее;
- провоцируют определенные паттерны поведения и формируют негативные представления, отражающиеся на поведении и взаимодействии с другими людьми;
- приводят к стойким личностным изменениям.

Причинами психологического насилия являются:

- биологические факторы,
- семейные отношения,
- средовые факторы,
- межличностные отношения.

Образовательная среда школы может быть более или менее безопасной в зависимости от наличия или отсутствия определенных ее психологических характеристик, ситуаций и эмоций, проявляющихся в характере

межличностных отношений учителей, учащихся и их родителей. Безопасная образовательная среда школы способствует обучению и просоциальным формам поведения.

Представления участников образовательной среды о психологической безопасности неотделимы от характера существующих в ней межличностных отношений и условий среды. Исследование характера межличностных отношений в школе - один из главных факторов в обеспечении психологической безопасности образовательной среды школы.

Исследования образовательной среды различных школ показали, что представления о психологическом насилии в категории «негативное психологическое воздействие» и психологической безопасности образовательной среды как защищенности от угроз являются:

1. «Унижение» (как оскорбления, унижающие достоинство); «оскорбления», «обидные обзывания», «высмеивание», являющиеся обыденными представлениями об унижении;
2. «Угрозы»;
3. «Негативное» или «недоброжелательное» отношение, выявляющие знак отношения;
4. «Игнорирование» или «равнодушие», определяемые как социальная изоляция;
5. «Принуждение», «создание обстоятельств, вынуждающих делать что-то против желания», «подавление» (статусом, возрастом, силой и т.д.), являющиеся обыденными представлениями принуждения.

Одним из самых «взрывоопасных» этапов урока является регулирование и коррекция поведения учащихся, оценка их знаний.

Находясь в микросреде, ребенок постоянно испытывает воздействие на свой внутренний мир. Воздействия эти оказываются зачастую весьма противоречивыми, и не всегда происходит превращение основных ценностей жизни и культуры в собственные ценности учащегося. В этих условиях

возрастает роль знания возрастных особенностей учащегося, его личностных качеств, положения в семье, особенностей класса и психологического климата в нем, – важные условия психологической комфортности учащихся в школе.

Рекомендации по сохранению и повышению уровня психологической безопасности в школе.

➤ Неумеренное поощрение или наказание приносят вред. Одобрение, поощрение будут по-разному восприняты разными учащимися. Психологически важно не захвалить хорошо успевающего ученика с высокой самооценкой, важно и для самого ученика, и для учащихся класса.

➤ Обучение и воспитание должно строиться без наказания и окриков.

➤ Психологический дискомфорт на уроке для учителя, а затем и для учащихся, часто идет от чувства профессионального бессилия педагогической деятельности, поэтому учителю важно совершенствовать свое профессиональное мастерство.

➤ Приходите в кабинет нужно немного раньше звонка. Убедиться, все ли готово к уроку. Стремиться к организованному началу урока.

➤ Начинайте урок энергично. Не задавайте вопросы о том, кто не выполнил домашнего задания. Урок ведите так, чтобы каждый ученик с начала и до конца был занят делом.

➤ Применяйте на уроке специально разработанный дидактический материал, используйте разноуровневые задания, позволяющие ученику самому выбирать вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую).

➤ Увлекайте учеников содержанием материала, контролируйте темп урока, помогайте «слабым» поверить свои силы. Держите в поле зрения весь класс. Особенно следите за теми, у кого внимание неустойчиво. Предотвращайте сразу же попытки нарушить рабочий ритм. Обращайтесь чаще с вопросами к тем, кто может на уроке отвлечься.

- Мотивируйте оценки знаний: ученику следует знать, над, чем ему поработать еще. Это будет приучать к дисциплинированному труду. Ученик будет привыкать к тому, что указания учителя надо выполнять обязательно.
- Заканчивать урок общей оценкой работы класса и отдельных учеников. Пусть все испытают чувство удовлетворенности от результатов труда на уроке. Постарайтесь заметить положительное в работе недисциплинированных ребят, но делайте это не слишком часто.
- Прекращать урок со звонком. Напомнить дежурному о его обязанностях. Удерживайтесь от излишних замечаний.
- Помните, налаживание дисциплины, может быть единственная область педагогической практики, где помощь не идет на пользу.
- Обращайтесь за помощью к самим ученикам. С нарушителями, которых класс не поддерживает легче справиться.
- Не допускайте конфликтов с целым классом, а если он возник, не затягивайте его, ищите разумные пути его разрешения.
- Помните слова Н.А. Добролюбова о том, что справедливый учитель - это такой учитель, поступки которого оправданы в глазах учеников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось изучение проблемы влияния характеристик направленности личности учителя на психологическую безопасность учащихся.

Для достижения поставленной цели нами были сформулированы и выполнены задачи, поставленные нами в начале исследования.

Были проанализированы научные подходы к изучению проблемы влияния личности педагога на психологическую безопасность учащихся в образовательном процессе, в результате чего был сформулирован следующий вывод: направленность личности педагога проявляется во всей его профессиональной жизнедеятельности и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие и логику поведения, весь облик человека.

Была рассмотрена проблема психологической безопасности в психолого-педагогической литературе. Мы пришли к выводу, что создание (либо поддержание) психологической комфортности и безопасности образовательной среды в образовательной организации невозможно в случае, если работа проводится эпизодически (не системно) и ориентирована только на учащихся школы. Только при условии психологического сопровождения всех участников образовательного процесса: учеников, педагогов и родителей такая цель становится достижимой.

Было проведено эмпирическое исследование, в процессе которого были изучены:

- характеристики направленности личности педагогов данного образовательного учреждения;
- отношение учителей и администрации школы к психологической безопасности образовательной среды;
- уровень тревожности учащихся в данной школе;

- отношение школьников к уровню собственной психологической безопасности в школе.

Результаты проведенного регрессионного анализа показали, что наибольшее влияние на уровень психологической безопасности учащихся оказывают такие факторы как «Направленность личности учителей» (а именно направленность личности на взаимные действия) (коэффициент влияния 0,274) и «Мотивация к успеху» (коэффициент влияния 0,266), в то время как по остальным показателям коэффициент влияния несколько ниже: педагогическая направленность личности учителей = 0,145, смысложизненные ориентации педагогов = 0,005, мотивация к избеганию неудач у учителей = 0,037.

Это полностью подтверждает гипотезу, выдвинутую нами в начале исследования: на уровень психологической безопасности учащихся влияет профессиональная и личностная направленность учителя, при этом, большее влияние оказывает личностная направленность педагогов (смысложизненные ориентаций, мотивация), по сравнению с профессиональной.

Также по результатам нашего исследования нами были разработаны программа и рекомендации для педагогов и администрации школы по стабилизации и повышению уровня психологической безопасности образовательной среды.

В перспективе исследование может быть продолжено в направлении изучения других факторов, влияющих на психологическую безопасность среды образовательного учреждения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко А.К. Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и социально-психологических характеристик личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития, 2016.
2. Акчулпанова Г.Р. Профессионально-педагогическая направленность формирования личности студента // Вестник университета, 2015.
3. Алферова Т.А., Нарушения мотивации достижения в структуре патологии мотивации // Universum: медицина и фармакология, 2015.
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. - М., 1980.
5. Аркаева Н.И. Формирование смысло-жизненных ориентаций у студентов-психологов как фактор психологической безопасности личности // Концепт, 2015.
6. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник // М: Изд-во МГУ, 1990, 367 с.
7. Баева И.А. Психологическая безопасность студентов, проживающих в общежитии: проблемы и ресурсы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, № 174, 2015.
8. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как фактор сохранения психологического здоровья обучающихся [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-bezopasnost-obrazovatelnoy-sredy-kak-faktor-sohraneniya-psihologicheskogo-zdorovya-obuchayuschih-sya> Дата обращения: 15.05.2017.
9. Батаршев А.В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога // Человек и образование, 2015.

10. Батюта М.Б. Особенности профессиональной направленности личности студента – будущего учителя физической культуры // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта, 2016.
11. Березина Т.Н. Эмоциональная безопасность образовательной среды и ее влияние на субъективное состояние здоровья студентов //Alma mater (Вестник высшей школы). — 2014. — № 2. — С. 36-40.
12. Бялина С.В. Развитие нравственных ориентаций участников образовательного процесса // Инновационная наука, 2015.
13. Бодалев А.А. Психология личности - М.,1988.
14. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности // Психология формирования и развития личности. - М.,1981.
15. Бондаренко А.В. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса // Эксперимент и инновации в школе, 2015.
16. Борисова Н.А. Школьная тревожность: противоречия диагностики (на примере анализа методики Б. Филлипса) // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine, 2016.
17. Бурамбаева Д.А. Формирование адекватной самооценки младших подростков как фактор психологической безопасности личности // Концепт, 2015.
18. Васильев Я.В. Целевая направленность личности: характеристика целей и жизненных циклов // Studia Humanitatis, 2016.
19. Виноградова Г.А. Профессиональная мотивация и направленность личности педагога // Вестник Самарского государственного университета, 2015.
20. Власова Е.В. Внутренние факторы формирования направленности педагогического общения тренеров // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта, 2015.

21. Волгуснова Е.А. Взаимосвязь показателей тревожности и неуверенности у дошкольников и младших школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, 2015.
22. Гаврилова Н.В. Электронное обучение и некоторые вопросы социально-психологической безопасности // Концепт, 2015.
23. Гармаева Т.В. Роль профессиональной направленности педагогов в гуманизации взаимодействия субъектов образовательного процесса // Вестник Бурятского государственного университета, 2015.
24. Геворкян Г.Г. Профессиональная успешность как предмет научной рефлексии в зарубежной и отечественной психологии // Гуманизация образования, 2015.
25. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию // М: «Черо», 1998, 336 с.
26. Дагбаева С.Б. Становление системы ценностных ориентаций личности в процессе этнической социализации // Вестник Кемеровского государственного университета, 2015.
27. Данилова Е.А. Особенности ценностных ориентаций современной молодежи в добрачный период // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития, 2015.
28. Дерягина Л.Е. Роль доминирующей мотивации в успешности (неуспешности) учебной деятельности и ее взаимосвязь с личностной и ситуативной тревожностью // Современные исследования социальных проблем, 2015.
29. Долгова В.И. Трансформация ценностных ориентаций субъекта инновационной деятельности // Вестник науки Тольяттинского государственного университета, 2015.
30. Долгова В.И. Изучение ситуативной тревожности у пятиклассников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта, 2016.

31. Дроганова Н.А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учащихся 11-го класса при подготовке к ЕГЭ // Концепт, 2015.
32. Еремина Е.Н. Личностные характеристики как предикторы субъективного благополучия личности с разной ситуацией трудовой занятости // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития, т. 6 вып. 1 (21), 2017.
33. Ефремов О.Ю. Педагогическая направленность современного образования // Современные исследования социальных проблем, 2015.
34. Жаманова А.Р. Измерение латентной переменной «Мотивация к успеху» // Концепт, 2016.
35. Жарова Д.В. Сравнительный анализ типов личностной центрации педагога (1994 и 2014 гг.) // Педагогика и психология образования, 2016.
36. Жуйкова Т.П. Профессионально-ценностная направленность студентов педвуза // Концепт, 2016.
37. Зверев С.Э. Психологическая безопасность образовательной среды [Электронный ресурс] URL: <http://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2017/01/18/doklad-po-teme-psihologicheskaya-bezopasnost-obrazovatelnoy> Дата обращения: 19.05.2017.
38. Зотова Р.А. Особенности психосоматического статуса у мужчин и женщин с различной мотивацией // IN SITU, 2017.
39. Ильина Н.О., Удовлетворенность жизнью как фактор развития общества // Политика, экономика и инновации, № 2(4), 2016.
40. Калмурзаева К.Б. Взаимосвязь между мотивацией достижения успеха, избегания неудачи и уровнем личностной тревожности студентов на этапе профессионализации // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие, 2015.
41. Коваленко Е.В. Полисубъектное взаимодействие как механизм развития образовательной системы // Наука. Искусство. Культура, 2015.

42. Коваленко В.И. Созидательная направленность личности как объект психолого-педагогического исследования // Наука. Искусство. Культура, 2015.
43. Коновалова К.В. Причины появления школьной тревожности // Инновационная наука, 2016.
44. Концепция национальной безопасности Российской Федерации. Режим доступа: <http://nvo.ng.ru/concepts/2000-01-14/7.html> (дата обращения: 10.05.2017).
45. Коренкова А. Ю. Психологическая безопасность образовательной среды // Педагогика и психология образования, 2016.
46. Кормакова В.Н. Историко-педагогические аспекты профессиональной ориентации в процессе самоопределения личности // Научный результат. Серия «Педагогика и психология образования», 2015.
47. Коршунова В.В. Педагогическое образование бакалавров: новые стандарты // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2015.
48. Корицова Г.С. Психологическая безопасность и защищенность образовательной среды: факторы риска, угрозы и условия // Вестник ТГПУ, № 9 (152), 2015.
49. Корицова Г.С. Профессиональное становление личности педагога: проблемное поле и концептуальные модели // Вестник ТГПУ, 2015.
50. Краснянская Е.М. Темпоральные аспекты психологической безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика, 2015.
51. Куваева А.А. Акмеологическое содержание конкурентоспособности личности педагога // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2015.
52. Кузнецова Е.Н. Влияние школьной тревожности на развитие самооценки учащихся четвертых классов в условиях реализации

федеральных государственных образовательных стандартов // Символ науки, 2016.

53. Кустова Е.И. Мотивационные компоненты личности студентов как фактор будущей профессиональной успешности // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2015.

54. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. - М.: Смысл, 2000.

55. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975.

56. Литвинова А.В. Оценка информационной безопасности образовательной среды школьниками и студентами // Власть, 2015.

57. Лихачева Э.В. Экзистенциальная исполненность, смысложизненные ориентации и уровень субъективного контроля у мужчин и женщин // Инновационная наука, 2015.

