
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

В.Н. Барцевич

ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования представлений учителей и учащихся о характеристиках психологической безопасности образовательной среды. Экспериментально выявлено, что психологическая безопасность учащихся обусловлена уровнем развития интегральных личностных характеристик учителей (направленность, компетентность, гибкость и самосознание). Доказывается эффективность психологической программы, повышающей уровень развития интегральных личностных характеристик педагогов, влияющих на психологическую безопасность учащихся.

Ключевые слова: психология, психологическая безопасность, личностно-профессиональное развитие учителей, самосознание, направленность, компетентность, гибкость, психологическая развивающая программа, психологически опасные характеристики условий школьной среды, психологически безопасные характеристики условий школьной среды.

Реформы, происходящие в образовании, активно стимулируют развитие такой области современного теоретического знания и практической деятельности, как психологическая безопасность школьной среды, направленной на выявление и анализ психологически безопасных и опасных характеристик, для коррекции факторов негативно влияющих на развитие личности субъектов образования.

В исследованиях психологической безопасности школьной среды выявляются и описываются уровни защищенности участников образовательной среды от угроз и насилия. Вместе с тем работ, раскрывающих и обосновывающих в рамках единого концептуального подхода, влияние уровня личностно-профессионального развития учителей на условия психологической безопасности учащихся недостаточно.

В концепции Л.М. Митиной¹, составляющей теоретическую основу настоящего исследования, выделены две модели профессионального труда учителя: адаптивного функционирования и профессионального развития. В концепции теоретически обосновано, что учитель, работающий в модели развития, обладает высоким уровнем развития интегральных характеристик личности (направленности, компетентности, гибкости и самосознания), которые по-

зволяют педагогу в ходе осуществления профессиональной деятельности обеспечить психологически безопасные условия для развития и творческой самореализации своей и учащихся. В адаптивной модели созданию педагогом условий психологической безопасности учащихся препятствует низкий уровень развития его личностных характеристик, а так же приспособление учителя к сложившимся условиям среды, жесткое ролевое поведение, проявление защитных психологических реакций. В связи с этим заостряется вопрос об ответственности и влиянии учителя на психологическую безопасность учащихся. Это выдвигает повышенные требования к эмоционально-волевой, познавательной, творческой, коммуникативной и другим сферам деятельности педагога.

Вместе с тем современная ситуация в образовании содержит достаточно много стрессогенных факторов и это требует от учителя дополнительных усилий направленных на его личностное и профессиональное развитие. Однако этим вопросам не уделяется достаточно внимания, хотя именно от личностного и профессионального развития педагога во многом зависит создание благоприятного климата в образовательной среде и условий психологической безопасности учащихся.

¹ Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие. М.: Академия, 2004.

По мнению И.А. Баевой² психологическая безопасность — это состояние образовательной среды, создающее защищенность, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, обеспечивающее психическое здоровье ее участников.

Так как внешние условия отражаются в сознании индивида в виде некоторой субъективной модели, то можно предположить, что оценка психологической безопасности учителей и учащихся является их субъективной оценкой благоприятности/неблагоприятности существующих в школе условий. В этой связи изучение представлений субъектов образования об опасных/безопасных характеристиках школьной среды дает возможность осуществить их анализ и совместно с педагогами определить способы и средства их разрешения.

Целью нашего исследования являлось изучение представлений учителей и учащихся об опасных/безопасных характеристиках школьной среды, а так же определение влияния уровня личностно-профессионального развития учителя на психологическую безопасность учащихся.

В качестве показателей уровня личностно-профессионального развития педагогов и психологической безопасности школьной среды мы выделяли: направленность на общение, гибкость, компетентность, самосознание и уровень удовлетворенности учащихся психологической безопасностью школьной среды.

В качестве гипотезы мы предположили, что учителя, реализующие свой труд в модели профессионального развития, обладают высоким уровнем развития интегральных личностных характеристик (направленности, компетентности, гибкости и самосознания), обуславливающих психологическую безопасность учащихся.