58. Луфов М.Т. Взаимосвязь педагогической направленности и уровня развития коммуникативных и организаторских способностей будущих педагогов и психологов // Ученые записки Худжандского государственного университета им. Академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки, 2016.

59. Люсова О.В. Психологическая безопасность образовательной среды и субъективное благополучие обучающихся // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 11: Естественные науки, 2015.

60. Маленова А.Ю. Школьные трудности и способы их преодоления в подростковом возрасте // Вестник Омского университета. Серия «Психология», 2016.

61. Малышев И.В. Взаимосвязь социализации и ценностных ориентаций личности в аспекте ее адаптированности у разных этносов Поволжья // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика, 2015.

62. Маралов В.Г. Влияние мотивационных факторов на отношение людей к опасностям // Концепт, 2017.

63. Маркина Н.В. Соотношение мотивов «Надежда на успех» и «Избегание неудачи» у педагогов образовательных учреждений различного типа // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров, 2016.
64. Маслак А.А. Психологическая безопасность образовательной среды [Электронный ресурс] URL: <http://www.edu54.ru/upload/files/2015/org-261115.pdf> Дата обращения: 21.05.2017.
65. Маслоу А. Мотивация и личность - СПб.: Евразия, 1999.
66. Молокостова А.М. Социально-психологические аспекты безопасности образовательной среды и субъективное благополучие специалистов помогающих профессий // Вестник Оренбургского государственного университета, 2015.
67. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. - М., 2000.
68. Оздиев А.С. Ценностный мир человека как объект социологического исследования // Общество и право, 2015.
69. Очирова Л.И. Организационная культура и ценностные ориентации работника // Вестник Бурятского государственного университета, 2015.
70. Панфилова Л.Г. Взаимодействие участников образовательного процесса в условиях стажировочной площадки // Человек и образование, 2015.
71. Параничева Т.М. Возрастные и половые особенности здоровья школьников 11-12 лет г. Москвы // Новые исследования, 2015.
72. Пестерева О.А. О школьной дезадаптации воспитанников детского дома // Вестник Бурятского государственного университета, 2016.
73. Пирмагомедова Э.А. Социально-психологические аспекты безопасности жизнедеятельности как сфера субъектных представлений // European journal of education and applied psychology, 2015.

74. Повshedная Ф.В. Профессиональная культура и профессиональная компетентность будущего учителя // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки, 2015.

75. Погодаева М.В. Психологическая адаптация как фактор адаптации ребенка в дошкольном учреждении // Вестник Томского государственного педагогического университета, № 6 (147), 2014.

76. Попова В.Г. Преодоление школьной тревожности у младших школьников в процессе формирования универсальных учебных действий // Вестник Омского университета. Серия «Психология», 2016.

77. Просвирина Н.Н. Формирование ценностных ориентаций как условие психологической безопасности подростка // Концепт, 2015.

78. Прядко К.В. Взаимосвязь мотивационных факторов трудовой деятельности и ценностных ориентаций личности работников организации // Перспективы науки и образования, 2015.

79. Райсвих Ю.А. Методический аспект формирования аксиологической направленности личности будущего учителя // Инновационная наука, 2015.

80. Рахимгараева Р.М. Психологические факторы удовлетворенности жизнью // Казанский педагогический журнал, № 11, 2015.

81. Сапего Е.И. Психологические интердетерминанты профессиональной деформации личности педагогов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, 2015.

82. Свириденко Е.И. К вопросу о ценностях и смысложизненных ориентациях педагога интернатного учреждения // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология, 2015.

83. Сибилёва Л.В. Эмпатия как фактор мотивации успеха в педагогической деятельности // Инновационная наука, 2016.

84. Сиденко Е.А. К вопросу о реализации федерального государственного образовательного стандарта на основе подготовки

школьных команд администраторов и педагогов // Инновационные проекты и программы в образовании, 2015.

85. Скитневская Л.В. Психологическая безопасность в школьной среде [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/psihologicheskaya-bezopasnost-v-shkolnoy-srede-565392.html> Дата обращения: 29.06.2017

86. Сорокоумова Е.А. Изучение ценностных ориентаций посредством метафоры // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2015.

87. Сулима Т.В. Профессиональное самовоспитание личности будущего учителя на разных этапах обучения // Научный результат. Серия «Педагогика и психология образования», 2015.

88. Тажутдинова Г.Ш. Изучение проблемы детской тревожности // Символ науки, 2016.

89. Тимерьянова Л.И. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды: Учебно-методическое пособие – Уфа: ИРО РБ. – с. 77.

90. Тихонова Н. Е. Удовлетворенность россиян жизнью: динамика и факторы // Общественные науки и современность: Российская академия наук.— М., 2015.— № 3.— С. 19-33.

91. Топкина А.В. Экспериментальное исследование взаимосвязей в проявлениях тревожности и специфических черт акцентуаций характера детей 8-9 лет // Символ науки, 2016.

92. Трушина Е.В. Актуальность трансформации системы принципов и функций в процессе формирования структуры профессиональных компетенций преподавателя вуза // Концепт, 2015.

93. Фатыхова О.Л. Профессионально-педагогическая направленность формирования личности студента // Вестник университета, 2015.

94. Фатыхова А.Л. Принципы создания психологически безопасной среды [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/printsipy->

sozdaniya-psihologicheskoy-bezopasnosti-obrazovatelnoy-sredy Дата обращения:
21.05.2017.

95. Федотова Е.Л. Продуктивное взаимодействие как основа современного образовательного процесса // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология, 2015.

96. Федотова М.В. Взаимодействие участников личностно-ориентированного образовательного процесса // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык, 2015.

97. Филипенко К.В. Тренинг как средство коррекции тревожности у детей старшего подросткового возраста // Символ науки, 2016.

98. Францкевич Е.Т. Психологическое неблагополучие, как фактор риска безопасности образовательной среды // NB: Психология и психотехника. — 2014. - № 1. - С.125-174.

99. Хазова С.А. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса как условие эффективности инклюзивного образования // Историческая и социально-образовательная мысль, 2016.

100. Харламенкова Н.Е. Суверенность психологического пространства личности при разных типах переживаемых угроз // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика., 2015.

101. Шекетера А.А. Психологическая безопасность как условие личностного развития выпускников школ // Сибирский психологический журнал, 2015, № 58, с. 88-99.

102. Щелканова В.И. Психологическая безопасность образовательной среды // Концепт, 2016.

103. Яacobсон П.М. Психология чувств и мотивации - М., 1988.

104. Яковлева Т.Н. Имидж школы глазами субъектов образовательного процесса // Universum: психология и образование.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностические методики в порядке их предъявления

1. Изучение направленности личности

(Методика В. Смекала и М. Кучера)

Инструкция:

На каждый пункт анкеты возможны 3 ответа, обозначенные буквами А, В, С. Из ответов на каждый пункт выберите тот, который лучше всего выражает вашу точку зрения, который для вас наиболее ценен или больше всего соответствует правде. Букву вашего ответа напишите в листе ответов против номера вопроса в столбике «Больше всего». Затем из ответов на этот же вопрос выберите дальше всего стоящий от вашей точки зрения, наименее ценный для вас или менее всего соответствующий правде. Соответствующую букву напишите против номера вопроса, но в рубрике «Меньше всего». Для каждого вопроса используйте только две буквы, оставшийся ответ не записывайте нигде. Над вопросами не думайте слишком долго: первый выбор обычно бывает самым лучшим. Время от времени контролируйте себя: правильно ли вы записываете ответы, в те ли столбцы, везде ли проставлены буквы. Если обнаружится ошибка, исправьте её.

Текст опросника

1. Больше всего удовлетворение в жизни даёт:

А. Оценка работы.

В. Сознание того, что работа выполнена хорошо.

С. Сознание, что находишься среди друзей.

2. Если бы я играл в футбол, то хотел бы быть:

А. Тренером, который разрабатывает тактику игры.

В. Известным игроком.

- С. Выбранным капитаном команды.
3. Лучшими преподавателями являются те, которые:
- А. Имеют индивидуальный подход.
 - В. Увлечены своим предметом и вызывают интерес к нему.
 - С. Создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказать свою точку зрения.
4. Учащиеся оценивают, как самых плохих таких преподавателей, которые:
- А. Не скрывают, что некоторые люди им несимпатичны.
 - В. Вызывают у всех дух соревнования.
 - С. Производят впечатление, что предмет, который они преподают, их не интересует.
5. Я рад, когда мои друзья:
- А. Помогают другим, когда предоставляется случай.
 - В. Всегда верны и надёжны.
 - С. Интеллигентны и у них широкие интересы.
6. Лучшими друзьями считают тех:
- А. С которыми складываются взаимные отношения.
 - В. Которые могут больше, чем я.
 - С. На которых можно надеяться.
7. Я хотел бы быть известным, как те:
- А. Кто добился жизненного успеха.
 - В. Кто может сильно любить.
 - С. Кто отличается дружелюбием и доброжелательством.
8. Если я бы мог выбирать, я хотел бы быть:
- А. Научным работником.
 - В. Начальником отдела.
 - С. Опытным лётчиком.

9. Когда я был ребёнком, я любил:

А. Игры с друзьями.

В. Успехи в делах.

С. Когда меня хвалили.

10. Больше всего мне не нравится, когда я:

А. Встречаю препятствие при выполнении возложенной на меня задачи.

В. Когда в коллективе ухудшаются товарищеские отношения.

С. Когда меня критикует взрослый (учитель).

11. Основная роль школы должна заключаться в:

А. Подготовке учеников к работе по специальности.

В. Развитии индивидуальных способностей и самостоятельности.

С. Воспитании в учениках качеств, благодаря которым они могли бы уживаться с людьми.

12. Мне не нравятся коллективы, в которых:

А. Недемократическая система.

В. Человек теряет индивидуальность в общей массе.

С. Невозможно проявление собственной инициативы.

13. Если бы у меня было больше свободного времени, я бы использовал его:

А. Для общения с друзьями.

В. Для любимых дел и самообразования.

С. Для беспечного отдыха.

14. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда:

А. Работаю с симпатичными людьми.

В. У меня работа, которая меня удовлетворяет.

С. Мои усилия достаточно вознаграждены.

15. Я люблю, когда:

- A. Приятно провожу время с друзьями.
 - B. Другие ценят меня.
 - C. Чувствую удовлетворение от выполненной работы.
16. Если обо мне писали в газетах, мне хотелось бы, чтобы:
- A. Отметили дело, которое я выполнил.
 - B. Похвалили меня за мою работу.
 - C. Сообщили о том, что меня выбрали в комитет или бюро.
17. Лучше всего я учился бы, если бы преподаватель:
- A. Имел ко мне индивидуальный подход.
 - B. Стимулировал меня на более интересный труд.
 - C. Вызывал дискуссию по разбираемым вопросам.
18. Нет ничего хуже, чем:
- A. Оскорбление личного достоинства.
 - B. Неуспех при выполнении важной задачи.
 - C. Потеря друзей.
19. Больше всего я ценю:
- A. Личный успех.
 - B. Общую работу.
 - C. Практические результаты.
20. Очень мало людей:
- A. Действительно радуются выполненной работе.
 - B. С удовольствием работают в коллективе.
 - C. Выполняют работу по-настоящему хорошо.
21. Я не переношу:
- A. Ссоры и споры.
 - B. Отметание всего нового.
 - C. Людей, ставящих себя выше других.
22. Я хотел бы:

- А. чтобы окружающие считали меня своим другом.
 - В. Помогать другим в общем деле.
 - С. Вызывать восхищение других.
23. Я люблю начальство, когда оно:
- А. Требовательно.
 - В. Пользуется авторитетом.
 - С. Доступно.
24. На работе я хотел бы:
- А. Чтобы решения принимались коллективно.
 - В. Самостоятельно работать над решением проблемы.
 - С. Чтобы начальник признал мои достоинства.
25. Я хотел бы прочитать книгу:
- А. Об искусстве хорошо уживаться с людьми.
 - В. О жизни известного человека.
 - С. Типа «Сделай сам».
26. Если у меня были бы музыкальные способности, я хотел бы быть:
- А. Дирижёром.
 - В. Солистом.
 - С. Композитором.
27. Свободное время с наибольшим удовольствием провожу:
- А. Смотря детективные фильмы.
 - В. В развлечениях с друзьями.
 - С. Занимаясь своим увлечением.
28. При условии одинакового финансового успеха я бы с удовольствием:
- А. Выдумал интересный конкурс.
 - В. Выиграл бы в конкурсе.
 - С. Организовал бы конкурс и руководил им.
29. Для меня важнее всего знать:

- А. Что я хочу сделать.
- В. Как достичь цели.
- С. Как привлечь других к достижению моей цели.
30. Человек должен вести себя так, чтобы:
- А. Другие были довольны им.
- В. Выполнить прежде всего свою задачу.
- С. Не нужно было укорять его за работу.

Форма 1

Больше всего	Меньше всего	Больше всего	Меньше всего	Больше всего	Меньше всего	Больше всего	Меньше всего
1		9		16		24	
2		10		17		25	
3		11		18		26	
4		12		19		27	
5		13		20		28	
6		14		21		29	
7		15		22		30	
8				23			

Обработка результатов:

КЛЮЧ К ОПРОСНИКУ

Направленность на

себя (НС)	взаимодействие (ВД)	задачу(НЗ)
1. А 11. В 21.С	1С 11. С 21. А	1В 11. А 21.
2. В 12. В 22.С	2С 12. А 22. А	В
3.А 13. С 23.В	3С 13. А 23. С	2.А 12. С 22.
4. А 14. С 24.С	4.В 14. А 24. А	В
5. В 15. А 25.В	5.А 15. С 25. А	3.В. 13. В 23.
6. С 16. В 26.В	6.А 16. С 26. А	А
7. А 17. А 27.А	7.С 17. С 27. В	4.С 14. В 24.
8. С 18. А 28.В	8.В 18. С 28. С	В

9. C	19. A	29. A	9. A	19. B	29. C	5. C	15. B	25.
10. C	20. C	30. C	10. B	20. B	30. A	C		
						6. B	16. A	26.
						C		
						7. B	17. B	27.
						C		
						8. A	18 B	28.
						A		
						9. B	19. C	29.
						B		
						10A	20. A	30.
						B		

Если указанная в ключе буква занесена в рубрику «Больше всего», то испытуемому ставится знак «+» по данному виду направленности. Если же она расположена под индексом «Меньше всего», то ему ставится знак «-». Затем подсчитывают количество «+» и записывают их в итоговую таблицу в соответствующие столбцы НС или ВД, или НЗ в зависимости от того, какой ключ использовался. Также подсчитывается количество «-».

Форма 2

	НС	ВД	НЗ
Количество «+»			
Количество «-»			
Сумма			
+30			

Количество «+» суммируется с количеством «-» (с учетом знака!). Полученный результат записывается в итоговую таблицу в строку «Сумма». Наконец, к полученному числу прибавляется 30 (опять с учетом знака!). Этот показатель и характеризует уровень выраженности данного вида

направленности. Общая сумма всех баллов по трем видам направленности должна быть равна 90.

2. Методика экспресс-диагностики педагогической направленности личности учителя (Ю.А. Кореляков)

Инструкция. В данном опроснике перечислены свойства, которые могут быть присущи вам в большей или меньшей степени. При этом возможны два варианта ответов:

а) «верно, описываемое свойство нетипично для моего поведения или присуще мне в большей степени»;

б) «неверно, описываемое свойство нетипично для моего поведения или присуще мне в минимальной степени».

Прочитав утверждение и выбрав один из вариантов ответа, следует отметить его на листе для ответов, зачеркнув соответствующую букву.

Текст опросника

1. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей (а, б).
2. Я часто подавляю других своей самоуверенностью (а, б).
3. Твердые знания по моему предмету могут существенно облегчить жизнь человека (а, б).
4. Люди должны больше, чем сейчас, придерживаться законов морали (а, б).
5. Я внимательно читаю каждую книгу, прежде чем вернуть ее в библиотеку (а, б).
6. Мой идеал рабочей обстановки – тихая комната с рабочим столом (а, б).
7. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом (а, б).
8. Среди моих идеалов видное место занимают личности ученых, сделавших большой вклад в дисциплину, которую я преподаю (а, б).
9. Окружающие считают, что на грубость я просто не способен (а, б).

10. Я всегда внимательно слежу за тем, как я одет (а, б).
11. Бывает, что все утро я ни с кем не хочу разговаривать (а, б).
12. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка (а, б).
13. Большинство моих друзей – люди, интересы которых имеют много общего с моей профессией (а, б).
14. Я подолгу анализирую свое поведение (а, б).
15. Дома я веду себя за столом так же, как в ресторане (а, б).
16. В компании я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать всякие истории (а, б).
17. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решение (а, б).
18. Если у меня есть немного свободного времени, то я предпочитаю почитать что-нибудь по моей дисциплине (а, б).
19. Мне неудобно дурачиться в компании, даже если другие это делают (а, б).
20. Иногда я люблю позлословить об отсутствующих (а, б).
21. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их (а, б).
22. Я редко выступаю вразрез с мнением коллектива (а, б).
23. Мне больше нравятся люди, хорошо знающие свою профессию, независимо от их личностных особенностей (а, б).
24. Я не могу быть равнодушным к проблемам других (а, б).
25. Я всегда охотно признаю свои ошибки (а, б).
26. Худшее наказание для меня – одиночество (а, б).
27. Усилия, затраченные на составление планов, не стоят того (а, б).
28. В школьные годы я пополнял свои знания, читая специальную литературу (а, б).
29. Я не осуждаю человека за обман тех, кто позволяет себя обманывать (а, б).

30. У меня не возникает внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу (а, б).
31. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю (а, б).
32. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности (а, б).
33. Наука – это то, что больше всего интересует меня в жизни (а, б).
34. Окружающие считают мою семью интеллигентной (а, б).
35. Перед длительной поездкой я всегда тщательно продумываю, что с собой взять (а, б).
36. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди (а, б).
37. Если есть выбор, то я предпочитаю организовать внеклассное мероприятие, чем рассказывать ученикам что-нибудь по предмету (а, б).
38. Основная задача учителя – передать ученику знания по предмету (а, б).
39. Я люблю читать книги и статьи на темы нравственности, морали, этики (а, б).
40. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с вопросами (а, б).
41. Большинство людей, с которыми я бываю в компаниях, несомненно рады меня видеть (а, б).
42. Думаю, мне понравилась бы работа, связанная с ответственной административно-хозяйственной деятельностью (а, б).
43. Я вряд ли расстроюсь, если придется провести свой отпуск, обучаясь на курсах повышения квалификации (а, б).
44. Моя любезность часто не нравится другим людям (а, б).
45. Были случаи, когда я завидовал удаче других (а, б).
46. Если мне кто-нибудь нагрубит, то я могу быстро забыть об этом (а, б).

47. Как правило, окружающие прислушиваются к моим предложениям (а, б).

48. Если бы мне удалось перенестись на короткое время в будущее, то я в первую очередь набрал бы книг по моему предмету (а, б).

49. Я проявляю большой интерес к судьбе других (а, б).

50. Я никогда не говорил с улыбкой неприятных вещей (а, б).

Бланк ответов МЭДПНАУ

М/Ж

Пол Возраст	Ф.И.О.	Школа	Специальность	Стаж
+ 1 -	- 2 +	- 3 +	- 4 +	
+ 5 -	- 6 +	- 7 +	- 8 +	
+ 9 -	- 10 +	- 11 +	- 12 +	
+ 13 -	- 14 +	- 15 +	- 16 +	
- 17 +	+ 18 -	- 19 +	- 20 +	
- 21 +	+ 22 -	- 23 +	+ 24 -	
- 25 +	+ 26 -	- 27 +	- 28 +	
- 29 +	- 30 +	- 31 +	- 32 +	
- 33 +	- 34 +	- 35 +	- 36 +	
- 37 +	- 38 +	- 39 +	- 40 +	

Обработка результатов

В верхние свободные клеточки каждого из четырех столбиков бланка ответов вписываются сокращенные названия перечисленных выше типов педагогической направленности в следующем порядке: Об, Орг, Пр, Ин соответственно. Далее подсчитывается общее количество обведенных кружком знаков «+» и «-» в правой части первого столбика и результат записывается в нижнюю свободную клеточку. Аналогичным образом производится подсчет в каждом столбике. Полученные суммарные показатели характеризуют степень выраженности того или иного типа

педагогической направленности. При этом большее значение показателя соответствует более яркой выраженности соответствующего типа. Суммарная оценка по каждому типу не может превышать 10 единиц. По данным Е.И. Рогова, зона нормы находится в пределах 3-7 единиц.

3. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева

Инструкция. Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

Содержание утверждений

1.	Обычно мне очень скучно	3210123	Обычно я полон энергии
2.	Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3210123	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3.	В жизни я не имею определенных целей и намерений	3210123	В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4.	Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3210123	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
5.	Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3210123	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие
6.	Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться	3210123	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами
7.	Моя жизнь сложилась именно так	3210123	Моя жизнь сложилась совсем не так,

	так, как я мечтал		как я мечтал
8.	Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов	3210123	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни
9.	Моя жизнь пуста и неинтересна.	3210123	Моя жизнь наполнена интересными делами
10.	Если бы мне пришлось подводить сегодня итоги моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной	3210123	Если бы мне пришлось сегодня подводить итоги моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла
11.	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе	3210123	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас
12.	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство	3210123	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности
13.	Я человек очень обязательный	3210123	Я человек совсем не обязательный
14.	Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию	3210123	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств
15.	Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком	3210123	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком
16.	В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей	3210123	В жизни я нашел свое призвание и цель
17.	Мои жизненные взгляды еще	3210123	Мои жизненные взгляды вполне

	не определитесь		определились
18.	Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни	3210123	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни
19.	Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею	3210123	Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями
20.	Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение	3210123	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания

Ключ к тесту СЖО.

Обработка результатов сводится к суммированию числовых значений для всех 20 шкал и переводу суммарного балла в стандартные значения (процентили). Для подсчета баллов необходимо перевести отмеченные испытуемым позиции на симметричной шкале 3210123 в оценки по восходящей или нисходящей ассиметричной шкале. Восходящая последовательность градаций (от 1 до 7) чередуется в случайном порядке с нисходящей (от 7 до 1), причем максимальный балл (7) всегда соответствует полюсу наличия цели в жизни, а минимальный балл (1) - полюсу ее отсутствия. При подсчете баллов по ключу придерживаются следующего правила: — в восходящую шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводятся пункты 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17. — в нисходящую шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводятся пункты 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Интерпретация к методике СЖО.

В тесте используются следующие субшкалы:

1. Цели в жизни. Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале даже при общем высоком уровне осмысленности жизни (ОЖ) будут присущи человеку, живущему сегодняшним или вчерашним днем.

Вместе с тем высокие баллы по этой шкале могут характеризовать не только целеустремленного человека, но и прожектера, планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Эти два случая несложно различить, учитывая показатели по другим шкалам СЖО.

2. Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни
Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, что чтобы жить. Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать гедониста, живущего сегодняшним днем. Низкие баллы по этой шкале – признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее.

3. Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией.
Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать человека, который доживает свою жизнь, у которого все в прошлом, но прошлое способно придавать смысл остатку жизни. Низкие баллы - неудовлетворенность прожитой частью жизни.

4. Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни). Высокие баллы соответствуют представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. Низкие баллы – неверие в свои силы контролировать события собственной жизни.

5. Локус контроля – жизнь или управляемость жизни. При высоких баллах – убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы –

фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

4. Тест «Мотивация к успеху» Т. Элерса

Инструкция тесту Элерса.

Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте "да" или "нет".

1. Если между двумя вариантами есть выбор, его лучше сделать быстрее, чем откладывать на потом.
2. Если замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание, я легко раздражаюсь.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я ставлю на карту все.
4. Если возникает проблемная ситуация, чаще всего я принимаю решение одним из последних.
5. Если два дня подряд у меня нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. Я более требователен к себе, чем к другим.
8. Я доброжелательнее других.
9. Если я отказываюсь от сложного задания, впоследствии сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие — это не основная моя черта.
12. Мои достижения в работе не всегда одинаковы.
13. Другая работа привлекает меня больше той, которой я занят.
14. Поражение стимулирует меня сильнее похвалы.
15. Знаю, что коллеги считают меня деловым человеком.
16. Преодоление препятствий способствует тому, что мои решения становятся более категоричными.
17. На моем честолюбии легко сыграть.

- 18.Если я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
- 19.Выполняя работу, я не рассчитываю на помощь других.
- 20.Иногда я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.
- 21.Нужно полагаться только на самого себя.
- 22.В жизни немного вещей важнее денег.
- 23.Если мне предстоит выполнить важное задание, я никогда не думаю ни о чем другом.
- 24.Я менее честлюбив, чем многие другие.
- 25.В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
- 26.Если я расположен к работе, делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
- 27.Мне проще и легче общаться с людьми, способными упорно работать.
- 28.Когда у меня нет работы, мне не по себе.
- 29.Ответственную работу мне приходится выполнять чаще других.
- 30.Если мне приходится принимать решение, стараюсь делать это как можно лучше.
- 31.Иногда друзья считают меня ленивым.
- 32.Мои успехи в какой-то мере зависят от коллег.
- 33.Противодействовать воле руководителя бессмысленно.
- 34.Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
- 35.Если у меня что-то не ладится, я становлюсь нетерпеливым.
- 36.Обычно я обращаю мало внимания на свои достижения.
- 37.Если я работаю вместе с другими, моя работа более результативна, чем у других.
- 38.Не довожу до конца многое, за что берусь.
- 39.Завидую людям, не загруженным работой.
- 40.Не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
- 41.Если я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты пойду на крайние меры.

№ вопроса	«ДА»	«НЕТ»
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		

29		
30		
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		

Ключ опросника Т. Элерса.

Расчет значений. По 1 баллу начисляется за ответ "да" на вопросы: 2–5, 7–10, 14–17, 21, 22, 25–30, 32, 37, 41 и "нет" — на следующие: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 и 39. Ответы на вопросы 1, 11, 12, 19, 23, 33–35 и 40 не учитываются. Подсчитывается общая сумма баллов. Интерпретация методики мотивации к успеху (нормы теста Элерса): Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к достижению успеха. От 1 до 10 баллов — низкая мотивация к успеху; от 11 до 16 баллов — средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов — умеренно высокий уровень мотивации; более 21 балла — слишком высокий уровень мотивации к успеху. Исследования показали, что люди, умеренно сильно ориентированные на успех, предпочитают средний уровень риска. Те же, кто боится неудач, предпочитают малый или, наоборот, слишком большой уровень риска. Чем выше мотивация человека к успеху - достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при

сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху. К тому же, людям, мотивированным на успех и имеющим большие надежды на него, свойственно избегать высокого риска. Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач. И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (ориентация на защиту), то это препятствует мотиву к успеху - достижению цели.

5.Тест «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса

Инструкция:

«Вам предлагается список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке выберите только одно из трех слов, которое наиболее точно Вас характеризует, и подчеркните его».

Бланк методики:

1	2	3
1.Смелый	Бдительный	предприимчивый
2. Кроткий	Робкий	упрямый
3. Осторожный	Решительный	пессимистичный
4. Непостоянный	Бесцеремонный	внимательный
5. Неумный	Трусливый	недумающий
6. Ловкий	Бойкий	предусмотрительный
7. Хладнокровный	Колеблющийся	удалой
8. Стремительный	Легкомысленный	боязливый
9. Незадумывающийся	Жеманный	непредусмотрительный
10. Оптимистичный	Добросовестный	чуткий
11. Меланхолический	Сомневающийся	неустойчивый

12. Трусливый	Небрежный	взволнованный
13. Опрометчивый	Тихий	боязливый
14. Внимательный	Неблагодарный	смелый
15. Рассудительный	Быстрый	мужественный
16. Предприимчивый	Осторожный	предусмотрительный
17. Взволнованный	Рассеянный	робкий
18. Малодушный	Неосторожный	бесцеремонный
19. Пугливый	Нерешительный	нервный
20. Исполнительный	Преданный	авантюрный
21. Предусмотрительный	Бойкий	отчаянный
22. Укрощенный	Безразличный	небрежный
23. Осторожный	Беззаботный	терпеливый
24. Разумный	Заботливый	храбрый
25. Предвидящий	Неустранимый	добросовестный
26. Поспешный	Пугливый	беззаботный
27. Рассеянный	Опрометчивый	пессимистичный
28. Осмотрительный	Рассудительный	предприимчивый
29. Тихий	Неорганизованный	боязливый
30. Оптимистичный	Бдительный	беззаботный

Ключ:

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2;
12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2;
21/1; 22/1; 23/1; 23/ 3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Порядок подсчета:

Испытуемый получает по 1 баллу за следующие выборы, приведенные в ключе. Первая цифра перед чертой означает номер строки, вторая цифра после черты - номер столбца, в котором нужно слово. Например, 1/2 означает, что слово, получившее 1 балл в первой строке, во втором столбце - «бдительный». Другие варианты ответов испытуемого баллов не получают.

Результат. Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к избеганию неудач, защите. От 2 до 10 баллов: низкая мотивация к защите; от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов: высокий уровень мотивации; свыше 20 баллов: слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач, защите.

Анализ результата. Исследования Д. Мак-Клемава показали, что люди с высоким уровнем защиты, то есть страхом перед несчастными случаями, чаще попадают в подобные неприятности, чем те, которые имеют высокую мотивацию на успех. Исследования показали также, что люди, которые боятся неудач (высокий уровень защиты), предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает престижу. Немецкий ученый Ф. Буркард утверждает, что установка на защитное поведение в работе зависит от трех факторов:

- степени предполагаемого риска;
- преобладающей мотивации;
- опыта неудач на работе.

Усиливают установку на защитное поведение два обстоятельства: первое - когда без риска удастся получить желаемый результат; второе - когда рискованное поведение ведет к несчастному случаю. Достижение же безопасного результата при рискованном поведении, наоборот, ослабляет установку на защиту, т. е. мотивацию к избеганию неудач.

6. Методика «Психологическая безопасность образовательного учреждения» И.А. Бaeвой (опросник для учителей)

ТЕКСТ ОПРОСНИКА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

Уважаемый коллега!

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

Выберите один из вариантов ответа, наиболее соответствующий Вашему мнению, отметьте его знаком «+» или подчеркните.

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 (12 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 все характеристики по 5-балльной системе.

Характеристики школьной среды	В какой степени Вы удовлетворены каждой из выбранных Вами характеристик				
	Совсем нет	В небольшой степени	Средне	В большой степени	В очень большой степени
	1	2	3	4	5
1. Взаимоотношения с учителями					
2. Взаимоотношения с учениками					
3. Возможность высказать свою точку зрения					
4. Уважительное отношение к себе					
5. Сохранение личного достоинства					
6. Возможность обратиться за помощью					
7. Возможность проявлять инициативу, активность					
8. Учет личных					

проблем	и					
затруднений						

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. Угроз:					
А) учеников					
Б) коллег					
В) администрации					
3. Принуждения делать что-либо против Вашего желания:					
А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
4. Игнорирования:					

А) учениками					
Б) коллегами					
В) администрацией					
5. 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?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

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.

Интерпретация ответов.

Опросник для учителей

№ вопроса	Позитивное отношение	Нейтральное отношение	Негативное отношение
1	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
2	7-9	4-6	1-3
3	Нет	Не могу сказать	Да
4	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
5	Нет	Не могу сказать	Да
6	Обычно хорошее; чаще хорошее, чем	Не влияет	Обычно плохое; чаще плохое, чем

	плохое		хорошее
8	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
10	Да	Не знаю	Нет
11	1	3	2

Примечание. В таблицу внесены только те подпункты, которые отражают отношение к образовательной среде школы и учитываются при подсчете показателя отношения к образовательной среде.

7. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в

разные игры?

11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?

12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?

13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?

14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?

16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?

17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?

18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?

19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?

20. Похож ли ты на своих одноклассников?

21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше,

чем другие ребята?

47.Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48.Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49.Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50.Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

51.Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52.Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53.Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54.Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55.Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56.Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57.Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58.Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом – это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше

50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53. 54. 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24. 30, 33, 36, 39, 42, 44 сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижение успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

КЛЮЧ К ВОПРОСАМ

1 -	7 -	13 -	19 -	25 +	31 -	37 -	43 +	49 -	55 -
2 -	8 -	14 -	20 +	26 -	32 -	38 +	44 +	50 -	56 -
3 -	9 -	15 -	21 -	27 -	33 -	39 +	45 -	51 -	57 -
4 -	10 -	16 -	22 +	28 -	34 -	40 -	46 -	52 -	58 -
5 -	11 +	17 -	23 -	29 -	35 +	41 +	47 -	53 -	
6 -	12 -	18 -	24 +	30 +	36 +	42 -	48 -	54 -	

РЕЗУЛЬТАТЫ

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. **Общая тревожность в школе** – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. **Переживания социального стресса** – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).

3. **Фрустрация потребности в достижении успеха** – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои

потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. **Страх самовыражения** – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. **Страх ситуации проверки знаний** – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно-публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. **Страх не соответствовать ожиданиям окружающих** – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. **Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу** – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. **Проблемы и страхи в отношениях с учителями** – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

8. Методика «Психологическая безопасность образовательного учреждения» И.А. Бaeвой (опросник для учеников)

ТЕКСТ ОПРОСНИКА ДЛЯ УЧЕНИКА

Уважаемый ученик!

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

Выберите один из вариантов ответа, наиболее соответствующий Вашему мнению, отметьте его знаком «+» или подчеркните.

1. Как Вы думаете, требует ли обучение в Вашей школе постоянного совершенствования Ваших возможностей?

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

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

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

3. Если бы переехали в другой район города, стали бы ездить на учебу в свою школу?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

4. Считаете ли Вы, что обучение в школе помогает развитию:

а) Интеллектуальных способностей

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

б) Жизненных умений и навыков

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

5. Если бы пришлось выбирать из всех школ района, выбрали ли бы Вы свою?

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

6. Какое настроение чаще всего бывает у Вас в школе?

Обычно	Чаще плохое,	Не влияет	Чаще	Обычно
--------	--------------	-----------	------	--------

плохое	чем хорошее		хорошее, чем плохое	хорошее
--------	-------------	--	------------------------	---------

7. Из перечисленных ниже характеристик школьной среды выберите только пять наиболее важных с Вашей точки зрения, и подчеркните их. Оцените все характеристики по 5-балльной системе.

Характеристики школьной среды	В какой степени Вы удовлетворены каждой из выбранных Вами характеристик				
	Совсем нет	В небольш ой степени	Средне	В большой степени	В очень большой степени
	1	2	3	4	5
1. Взаимоотношения с учителями					
2. Взаимоотношения с учениками					
3. Возможность высказать свою точку зрения					
4. Уважительное отношение к себе					
5. Сохранение личного достоинства					
6. Возможность обратиться за помощью					
7. Возможность					

проявлять инициативу, активность					
8. Учет личных проблем и затруднений					

8. Считаете ли Вы свое обучение в школе интересным?

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) одноклассниками					
Б) учителями					
2. Угроз:					
А) одноклассников					
Б) учителей					
3. Принуждения делать что-либо против Вашего желания:					
А) одноклассниками					
Б) учителями					
4. Игнорирования:					

А) одноклассниками					
Б) учителями					
5. Недоброжелательного отношения:					
А) одноклассников					
Б) учителей					

10. Предположим, что по каким-то причинам Вы долго не могли посещать школу, вернулись бы Вы на свое прежнее место учебы?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

Интерпретация ответов.

Опросник для учеников

№ вопроса	Позитивное отношение	Нейтральное отношение	Негативное отношение
1	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
2	7-9	4-6	1-3
3	Да	Не знаю	Нет
4а	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
4б	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
5	Да	Не могу сказать	Нет
6	Обычно хорошее; чаще хорошее, чем плохое	Не влияет	Обычно плохое; чаще плохое, чем хорошее
8	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
10	Да	Не знаю	Нет

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1
Типы направленности личности учителя (баллы)

№ п/п	Направленность на себя			Направленность на взаимные действия			Направленность на задачу		
	+	-	+ 30	+	-	+ 30	+	-	+ 30
1.	13	- 9	34	4	- 15	19	14	- 7	37
2.	16	- 13	33	6	- 9	27	9	- 9	30
3.	13	- 5	38	4	- 17	17	14	- 9	35
4.	9	- 11	28	12	- 10	32	9	- 9	30
5.	9	- 11	28	12	- 10	32	9	- 9	30
6.	9	- 11	28	13	- 10	33	9	- 10	29
7.	9	- 11	28	12	- 10	32	9	- 10	30
8.	9	- 12	27	12	- 10	32	9	- 8	31
9.	9	- 14	28	14	- 9	35	9	- 9	30
10.	17	- 6	41	4	- 19	15	14	- 10	34
11.	11	- 5	36	4	- 15	19	14	- 8	36
12.	15	- 13	32	5	- 10	25	10	- 7	33
13.	12	- 6	36	4	- 15	19	14	- 9	35
14.	11	- 15	26	9	- 8	31	13	- 10	33
15.	16	- 8	38	5	- 15	20	11	- 9	32
16.	9	- 12	27	10	- 7	33	6	- 6	30
17.	7	- 13	24	5	- 5	30	14	- 8	36
18.	11	- 15	26	12	- 8	34	7	- 7	30

Таблица 2

Типы педагогической направленности личности учителей (баллы)

№ п/п	«Коммуникатор»	«Организатор»	«Предметник»	«Интеллигент»
1.	4	5	6	7
2.	3	5	4	5
3.	3	4	4	7
4.	5	3	4	6
5.	6	4	6	4
6.	5	4	5	6
7.	5	4	5	6
8.	6	5	6	5

9.	6	6	5	6
10.	6	3	7	1
11.	4	7	3	7
12.	1	6	5	6
13.	7	4	5	4
14.	5	6	5	6
15.	7	5	6	4
16.	1	6	5	6
17.	5	4	5	6
18.	4	6	6	5

Таблица 3

Смыслоразностные ориентации учителей (баллы)

№ п/п	Субшкала 1 (цели в жизни)	Субшкала 2 (процесс жизни)	Субшкала 3 (результат жизни)	Субшкала 4 (локус контроля – Я)	Субшкала 5 (локус контроля – жизнь)	Общий показатель (осмысленность жизни ОЖ)
1.	23	21	24	15	35	83
2.	19	19	23	10	10	61
3.	20	10	15	16	13	61
4.	26	29	26	10	27	86
5.	34	35	31	22	32	117
6.	18	17	23	18	19	67
7.	22	15	16	16	13	67
8.	27	22	24	13	22	81
9.	31	27	24	22	31	98
10.	19	15	17	13	26	72
11.	26	23	16	16	10	72
12.	26	18	18	9	14	67
13.	25	20	12	13	17	70
14.	31	34	29	19	23	94
15.	31	24	24	20	34	87
16.	18	17	17	9	19	66
17.	30	14	22	16	23	73
18.	23	24	28	24	24	89

Таблица 4

Мотивация личности учителей к успеху (баллы)

№ п/п	Сумма баллов	Уровень мотивации к успеху
1.	12	Средний
2.	18	Умеренно высокий
3.	13	Средний
4.	21	Слишком высокий
5.	16	Средний
6.	20	Умеренно высокий
7.	16	Средний
8.	20	Умеренно высокий
9.	22	Слишком высокий
10.	14	Средний
11.	15	Средний
12.	21	Слишком высокий
13.	18	Умеренно высокий
14.	17	Умеренно высокий
15.	18	Умеренно высокий
16.	20	Умеренно высокий
17.	14	Средний
18.	16	Средний

Таблица 5

Мотивация учителей к избеганию неудач (баллы)

№ п/п	Сумма баллов	Уровень мотивации
1.	20	Высокий
2.	13	Средний
3.	12	Средний
4.	17	Высокий
5.	14	Средний
6.	11	Средний
7.	12	Средний
8.	12	Средний
9.	11	Средний
10.	15	Средний
11.	12	Средний
12.	17	Высокий

13.	18	Высокий
14.	17	Высокий
15.	16	Средний
16.	13	Средний
17.	15	Средний
18.	10	Низкий

Таблица 6

Отношение учителей к психологической безопасности образовательной среды (баллы)

№ п/п	Позитивное отношение (кол-во совпадений)	Нейтральное отношение (кол-во совпадений)	Негативное отношение (кол-во совпадений)
1.	7	2	0
2.	7	2	0
3.	5	3	1
4.	5	3	1
5.	3	5	1
6.	5	3	1
7.	6	2	1
8.	5	4	0
9.	5	3	1
10.	8	1	0
11.	5	3	1
12.	6	2	1
13.	6	3	0
14.	9	0	0
15.	5	4	0
16.	5	4	0
17.	5	4	0
18.	5	4	0

Таблица 7

Уровни школьной тревожности (баллы)

№ п/п	Уровень тревожности	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации и проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
1.	< 50 %	12	3	9	2	4	2	1	5
2.	< 50 %	5	7	4	3	2	3	3	3
3.	< 50 %	8	2	11	1	5	5	2	7
4.	< 50 %	11	9	9	5	3	2	1	1
5.	< 50 %	19	5	7	4	4	3	2	3
6.	< 50 %	17	11	5	5	2	1	2	5
7.	< 50 %	20	6	11	5	6	5	2	5
8.	< 50 %	14	11	13	2	1	3	2	8
9.	< 50 %	18	9	8	4	4	5	2	2
10.	< 50 %	21	5	4	2	2	2	1	3
11.	< 50 %	20	3	10	3	5	3	3	5
12.	< 50 %	19	10	9	6	2	4	4	6
13.	< 50 %	11	9	10	1	5	2	1	3
14.	< 50 %	17	6	11	4	3	1	5	5
15.	< 50 %	10	7	14	4	6	1	2	6
16.	< 50 %	20	9	12	5	6	1	1	2
17.	< 50 %	21	10	7	2	2	3	3	2
18.	< 50 %	13	7	5	6	3	5	2	6
19.	< 50 %	20	4	7	5	1	4	1	3
20.	< 50 %	18	6	4	3	4	4	4	8
21.	< 50 %	16	3	7	5	5	2	2	1
22.	< 50 %	17	8	8	2	3	5	1	3
23.	< 50 %	19	2	4	6	5	3	4	2
24.	< 50 %	21	9	9	3	3	2	5	4
25.	< 50 %	10	11	6	5	4	2	2	2
26.	< 50 %	14	4	3	2	2	3	4	3
27.	< 50 %	18	10	6	5	6	5	1	4
28.	< 50 %	21	7	11	3	1	3	3	1
29.	< 50 %	15	8	5	3	3	4	2	2
30.	< 50 %	18	2	5	6	5	4	2	4

31.	< 50 %	18	4	8	2	3	2	4	3
32.	< 50 %	14	7	10	4	6	5	1	6
33.	< 50 %	20	9	13	3	3	1	5	3
34.	< 50 %	21	4	7	5	1	1	2	5
35.	< 50 %	13	10	6	1	2	1	3	7
36.	< 50 %	11	3	3	4	5	2	1	3
37.	< 50 %	15	8	5	4	4	4	2	6
38.	< 50 %	16	2	6	3	6	2	5	7
39.	< 50 %	18	11	7	6	3	2	2	3
40.	< 50 %	19	8	3	2	5	3	4	5
41.	< 50 %	20	5	6	4	6	5	1	2
42.	< 50 %	21	3	8	1	3	4	4	5
43.	< 50 %	22	8	2	4	6	5	2	1
44.	< 50 %	21	9	9	5	3	3	5	8
45.	< 50 %	12	5	12	2	6	3	2	7
46.	< 50 %	14	10	4	5	3	3	3	5
47.	< 50 %	18	6	6	2	3	2	1	4
48.	< 50 %	20	7	9	5	3	6	5	2
49.	< 50 %	22	3	11	6	6	2	2	6
50.	< 50 %	17	8	3	2	5	3	4	3
51.	< 50 %	16	10	5	5	4	1	2	7
52.	< 50 %	17	11	7	1	1	4	3	3
53.	< 50 %	17	5	2	6	6	2	3	5
54.	< 50 %	14	4	8	3	4	5	3	2
55.	< 50 %	12	8	9	6	3	2	2	5
56.	< 50 %	10	4	3	3	5	2	5	3
57.	< 50 %	17	6	10	6	2	2	1	6
58.	< 50 %	18	3	6	2	5	5	1	3
59.	< 50 %	16	8	8	2	2	4	1	7
60.	< 50 %	19	7	9	1	5	4	2	4
61.	< 50 %	20	3	5	4	2	5	3	8
62.	< 50 %	22	7	11	5	5	5	1	4
63.	< 50 %	15	4	4	3	3	5	2	6
64.	< 50 %	13	7	9	6	5	5	1	3
65.	< 50 %	17	4	12	2	2	2	3	5
66.	< 50 %	19	9	6	4	5	1	4	2
67.	< 50 %	21	11	12	5	2	3	2	6
68.	< 50 %	14	6	6	3	5	4	4	1
69.	< 50 %	17	3	8	3	1	2	5	4
70.	< 50 %	18	8	11	5	5	5	3	2
71.	< 50 %	14	9	4	2	2	4	1	2
72.	< 50 %	11	3	10	6	3	2	2	2
73.	< 50 %	12	6	5	2	4	3	3	4

74.	< 50 %	18	7	7	2	1	5	2	1
75.	< 50 %	15	10	3	4	3	2	3	6
76.	< 50 %	13	5	6	1	2	4	4	4
77.	< 50 %	10	8	9	5	1	2	2	7
78.	< 50 %	15	5	7	5	6	5	2	6
79.	< 50 %	18	2	4	3	4	3	1	3
80.	< 50 %	17	4	8	6	2	4	4	8
81.	< 50 %	20	9	2	2	2	2	3	2
82.	< 50 %	21	7	10	3	5	5	2	5
83.	< 50 %	17	2	5	1	4	1	2	7
84.	< 50 %	16	11	8	5	1	2	2	3
85.	< 50 %	18	6	4	6	6	4	1	4
86.	< 50 %	14	4	9	3	4	3	5	1
87.	< 50 %	12	8	5	6	2	5	4	8

Таблица 8

Отношение учащихся к психологической безопасности образовательной среды (баллы)

№ п/п	Позитивное отношение (кол-во совпадений)	Нейтральное отношение (кол-во совпадений)	Негативное отношений (кол-во совпадений)
1.	5	4	0
2.	7	2	0
3.	4	4	1
4.	5	0	3
5.	6	2	1
6.	5	4	0
7.	7	2	0
8.	7	2	0
9.	7	1	1
10.	5	3	1
11.	8	0	1
12.	8	1	0
13.	6	1	2
14.	9	0	0
15.	8	0	1
16.	8	1	0
17.	7	1	1
18.	7	0	2
19.	6	0	3
20.	3	3	3
21.	3	0	6

22.	9	0	0
23.	0	6	3
24.	6	2	1
25.	4	5	0
26.	7	1	1
27.	9	0	0
28.	6	2	1
29.	5	4	0
30.	7	1	1
31.	5	2	2
32.	8	1	0
33.	6	2	1
34.	4	1	4
35.	7	1	1
36.	8	0	1
37.	6	2	1
38.	8	0	1
39.	9	0	0
40.	4	4	1
41.	4	5	0
42.	5	3	1
43.	6	2	1
44.	7	2	0
45.	4	2	3
46.	6	2	1
47.	6	1	2
48.	7	1	1
49.	8	0	1
50.	5	0	4
51.	9	0	0
52.	7	1	1
53.	5	2	2
54.	5	4	0
55.	0	4	5
56.	7	1	1
57.	8	0	1
58.	5	2	2
59.	6	1	2
60.	4	3	1
61.	7	1	1
62.	5	1	3
63.	4	4	1
64.	4	5	0

65.	8	1	0
66.	4	2	3
67.	8	0	1
68.	6	3	0
69.	4	4	1
70.	4	2	3
71.	6	2	1
72.	8	1	0
73.	5	2	2
74.	4	4	1
75.	8	1	0
76.	4	0	5
77.	6	2	1
78.	5	4	0
79.	7	2	0
80.	5	4	0
81.	6	2	1
82.	7	2	0
83.	3	3	3
84.	7	1	1
85.	5	0	4
86.	4	4	1
87.	6	3	0

Результаты статистической обработки данных

Результаты регрессионного анализа (SPSS 23.0)

Регрессия

Примечания

Вывод создан		06-APR-2017 14:03:02
Комментарии		
Входная	Активный набор данных	Набор данных 1
	Фильтр	<нет>
	Взвешивание	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Число строк в рабочем файле данных	4
Обработка пропущенных значений	Определение отсутствия	Определенные пользователем отсутствующие значения рассматриваются как отсутствующие.
	Использованные случаи	Статистика основана на наблюдениях без отсутствующих значений для всех используемых переменных.

Синтаксис		REGRESSION /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT Психологическая безопасн ость учащихся /METHOD=ENTER Направленность личности педагогов.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:01,40
	Истекшее время	00:00:01,47
	Требуемая память	2608 байт
	Необходима дополнительная память для графиков остатков	0 байт

Введенные/удаленные переменные^a

Модель	Введенные переменные	Удаленные переменные	Метод
1	Направленность личности педагогов ^b		. Enter

a. Зависимая переменная:
Психологическая безопасность
учащихся

b. Все требуемые переменные введены.

Сводка для модели

Модель	R	R-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стандартная ошибка оценки
1	,909 ^a	,826	,652	,25311

а. Предикторы: (константа), Направленность личности педагогов

ANOVA^a

Модель	Сумма квадратов	ст. св.	Средний квадрат	F	Значимость
1 Регрессия	,304	1	,304	4,748	,274 ^b
Остаток	,064	1	,064		
Всего	,368	2			

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

б. Предикторы: (константа), Направленность личности педагогов

Коэффициенты^a

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	
		B	Стандартная ошибка	Бета		
1	(Константа)	-,843	,556		-1,516	
	Направленность личности педагогов	3,545	1,627	,909	2,179	

Коэффициенты^a

Модель	Значимость
1 (Константа)	,371

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

Регрессия

Примечания

Вывод создан		06-APR-2017 14:03:35
Комментарии		
Входная	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Взвешивание	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Число строк в рабочем файле данных	4
Обработка пропущенных значений	Определение отсутствия	Определенные пользователем отсутствующие значения рассматриваются как отсутствующие.
	Использованные случаи	Статистика основана на наблюдениях без отсутствующих значений для всех используемых переменных.

Синтаксис	REGRESSION /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT Психологическая безопасн ость учащихся /METHOD=ENTER ПНАУ.		
Ресурсы	Процессорное время		00:00:00,03
	Истекшее время		00:00:00,07
	Требуемая память	2608 байт	
	Необходима дополнительная память для графиков остатков	0 байт	

Введенные/удаленные переменные^a

Модель	Введенные переменные	Удаленные переменные	Метод
1	ПНАУ ^b	.	Enter

a. Зависимая переменная:
Психологическая безопасность
учащихся

b. Все требуемые переменные введены.

Сводка для модели

Модель	R	R- квадрат	Скорректи рованный R-квадрат	Стандартн ая ошибка оценки

1	,855 ^a	,730	,596	,24582
---	-------------------	------	------	--------

а. Предикторы: (константа), ПНАУ

ANOVA^a

Модель	Сумма квадратов	ст. св.	Средний квадрат	F	Значимость
1 Регрессия	,327	1	,327	5,419	,145 ^b
Остаток	,121	2	,060		
Всего	,448	3			

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

б. Предикторы: (константа), ПНАУ

Коэффициенты^a

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Значимость
		B	Стандартная ошибка	Бета		
1	(Константа)	-,874	,496		-1,761	,220
	ПНАУ	4,567	1,962	,855	2,328	,145

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

Регрессия

Примечания

Вывод создан		06-APR-2017 14:04:53
Комментарии		
Входная	Активный набор данных	Набор данных 1
	Фильтр	<нет>

	Взвешивание	<нет>	
	Расщепить файл	<нет>	
	Число строк в рабочем файле данных		4
Обработка пропущенных значений	Определение отсутствия	Определенные пользователем отсутствующие значения рассматриваются как отсутствующие.	
	Использованные случаи	Статистика основана на наблюдениях без отсутствующих значений для всех используемых переменных.	
Синтаксис		REGRESSION /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT Психологическая безопасн ость учащихся /METHOD=ENTER СЖО.	
Ресурсы	Процессорное время		00:00:00,03
	Истекшее время		00:00:00,02
	Требуемая память	2608 байт	
	Необходима дополнительная память для графиков остатков	0 байт	

Введенные/удаленные переменные^a

Модель	Введенные переменные	Удаленные переменные	Метод
1	СЖО ^b	.	Enter

а. Зависимая переменная:
Психологическая безопасность учащихся

б. Все требуемые переменные введены.

Сводка для модели

Модель	R	R-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стандартная ошибка оценки
1	,995 ^a	,990	,985	,04778

а. Предикторы: (константа), СЖО

ANOVA^a

Модель	Сумма квадратов	ст. св.	Средний квадрат	F	Значимость
1 Регрессия	,444	1	,444	194,344	,005 ^b
Остаток	,005	2	,002		
Всего	,448	3			

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

б. Предикторы: (константа), СЖО

Коэффициенты^a

Модель	Нестандартизованные коэффициенты	Стандартизованные коэффициенты	t	Значимость
--------	----------------------------------	--------------------------------	---	------------

		В	Стандартная ошибка	Бета		
1	(Константа)	-,463	,056		-8,251	,014
	СЖО	2,891	,207	,995	13,941	,005

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

Регрессия

Примечания

Вывод создан		06-APR-2017 14:05:13
Комментарии		
Входная	Активный набор данных	Набор данных 1
	Фильтр	<нет>
	Взвешивание	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Число строк в рабочем файле данных	4
Обработка пропущенных значений	Определение отсутствия	Определенные пользователем отсутствующие значения рассматриваются как отсутствующие.
	Использованные случаи	Статистика основана на наблюдениях без отсутствующих значений для всех используемых переменных.

Синтаксис		REGRESSION /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT Психологическая безопасн ость учащихся /METHOD=ENTER Мотивация к успеху.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Истекшее время	00:00:00,02
	Требуемая память	2608 байт
	Необходима дополнительная память для графиков остатков	0 байт

Введенные/удаленные переменные^a

Модель	Введенные переменные	Удаленные переменные	Метод
1	Мотивация к успеху ^b	.	Enter

a. Зависимая переменная:
Психологическая безопасность учащихся

b. Все требуемые переменные введены.

Сводка для модели

Модель	R	R-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стандартная ошибка оценки
1	,734 ^a	,539	,308	,32156

а. Предикторы: (константа), Мотивация к успеху

ANOVA^a

Модель	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Значимость
1 Регрессия	,242	1	,242	2,336	,266 ^b
Остаток	,207	2	,103		
Всего	,448	3			

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

б. Предикторы: (константа), Мотивация к успеху

Коэффициенты^a

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	
		B	Стандартная ошибка			
1	(Константа)	-,098	,276		-,354	
	Мотивация к успеху	1,398	,915	,734	1,528	

Коэффициенты^a

Модель	Значимость
1 (Константа)	,757
Мотивация к успеху	,266

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

Регрессия

Примечания

Вывод создан		06-APR-2017 14:05:32
Комментарии		
Входная	Активный набор данных	Набор данных 1
	Фильтр	<нет>
	Взвешивание	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Число строк в рабочем файле данных	4
Обработка пропущенных значений	Определение отсутствия	Определенные пользователем отсутствующие значения рассматриваются как отсутствующие.
	Использованные случаи	Статистика основана на наблюдениях без отсутствующих значений для всех используемых переменных.

Синтаксис		REGRESSION /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT Психологическая безопасн ость учащихся /METHOD=ENTER Мотивация к избеганию не удач.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,11
	Истекшее время	00:00:00,11
	Требуемая память	2608 байт
	Необходима дополнительная память для графиков остатков	0 байт

Введенные/удаленные переменные^a

Модел ь	Введенные переменны е	Удаленные переменны е	Метод
1	Мотиваци я к избеганию неудач ^b		. Enter

а. Зависимая переменная:
Психологическая безопасность
учащихся

б. Все требуемые переменные введены.

Сводка для модели

Модель	R	R-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стандартная ошибка оценки
1	,963 ^a	,927	,890	,12805

а. Предикторы: (константа), Мотивация к избеганию неудач

ANOVA^a

Модель	Сумма квадратов	ст. св.	Средний квадрат	F	Значимость
1 Регрессия	,416	1	,416	25,339	,037 ^b
Остаток	,033	2	,016		
Всего	,448	3			

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

б. Предикторы: (константа), Мотивация к избеганию неудач

Коэффициенты^a

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	
		B	Стандартная ошибка	Бета		
1	(Константа)	-,058	,088		-,664	
	Мотивация к избеганию неудач	1,238	,246	,963	5,034	

Коэффициенты^a

Модель	Значимость
1 (Константа)	,575

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

Регрессия

Примечания

Вывод создан		06-APR-2017 14:16:49
Комментарии		
Входная	Активный набор данных	Набор данных 1
	Фильтр	<нет>
	Взвешивание	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Число строк в рабочем файле данных	4
Обработка пропущенных значений	Определение отсутствия	Определенные пользователем отсутствующие значения рассматриваются как отсутствующие.
	Использованные случаи	Статистика основана на наблюдениях без отсутствующих значений для всех используемых переменных.

Синтаксис		REGRESSION /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT Психологическая безопасн ость учащихся /METHOD=ENTER Направленность личности педагогов.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Истекшее время	00:00:00,02
	Требуемая память	2608 байт
	Необходима дополнительная память для графиков остатков	0 байт

Введенные/удаленные переменные^a

Модель	Введенные переменные	Удаленные переменные	Метод
1	Направленность личности педагогов ^b		. Enter

a. Зависимая переменная:
Психологическая безопасность
учащихся

b. Все требуемые переменные введены.

Сводка для модели

Модель	R	R-квадрат	Скорректированный R-квадрат	Стандартная ошибка оценки
1	,909 ^a	,826	,652	,25311

а. Предикторы: (константа), Направленность личности педагогов

ANOVA^a

Модель		Сумма квадратов	ст. св.	Средний квадрат	F	Значимость
1	Регрессия	,304	1	,304	4,748	,274 ^b
	Остаток	,064	1	,064		
	Всего	,368	2			

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

б. Предикторы: (константа), Направленность личности педагогов

Коэффициенты^a

Модель		Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	
		B	Стандартная ошибка	Бета		
1	(Константа)	-,843	,556		-1,516	
	Направленность личности педагогов	3,545	1,627	,909	2,179	

Коэффициенты^a

Модель		Значимость
1	(Константа)	,371

Направленность личности педагогов	,274
-----------------------------------	------

а. Зависимая переменная: Психологическая безопасность учащихся

**Программа
повышения и стабилизации уровня психологической безопасности в
образовательном учреждении**

Цель: формирование психологической безопасности образовательной среды в школе по средствам повышения уровня психологической компетентности педагогов, в вопросах школьного насилия.

Теоретические основы составления программы:

1. Школьное насилие – это вид насилия, при котором имеет место применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам или учениками по отношению к учителю. Школьное насилие может быть психологическое и физическое.

Психологическое насилие рождает у «жертвы» эмоциональное напряжение, унижает его и снижает его самооценку. К такому виду насилия относятся: своеобразные ярлыки, замечания, насмешки, необъективные оценки, высмеивание, унижение, изоляция, игнорирование.

Под физическим насилием подразумевают применение физической силы по отношению к «жертве», которая в некоторых случаях может влечь за собой физические травмы. К такому виду насилия относятся: избиение, нанесение удара, шлепки, подзатыльники, порча и отнятие вещей и др.

2. Безопасная образовательная среда - это системы психологической и педагогической безопасностей учебно-воспитательного процесса.

Сущностью безопасной образовательной среды является обеспечение участников учебно-воспитательного процесса безопасным окружением для благополучного приобретения новых знаний, умений, конструктивного общения, самореализации и удовлетворения всех необходимых потребностей, без причинения психологического и физического вреда здоровью его участникам (в данном случае ученики или учителя).

3. Важнейшими показателя психологически безопасной образовательной среды являются: качество межличностных отношений

(конструктивное общение в диаде «учитель-ученик» и «ученик-ученик»), психологическая защищенность, психологический комфорт и удовлетворенность образовательной средой всех участников учебного процесса. Одним из важных показателей, на мой взгляд, является удовлетворение личностных потребностей ребенка, что изначально включает в себя все вышеперечисленные показатели.

Задачи:

1. Отобразить в образовательной среде школы психологическое содержание, технологии и средства относительно рассматриваемой проблемы.

2. Проведение индивидуальных консультаций с педагогами, имеющими вопросы относительно данной проблемы.

3. Проведение психологических занятий, тренингов с педагогами школы в рамках данной проблемы.

4. Формирование схемы безопасного взаимодействия педагогов с участниками школьного насилия. Обучение педагогов приемам конструктивного диалога и адекватного решения проблемы.

5. Разработка пакета нормативно-правовых и методических материалов педагогам для их дальнейшей успешной работы по данной проблеме.

Основные направления работы:

В данной программе объектами являются педагоги, которые должны получить с ее помощью, основные ответы в работе с родителями и учащимися, включенными в ситуацию школьного насилия. Исходя из этого, можно описать основные направления в работе.

1. Создание комфортной обстановки участников в течение реализации программы

2. Описание и изложение всей информации, необходимой для повышения уровня психологической компетентности педагога, по средствам индивидуальных и групповых бесед, тренинговых занятий, методической и нормативно-правовой документации

3. Обучение педагогов приемам, методам и формам конструктивного общения с учащимися в ситуации школьного насилия, безопасного выхода из сложившейся ситуации

4. Обучение методам саморегуляции в работе педагогов, по средствам лекций, бесед, психологических упражнений и игр

5. Обучение педагогов формам и методам работы с родителями по данной проблеме, через применение бесед, индивидуальных консультаций, тренинговых занятий.

Формы и методы работы:

1. Установочный минисеминар для педагогов.

Цель: описание содержания программы, методов и форм работы.

2. Педагогический совет в виде круглого стола.

Цель: обсуждение содержания заявленной проблемы, установка возможных дополнений и пожеланий.

3. Групповая консультация педагогов «Поделись своим секретом».

Цель: установка доверительных отношений между педагогами и реализаторами программы. Наметить возможные явные проблемы по данной теме. Обсуждение накопившейся «информации», эмоций по данной теме. Постановка важных вопросов и нахождение путей их возможного решения.

4. Индивидуальные консультации с педагогами.

Цель: эмоциональная поддержка педагогов, решение возможных явных проблем по данной теме.

5. Тренинговое занятие с педагогами «Агрессия и Мы».

Цель: изучить возможные варианты проявления агрессии в школьном насилии, помочь определить и найти возможные пути решения, по средствам саморефлексии и анализа ситуаций.

Ход занятия

1. Разминка.

Знакомство: называем свое имя и слово на первую букву этого имени (Ольга – обаятельная)

-Что бы вы хотели получить на этом занятии?

Обсуждение правил проведения тренинга.

Правила:

Быть активным.

Один говорит – все слушают.

Выступать без критики.

2. Мини – лекция «Что такое агрессивность»

Агрессивность (от латинского «agressio» - нападение, приступ) – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и т.д.)

А. Басс и А. Дарки выделяют 5 видов агрессии, которые схематично можно изобразить следующим образом:

- ФИЗИЧЕСКАЯ РАЗДРАЖЕНИЕ
- ВЕРБАЛЬНАЯ АГРЕССИЯ (вспыльчивость, грубость)
- АГРЕССИЯ (физические действия (угрозы, крики, против кого-либо) ругань и т.д.)
- КОСВЕННАЯ АГРЕССИЯ: НАПРАВЛЕННАЯ, НЕНАПРАВЛЕННАЯ
- НЕГАТИВИЗМ (сплетни, злобные шутки, крики в толпе, топание и т.д., оппозиционная манера поведения).

Все эти виды агрессии можно наблюдать у людей всех возрастов, а иногда они проявляются с самого детства.

В обычном понимании агрессия - это реакция на срыв какой-то деятельности, планов, на ограничения, запреты или неожиданные трудности. В любом случае, цель такого поведения - устранение перечисленных препятствий.

Кстати, наиболее сильные проявления агрессии свойственны именно детям, причем, младшего возраста. Дети ранимы и беззащитны, их легко обидеть или обмануть и в большинстве случаев детская агрессия - всего лишь протест против поведения взрослых, отстаивание своих границ и прав.

Детская агрессивность обычно нарастает на протяжении всего дошкольного возраста и только к семи годам (в норме) идет на спад. Психологи связывают это с тем, что к этому возрасту ребенок уже научается разрешать конфликты другими способами, у него уже появляется опыт «выпускания паров» в игровых ситуациях, они становятся менее эгоцентричными и лучше понимают чувства и поступки других людей. Но, повторяю, это - в норме. Если агрессивность ребенка, как привычная реакция на препятствия и запреты не уменьшается, а только набирает силу, то есть повод для беспокойства. Очень многое в период детской агрессии (до 6-7 лет) зависит от реакции на нее родителей и педагогов. И тут нашим малышам нужна скорее помощь и понимание, чем строгость и наказания за неприемлемое с точки зрения морали поведение.

Если вдуматься, то агрессивные дети невольно попадают в замкнутый круг. Как показали многочисленные исследования причина такого их поведения - всегда недостаток внимания и понимания со стороны взрослых. Но своим поведением маленькие агрессоры только еще больше отталкивают от себя окружающих, а их неприязнь лишь усиливает протестное поведение ребенка. Ведь именно враждебное неодобрение окружающих, а вовсе не внутренние трудности в большинстве случаев провоцирует ребенка, возбуждая в нем чувство гнева и страха. На самом деле то поведение, которое мы называем как асоциальное является отчаянной попыткой маленького человека восстановить социальные связи. Ведь, как правило, до вспышки явной агрессии ребенок выражает свою потребность в более мягкой форме, но мы, взрослые не видим, не слышим и не понимаем этого.

Среди ситуаций, провоцирующих агрессивность детей, выделяются следующие.

- привлечение к себе внимания сверстников;
- ущемление достоинств другого с целью подчеркнуть своё превосходство;
- защита и месть;
- стремление быть главным;
- стремление получить желанный предмет.

Как можно видеть большинство проявлений агрессивного поведения наблюдается в ситуациях защиты своих интересов и отстаивания своего превосходства, когда агрессивные действия используются как средства достижения определённой цели. Соответственно, максимальное удовлетворение дети получают при получении желанной цели – будь то внимание сверстников или привлекательная игрушка – после чего агрессивные действия прекращаются.

Таким образом, в большинстве случаев агрессивные действия детей имеют инструментальный или реактивный характер. В то же время у отдельных детей наблюдаются агрессивные действия, не имеющие какой-либо цели и направленные исключительно на причинение вреда другому. Например, мальчик толкает девочку и смеётся над её слезами, или девочка прячет вещи своей подруги и с удовольствием наблюдает за её переживаниями. Физическая боль или унижение сверстника вызывают у этих детей удовлетворение, а агрессия выступала при этом как самоцель. Такое поведение может свидетельствовать о склонности ребёнка к враждебности и жестокости, что естественно вызывает особую тревогу.

Надо ли наказывать за агрессивное поведение? С одной стороны, данные исследований показывают (и наш житейский опыт говорит о том же), что если ребёнку один раз удалось добиться агрессией того, что он хотел, взрослые уступили ему, то он и впредь будет прибегать к такому способу добиваться своего. Но и наказание за агрессию приводит к такому же результату - к её усилению. После наказания ребёнок, возможно, и перестанет, например, драться во дворе или портить вещи в доме (по крайней

мере в присутствии того, кто может за это наказать), но эта загнанная внутрь агрессия обязательно проявится как-нибудь еще: не дома, так в детском саду, не в виде драки, а в виде обидных прозвищ в адрес сверстников. Агрессия, наконец, может направиться на самого себя (так называемая аутоагрессия) в виде желания сделать себе больно, придумывания про себя всяких нелюбимых историй и пр. То есть, наказания за агрессию не снижают, а наоборот, повышают ее уровень. Ведь если вдуматься, наказание - самый яркий пример, который только могут подать взрослые этой самой агрессивности, пример того, что она вполне годится в качестве меры воздействия. Психологи провели эксперимент, в котором пытались установить связь между шлепками, которыми родители награждали маленьких агрессоров и степенью проявления их агрессивности. Результат эксперимента был вполне прогнозируемым: дети, которых наказывали вели себя гораздо агрессивнее со сверстниками в детском саду, чем те, которые не знали физического наказания.

Все вышесказанное вовсе не означает, что вы не должны реагировать на приступы агрессии ребенка. Тут вполне подходит так называемая «поведенческая терапия», правило «стимул - реакция». Пусть ребенок знает, что вам не нравится его поведение и вы оставляете за собой право лишить его, например, просмотра мультфильмов или любимой игры. Но только это не должно звучать в директивной форме, объясните малышу, что любое его действие влечет за собой последствия, пусть он знает об этом. Но при этом не забывайте отмечать похвалой или поощрением любое достижение ребенка: помог другу, сразу послушался воспитателя, сделал что-то хорошее и так далее.

И еще одно важное правило, которое должны знать родители и педагоги ребенка, склонного к агрессии: ему необходимо разряжаться, необходимо научить его избавляться от накопившегося раздражения, дать ему использовать переполняющую его энергию в «мирных целях». Замечательный чешский психолог Зденек Матейчик сказал: «Если у

мальчика нет возможности пинать мячик, он будет пинать других детей». Необходимо, чтобы у вашего ребенка было как можно больше возможностей разряжать накопившуюся негативную энергию.

Необходимо проводить коррекционную работу с агрессивными детьми. Обучать агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме. К позитивным способам выражения гнева относятся умение направить гнев на объект. При этом выражается основная жалоба, без уклонений в сторону. Так же вежливость в обращении. Стремление найти конструктивное решение. Обучение детей приемам саморегуляции, умению владеть собой в различных ситуациях. Релаксационные упражнения. Отработка навыков общения в возможных конфликтных ситуациях. Беседа. Ролевые игры. Формирование таких качеств, как эмпатия, доверие к людям. Совместное чтение взрослого и ребенка, и обсуждение прочитанного. Сочинение с ребенком сказок, историй.

3. Упражнение «Портрет агрессивного ребенка»

Группа делится на 2-3 подгруппы. Каждой группе выдается карточка «Портрет особого ребенка» Участники подгрупп совместно выбирают черты, которые свойственны агрессивным детям, дополняют этот список и, таким образом, составляют портрет ребенка. Знакомство участников группы с критериями выявления агрессивных детей в группе или в классе. Предлагается тесты, которые можно использовать в практике.

4. Игровое упражнение «Шла Саша по шоссе»

Участники получают карточки с какой-либо скороговоркой.

1 этап. Участники движутся в свободном направлении и бормочут себе под нос скороговорку, останавливаются друг перед другом и, потупив глаза, монотонно, тихим голосом, произносят скороговорку, стараясь интонацией и тембром голоса передать свое недовольство, раздражение, т.е. «ворчат под нос».

2 этап. Участники с серьезными лицами молча ходят по комнате. Время от времени они останавливаются друг перед другом и сердито, грозным голосом, трижды выкрикивают текст своей скороговорки. Идут дальше.

Обсуждение.

- Что они чувствовали после проведения 1 и 2 этапов игры?
- В каком случае удалось в большей степени освободиться от своих отрицательных эмоций?
- Как участники поступают в реальной ситуации, если кто-либо из близких постоянно ворчит или кричит на них?
- Могли бы они посоветовать близким выразить гнев в другой форме?

5. Упражнение «Работа с гневом»

Группа делится на 3 подгруппы, каждой из которых выдается список способов выражения гнева. Группа обсуждает и выбирает из всего списка те приемы, которые считают наиболее приемлемыми в работе с детьми. Зачитывают список, остальные дополняют его.

Активным, склонным к агрессии детям создайте условия, позволяющие им удовлетворять потребность в движении. Это могут быть и групповые спортивные секции, и спортивные уголки, да и просто разрешение в определенном месте, в спортивном уголке, например, делать то, что хочется, лазить, прыгать, бросать мяч и пр. Как правило, агрессивные дети не умеют выражать свои чувства, они их подавляют, загоняют внутрь, не проговаривают, не пытаются понять. Результат - неизбежные срывы дома, на близких, в привычной обстановке, где ребенок привык расслабляться. Это не приносит ребенку облегчения, он чувствует себя виноватым, особенно если его за это наказали, отсюда еще большие срывы в дальнейшем, причем, следующий срыв будет еще более бурным и продолжительным.

Предложите ребенку остаться одному в комнате и высказать все, что накопилось в адрес того, кто его разозлил. Дайте ему понять, что вы не имеете намерения подслушать под дверь и наказать его потом за произнесенные слова. Если очень много накопилось, разрешите ребенку

побить подушку или диван, порвать газету, написать на бумаге все слова, которые хочется выкрикнуть, а затем порвать написанное. Можно еще посоветовать в момент раздражения, прежде чем что-то сказать или сделать, несколько раз глубоко вздохнуть или сосчитать до десяти. А можно еще предложить нарисовать свой гнев, тогда он большей своей частью останется на бумаге. Способов много. Главное, не считать, что с ребенком происходит что-то нехорошее, за что надо ругать и наказывать. Маленьким агрессорам нужно ваше понимание, совет, готовность помочь, а не гнев и наказания.

5. Упражнение «Переписка».

Группа делится на 2 подгруппы: агрессивные дети и педагоги. Нужно педагогам составить письмо агрессивным детям, начиная с таких слов: «Чтобы вам с нами легче было общаться...» А детям педагогам со слов «Мы – постараемся...»

Обсуждение.

8. Практический блок «Как работать с родителями агрессивного ребенка».

Родители агрессивных детей часто бывают сами агрессивными, но не осознают этого, поэтому педагогу трудно установить контакт с ними. В этом случае желательно как можно шире использовать наглядную информацию и проводить совместные мероприятия с группой родителей, а не индивидуальные беседы. Например, на общем родительском собрании поговорить не о поведении конкретных детей, а провести беседу на темы: «Что такое «агрессивность», «Как общаться с агрессивным ребенком», «Можно ли помочь агрессивному ребенку». Также можно посоветовать родителям играть с детьми в игры, которые способствуют улучшению детско-родительских отношений.

10. Обратная связь.

6. Круглый стол с родителями «Агрессивный ребенок».

Цель: найти и определить основные факторы агрессивного поведения ребенка. Показать формы и методы преодоления данной проблемы.

Агрессивность, о которой пойдет речь в данной статье, никак не назовешь здоровой. Причины, провоцирующие подобное поведение, имеют под собой вполне реальную почву, и знать об этом чрезвычайно важно. Ведь игнорируя их, вряд ли можно справиться с проявлениями агрессии. Рассмотрим наиболее распространенные причины.

Семейные причины.

Неприятие детей родителями.

Это одна из базовых причин агрессивности, и кстати, не только детской. Статистика подтверждает такой факт: нередко приступы агрессивности проявляются у нежеланных детей. Некоторые родители бывают не готовы к тому, чтобы у них появился ребенок, но аборт по медицинским показаниям делать нежелательно, и ребенок все-таки появляется на свет. Хотя родители могут не говорить ему напрямую, что его не ждали и не хотели, он прекрасно осведомлен об этом, так как "считывает" информацию с их жестов и интонации. Такие дети стараются любыми средствами доказать, что имеют право на существование, что они хорошие. Они пытаются завоевать столь необходимую им родительскую любовь и, как правило, делают это довольно агрессивно.

Безразличие или враждебность со стороны родителей

Очень тяжело бывает детям, родители которых безразличны, а то и враждебны по отношению к ним.

Разрушение эмоциональных связей в семье.

К повышенной агрессивности ребенка может привести разрушение положительных эмоциональных связей как между родителями и ребенком, так и между самими родителями. Когда супруги сосуществуют в постоянных ссорах, жизнь в их семье напоминает жизнь на дремлющем вулкане, извержения которого можно ждать в любую минуту. Жизнь в такой семье становится для ребенка настоящим испытанием. Особенно, если родители используют его как аргумент в споре между собой. Часто в меру своих сил,

ребенок пытается примирить родителей, но в результате он сам может попасть под горячую руку.

В конце концов, ребенок либо живет в постоянном напряжении, страдая от нестабильности в доме и конфликта между двумя самыми близкими ему людьми, либо черствеет душой и приобретает опыт использования ситуации в своих целях, дабы извлечь из нее как можно больше выгоды для себя. Нередко такие дети вырастают прекрасными манипуляторами, полагающими, что весь мир им должен. Соответственно, любая ситуация, в которой они сами должны что-то сделать для мира или чем-то пожертвовать, воспринимается ими в штыки, вызывает резкие проявления агрессивного поведения.

Неуважение к личности ребенка.

Агрессивные реакции могут быть вызваны некорректной и нетактичной критикой, оскорбительными и унижительными замечаниями, - в общем, всем тем, что способно пробудить не только гнев, но и откровенную ярость у взрослого, не говоря уже о ребенке. Неуважение к личности ребенка и пренебрежение, высказанное публично, порождает в нем глубокие и серьезные комплексы, вызывает неуверенность в себе и в своих силах.

Чрезмерный контроль или полное отсутствие его.

Чрезмерный контроль над поведением ребенка (гиперопека) и его собственный чрезмерный контроль над собой не менее вреден, чем полное отсутствие такового (гипоопека). Подавляемый гнев, как джинн из бутылки, в какой-то момент обязательно вырвется наружу. И его последствия, с точки зрения стороннего наблюдателя, будут тем страшнее и неадекватнее, чем дольше он копился.

Одной из причин подавляемой до поры до времени агрессии бывает жестокий характер матери или отца. Жестокосердные, чрезмерно властные родители стремятся во всем управлять своим ребенком, подавляя его волю, не допуская никакого проявления его личной инициативы и не предоставляя ему возможности быть собой. Они вызывают у ребенка не столько любовь,

сколько страх. Особенно опасно, если в качестве наказания практикуется моральная изоляция, лишение ребенка родительской любви. Результатом такого воспитания станет направленное на окружающих (детей и взрослых), агрессивное поведение "угнетаемого" ребенка. Его агрессия - это завуалированный протест против существующего положения вещей, неприятие ребенком ситуации подчинения, выражение несогласия с запретами. Ребенок пытается защитить себя, отстоять свое "Я", и формой защиты он выбирает нападение. Он смотрит на мир настороженно, не доверяет ему и защищается даже тогда, когда никто даже и не думает на него нападать.

Избыток или недостаток внимания со стороны родителей.

Когда в семье ребенку уделяется чрезмерное внимание, он становится избалованным и привыкает к тому, что его капризам всегда потакают. Такое часто случается в семьях, где, как говорится "и мамки и няньки". Родители с пеленок приучают малыша к мысли, что он - небесное создание, которому все готовы служить. Только проснулся - вот тебе тапочки, чтобы ножки не застудить, только за игрушкой потянулся - держи, мы ее тебе в ручку вложим. Стремление родителей угодить малышу и предугадать каждое его желание оборачивается против них. Если родители не исполняют очередной каприз такого дитяти, они получают в ответ вспышку агрессии. Не купили мне игрушку, - я на пол упаду и буду орать на зло вам до посинения, не дали мне папиным ножом поиграть, я вам ножницами занавески порежу.

Диаметральная природа возникновения агрессии - у детей вечно занятых родителей. Их агрессия - это способ привлечь к себе любые, пусть даже негативные проявления родительского внимания, в котором дети так нуждаются. Они действуют по принципу: "лучше пусть отчитает, чем не заметит".

"Взрослое" восприятие мира очень отличается от детского. То, что представляется нам пустяком, может показаться нашему ребенку катастрофой вселенского масштаба. Мы, взрослые, иногда смеемся над тем,

что происходит в детских душах, не верим им, считаем, что они притворяются или балуются. Нередко случается, что мы не обращаем внимания на страдания детей, на настоящую душевную боль, но при этом придаем огромное значение тому, что для них кажется пустяками. В результате у ребенка может сложиться ощущение, или даже убеждение в том, что взрослые совершенно не способны его понять. Не способны понять - значит, не способны и помочь. Вокруг ребенка сгущается атмосфера одиночества и безысходности, он чувствует себя напуганным, незащищенным и беспомощным. И как результат - неадекватные, агрессивные реакции.

Запрет на физическую активность.

Часто вспышки агрессивного поведения ребенка напрямую спровоцированы установками или запретами взрослых. Представьте, что живой и активный ребенок провел день со строгой няней. Его поведение жестко контролировалось, а попытки поиграть в шумные подвижные игры пресекались. Если ребенок целый день не имел возможности открыто проявлять свои эмоции, как положительные, так и отрицательные, не мог физически разрядиться, то разрядку предстоит наблюдать вам, дорогие родители, а не удалившейся домой Фрекен Бок. Его агрессия будет обусловлена накопившимся переизбытком энергии, которая, как известно, не имеет свойства исчезать бесследно.

А если учесть, что вы пришли домой после нелегкого рабочего дня и, возможно, не в самом радужном настроении, остается только посочувствовать вам и воспользоваться бессмертным советом Карлсона: "Спокойствие, только спокойствие". Потому что, если и вы попытаетесь поставить ребенка по стойке "смирно", он, скорее всего, станет не только агрессивным, но и совершенно неуправляемым, и дело закончится неконтролируемой длительной истерикой. Ведь вы посягнули на главный закон поведения ребенка: его энергия обязательно должна найти выход. Поэтому активным детям совершенно необходимо посещать детский сад, где

они могут вволю набегаться и наиграться, не боясь проявления эмоций. И тогда дома ваше своевольное дитя будет тихим ангелом. В детском саду активный ребенок часто становится объектом жалоб со стороны других детей, их родителей и воспитателей. Не принимайте поспешных решений о наказании, поговорите с ребенком, постарайтесь узнать истинную причину его агрессивного поведения. Вполне возможно, что кто-то исподтишка обижает вашего ребенка, а он не умеет еще правильно реагировать на ситуацию, и вследствие "бурного" темперамента дерется или ломает игрушки.

Отказ в праве на личную свободу.

Как только ребенок начинает осознавать свое "Я", он начинает делить мир на "своих" и "чужих", соответственно, и окружающие предметы очень четко разделяются им на свои и чужие. Начиная с этого момента, ему требуется свое место под солнцем и уверенность в неприкосновенности всего того, что принадлежит лично ему. Если у родителей есть возможность, нужно выделить ребенку отдельную комнату или отгородить его персональный уголок в общей комнате шкафом или ширмой. Важно, чтобы родители никогда без спроса не брали вещи ребенка, так как его реакция на нарушение внешних и внутренних границ будет, скорее всего, достаточно бурной. Многие родители совершенно ошибочно полагают, что у ребенка не может быть от них секретов, забывая о том, что им самим такое вмешательство вряд ли понравилось бы. Ребенку необходима свобода, чтобы он научился самостоятельно принимать свои решения и отвечать за них. Но не меньше свободы ему нужны определенные нравственные нормы и границы, чтобы он сумел выстроить свой внутренний моральный кодекс.

"Личные" причины.

Подсознательное ожидание опасности.

Появилось достаточно большое количество детей с чрезмерными проявлениями совершенно немотивированной агрессивности.

Чаще всего мать ребенка во время беременности не чувствовала достаточной защищенности, чрезвычайно тревожилась и беспокоилась за себя и за своего будущего ребенка. Все эти ощущения передавались ребенку, и он родился, не имея базовой уверенности в безопасности мира. Потому он все время подсознательно ждет нападения, видит во всем потенциальную опасность и старается защититься от нее, как может и как умеет. Такой ребенок способен ответить агрессией на неожиданное прикосновение, даже самое ласковое и исходящее от родного ему человека.

Повышенная агрессивность может быть криком о помощи, за которым подчас стоят неподдельное горе и настоящая трагедия. Иногда поведение ребенка диктуется страхом. Мы знаем по себе, что очень испуганный человек в большинстве случаев мыслит и действует неадекватно ситуации. Когда ребенок напуган, он иногда перестает понимать, кто ему друг, а кто враг.

Неуверенность в собственной безопасности.

Когда родители заняты собой или выяснением собственных отношений, а ребенок предоставлен самому себе, у него может возникнуть неуверенность в собственной безопасности. Он начинает видеть опасность даже там, где ее нет, становится недоверчивым и подозрительным. Семья и дом не дают ему необходимой степени защиты и гарантии стабильности. А результатом становится проявляемая к месту и не к месту агрессивность, возникающая то от неуверенности в себе, то от чувства страха и ожидания нападения. Ребенок психологически сжимается в комочек и, замирая от страха, ждет "удара". Удивительно ли, что он боится приближающейся руки? Откуда ему знать, каково ее намерение - погладить или ударить? Тем более, что он всегда подсознательно настроен на плохое. Такой ребенок в ответ на невинное утверждение: "Сегодня плохая погода" ответит с вызовом: "Ну и что?!" Если родитель поддается на вызов, проигрывают оба. Главное в такой ситуации, - убедить ребенка в том, что на него никто не нападает и, следовательно, он может спрятать "колючки" и расслабиться.

Личный отрицательный опыт.

Агрессивная реакция может быть связана с личностными особенностями ребенка, его характером и темпераментом, или провоцироваться фактами личного опыта ребенка.

Эмоциональная нестабильность.

Источником агрессивности у детей может быть их эмоциональная нестабильность. До 7 лет многие дети подвержены колебаниям эмоций, которые взрослые часто называют капризами. Настроение малыша может меняться под влиянием усталости или плохого самочувствия. Когда проявления раздражения или негативных эмоций ребенком считаются недопустимыми, и всячески подавляются под влиянием принятого в семье стиля воспитания, родители ребенка могут столкнуться с не мотивированными, в их понимании, вспышками гнева. Это поведение идет дальше, несмотря на то, что ребёнок вышел из возраста капризного малыша.

В этом случае ребенок переносит свою агрессивность не на "обидчика", а на все, что под руку подвернется. Это могут быть предметы и игрушки, книги, тетради, которые он станет швырять и ломать. Или растение, у которого он отломит стебель или оторвет листья и цветы. Можно также выместить обиду на более слабых: младшем братике, сестренке, а то и бабушке. Чем жестче установленные дома правила поведения, тем агрессивнее может быть поведение ребенка вне дома (или в стенах дома в отсутствие авторитетных для ребенка взрослых).

Как в популярном анекдоте из серии "про новых русских": "Папа, купи мне автомат!" - "У тебя же есть", - "Он игрушечный, а мне надо настоящий!" - "Обойдешься". - "Ну папа, ну купи мне автомат!" - "Замолчи! Я сказал - нет! Кто в доме хозяин?!" - "Ты... Но вот если бы у меня был автомат..."
Комментарии, как говорится, излишни.

Недовольство собой.

Еще одна причина агрессивности - недовольство собой. Часто это вызывается не объективными причинами, а отсутствием эмоционального поощрения от родителей, которое приводит к тому, что дети не научаются

любви к себе. Для ребенка (как и для взрослого) жизненно важно, чтобы его любили не за что-то, а просто за сам факт существования - немотивированно. Самое жестокое наказание не наносит ребенку такого непоправимого вреда, как отсутствие любви к себе и поощрения. Если ребенок не любит себя, считает себя недостойным любви, то он не любит и других. И потому агрессивное отношение к миру с его стороны вполне логично.

Повышенная раздражительность.

Такие личностные особенности, как повышенная раздражительность, устойчивая тенденция обижаться даже на нейтральные, казалось бы, высказывания и действия других людей, также могут являться провокаторами проявления агрессивности. Обидчивый и раздражительный ребенок может выдернуть стул из-под другого ребенка, который случайно занял место, на которое ему хотелось сесть. Проявлением пассивной агрессии можно считать отказ ребенка от обеда, если "его" место заняли в то время, когда усаживались за еду. Если в общей суматохе и толкотне детской группы (например, когда все дети одновременно одеваются на прогулку) кто-нибудь толкнет такого ребенка, он может получить в ответ яростный удар. Дети с подобной личностной характеристикой во всех случайных происшествиях склонны видеть намеренное причинение вреда себе, а во всех негативных поступках, в том числе своих собственных, обвинять кого угодно и что угодно, но только не себя. Такой ребенок никогда ни в чем не виноват. Кто угодно, только не он.

Чувство вины.

Как ни странно, повышенную агрессивность могут проявлять и те дети, в которых не дремлет совесть. Почему? Потому что они испытывают чувство вины и чувство стыда по отношению к тем, с кем поступили плохо или кому причинили вред. Поскольку оба эти чувства довольно неприятны и не приносят радости, они и у взрослых нередко перенаправляются в адрес тех, к кому они испытывают эти чувства. Так стоит ли удивляться, если ребенок

испытывает гнев и агрессию по отношению к тому, кого обидел? Чрезмерный комплекс вины уводит его в страх и депрессию, откуда недалеко и до самоубийства.

Чтобы научиться справляться с ситуациями вины, научиться брать на себя ответственность, ему понадобится время и наша помощь и поддержка. А главное - наш пример. Если дети будут видеть, что мы в состоянии достойно справляться с подобными ситуациями, то им будет легче пройти отнюдь нелегкие уроки, которые предлагает жизнь.

Тип темперамента и особенности характера как возможные причины агрессивности.

Что темперамент нам готовит?

Предрасполагать к агрессивному поведению может и определенный тип темперамента ребенка. Каждому человеку присущ от рождения один из четырех типов темперамента. Темперамент определяет силу и скорость наших реакций на события жизни, степень эмоциональности и нервной возбудимости личности. Переделать темперамент невозможно, зато можно научиться использовать не только его сильные, положительные, но и слабые, отрицательные, стороны.

Менее всего склонны к активной агрессии меланхолики. У меланхоликов часты нервные срывы, они постоянно находятся в состоянии эмоционального стресса, любая мелочь расстраивает их и выводит из равновесия. Для ребенка-меланхолика стрессовой является любая ситуация соревнования и любые новшества. Сложные игры, особенно длительные, утомляют их и доводят до стресса. Они быстро утомляются и требуют перерывов в деятельности. Такие дети обладают повышенной чувствительностью, ранимостью и обидчивостью, страдают от неуверенности в себе, часто плачут. При этом реакцией на стресс у меланхолика является уход в себя и свои переживания. Меланхолик предпочтет уединиться и страдать молча. Возможный для него вид агрессии -

пассивный, когда агрессивность направляется не на других, а на себя самого, и потому именно меланхолики наиболее склонны к самоубийствам.

Не склонны к активной агрессии и флегматики. Их нервная система хорошо уравновешена, и их практически невозможно вывести из себя. Даже серьезные проблемы флегматик воспринимает, оставаясь внешне спокойным. Он хорошо переносит трудности. Единственное, что создает ему трудности, это необходимость быстро реагировать в изменяющихся ситуациях. Чтобы добиться агрессивного поведения от флегматика, надо систематически доводить его, как кота Леопольда. Тогда в какой-то момент срабатывает внутренний природный "озверин", и флегматик отвечает агрессией на агрессию. Но это крайне редкий случай, почти на грани невозможного. В отличие от меланхоликов, флегматики не склонны и к пассивной агрессивности.

Сангвиник по природе своей не агрессивен и чаще всего предпочитает решать проблемные и даже конфликтные ситуации миром. Он жизнерадостен и оптимистичен, очень общителен. Ребенок-сангвиник обожает новые лица и новые места, ему необходимы перемены. Если сангвинику скучно, он становится вялым и не может сконцентрироваться на том, что происходит здесь и сейчас. В стрессовой же ситуации сангвиник будет защищать себя активно, но обдуманно. Типичный сангвиник сначала убедится, что мирный путь решения проблемы неэффективен, и только потом прибегнет к агрессии. Агрессивное поведение для него будет осознанной необходимостью. В пассивную агрессивность сангвиника может "загнать" чувство вины и ответственности за собственную ошибку.

Естественной склонностью к активной агрессии обладают холерики вследствие их крайней неуравновешенности как нервной, так и эмоциональной. Холерики чрезмерно раздражительны, вспыльчивы, их очень легко вывести из терпения. Повышенная возбудимость и быстрота ответных реакций приводят к тому, что многим детям-холерикам свойственно сначала сделать и только потом подумать, как нужно было поступать. Если что-то их

увлекло, они занимаются чрезвычайно интенсивно, но быстро утомляются и не могут продолжать. Отсюда и частая смена настроения, резкие перемены интересов, нетерпеливость и неспособность к ожиданию. Нервный спад и общий упадок сил приводит к раздражению, а потому холерики чаще всего вступают в конфликты и наиболее подвержены нервным срывам. Им также свойственна и пассивная агрессия, которая приводит к депрессиям, иногда стойким и затяжным.

Социально-биологические причины.

Вполне естественно, что мальчики чаще проявляют активную агрессию, чем девочки. Согласно бытующим в нашем обществе стереотипам, особенно укрепившимся за последние десять-пятнадцать лет, мужчина должен быть грубым и агрессивным, в общем, "крутым". Неагрессивные дети в школе уже воспринимаются как редкость. Приходится родителям настраивать своих детей к тому, чтобы давали сдачи, поскольку иначе они просто не смогут "вписаться" в "мужское общество", в котором одной из основных ценностей является умение постоять за себя. Мальчики нередко вынуждены проявлять агрессивность, чтобы не оказаться "белыми воронами" и изгоями в значимой для себя группе, среди одноклассников или друзей по уличным играм.

Повышенная агрессивность может быть обусловлена также биологическими, половыми, психологическими и социальными причинами. Нередко агрессивные реакции детей бывают обусловлены установками, предрассудками и системой ценностей значимых для них взрослых. Например, дети из семей, в которых отношение к людям зависит от их положения на иерархической лестнице, от своеобразной "табели о рангах", способны сдержаться, когда их отчитывает учитель, но нахамят уборщице, гардеробщице или дворнику. Хорошо, когда в семье финансовое благополучие. Но если члены семьи измеряют все количеством денег, их дети начинают неуважительно относиться ко всем, кто зарабатывает мало.

Это проявляется в вызывающем поведении в школе, в демонстративном пренебрежении по отношению к учителям.

Детям, особенно подросткам, свойственно делить всех людей на "своих" и "чужих". К сожалению, это нередко приводит к откровенной агрессии против "чужаков". На Западе существует такое явление, как подростковые банды. У нас в стране это явление не приобрело таких масштабов, хотя когда-то были "схватки боевые" в масштабах "двор на двор", да и теперь сложившиеся компании могут враждовать друг с другом. Дети, как губка, пропитываются всем, что можно назвать "семейными установками". Именно поэтому очень тревожит факт агрессивного поведения детей, вызванного расовыми предрассудками или расовой неприязнью.

7. Психологическая игра с участием педагогов и учащихся «Ты мне - я тебе».

Цель: определить и обучить методам конструктивного диалога с агрессорами в ситуации школьного насилия.

8. Тренинговое занятие для педагогов «Мир в душе».

Цель: обучить педагогов методам саморегуляции.

9. Беседа с педагогами «Родители или мы».

Цель: показать педагогам важность их психологической компетентности. Совместное нахождение вариантов донесения информации и путей решения конфликтных ситуаций педагогов до родителей. Указать на необходимость работы педагогов с родителями по теме школьного насилия и детской агрессивности.

10. Психологическая игра для педагогов и родителей «Учитель или Родитель: Кто кого?»

Цель: формирование благоприятного отношения педагога к родителям, не справляющимся со школьными агрессорами. Обучить методам конструктивного диалога с родителями школьных агрессоров.

11. Круглый стол для педагогов «Кто мне поможет!?»

Цель: Изучить нормативно-правовые основы педагога, ученика и родителя в вопросах школьного насилия.

12. Групповая консультация педагогов.

Цель: обсуждение не озвученных проблем, рефлексия проведенных занятий, определение пожеланий и возможного редактирования данной программы.

13. Оформление нормативно-правового стенда в каждом классе, раздача брошюр по саморегуляции педагогов, методам и формам конструктивного диалога с агрессорами, мини-брошюра «Мои права и обязанности».

Цель: информационно-методическая просвещенность.

Сроки реализации программы:

Данная программа со временем должна пополняться и обновляться, но неизменными сроками реализации можно назвать начало второй учебной четверти до конца третьей учебной четверти.

Предполагаемые результаты:

Предполагаемыми результатами можно назвать те результаты, которые в скором времени будут отображаться в полной картине статистики фиксирования тех или иных случаев психологического или физического насилия в школе. Но осознавая всю суть и тяжесть проблемы, которая по средствам реализации одной только программы, не может быть решена, можно отметить результаты, которые хотелось бы видеть. Важными показателями результативности можно считать осознанное принятие материала, который предлагается педагогам в качестве повышения их психологической компетентности; смена точки зрения на эту проблему, в положительную сторону; конструктивное общение между всеми участниками учебного процесса (умение применять отработанные методы и навыки); открытость в произношении данной проблемы, угнетение страха в общении с «агрессорами». Исходя из этого, можно подвести своеобразную черту – любая положительная динамика в решении вопроса школьного

насилия в образовательной среде, может указывать на не безнадежность путей ее дальнейшего решения.