Предметом исследования выступали показатели уровня развития личностных характеристик учителей, а так же характеристики взаимодействия педагогов и учащихся, проявляющиеся в реальном педагогическом процессе.

Объектом — учителя и учащиеся. На этапе констатирующего эксперимента в исследовании приняли участие 56 педагогов и 550 учеников лингвистической гимназии г. Москвы. На этапе формирующего эксперимента 24 педагога.

Констатирующий эксперимент был проведен с помощью специально разработанной методической программы: методика оценки работы учителя (МОПУ) Л.М. Митиной; опросник направленности личности Б. Баса; методика измерения ригидности (гибкости) Н.В. Киршевой и Н.В. Рябчиковой; тест-опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева; авторская анкета исследования семантического пространства представлений учителей и учащихся о психологически опасных/безопасных характеристиках школьной среды; опросник Г.С. Кожухарь, В.В. Коврова «Психологическая безопасность образовательной среды (ПБОС)» для подростков.

Экспериментальное исследование проходило в два этапа: констатирующий и развивающий. **I этап** констатирующий включал 4 серии:

1. Серия экспериментального исследования была направлена на исследование представлений учителей и учащихся гимназии о психологически опасных/безопасных характеристиках школьной среды.
2. Серия была направлена на изучение уровня удовлетворенности учащихся психологической безопасностью школьной среды.
3. Серия была направлена на изучение и сравнение уровня развития профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик (направленности, компетентности, гибкости) педагогов, характеризующих принадлежность педагогов к двум альтернативным моделям труда.
4. Серия была направлена на изучение и сравнение условий психологической безопасности учеников в реальном педагогическом процессе (на уроке) по показателям уровня развития компетентностей учителей, работающих в адаптивной модели и модели развития.

В I серии экспериментального исследования нами была разработана и применена анкета, направленная на исследование семантического пространства представлений учителей и учащихся о психологически опасных/безопасных характеристиках школьной среды. В исследовании приняли участие 56 учителей и 550 учащихся московской гимназии. Участникам исследования было предложено анонимно ответить на два вопроса открытого типа: 1) назвать психологически благоприятные характеристики школьной среды; 2) назвать психологически неблагоприятные характеристики школьной среды. Ответы учителей и учащихся на вопросы были подсчитаны по количеству упоминаний одной и той же характеристики и сведены в общие списки. Упомянутые характери-

² Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды (Теоретические основы и технологии создания): Дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2002

Результаты опроса учащихся и учителей:
психологически опасные/безопасные характеристики школьной среды

Психологически опасные характеристики образовательной среды	Частота упоминаний %	Психологически безопасные характеристики образовательной среды	Частота упоминаний %
Психологическое давление (авторитарность) учителей	89	Уравновешенность учителей	88
Напряженность учителя	84	Доверие учителя к ученикам	87
Агрессивность со стороны учителя и учащихся	82	Гибкость учителя в общении	86
Равнодушие учителя	76	Доброжелательность учителя	86
Необъективная оценка учителем знаний ученика	72	Уважение со стороны учителя и учащихся	79
Некомпетентность учителя в своем предмете	72	Открытость учителя и учащихся	75
Унижение личности ученика	71	Справедливость учителя	73
Раздражительность учителя	68	Ответственность учащихся	73
Импульсивность учащихся	65	Внимательность учащихся	71
Физическая агрессия учащихся	54	Дружелюбие учащихся	58
Наличие «изгоев» среди учащихся	53	Уверенность учащихся	53

ки психологически опасной/безопасной школьной среды были классифицированы по трем категориям: характеристики, относящиеся к личности учителя и его профессиональной деятельности; характеристики, относящиеся к учащемуся, его учебе, взаимодействию с учителями, одноклассниками; характеристики, относящиеся к окружающему физическому пространству школы.

Проведенное исследование и последующий анализ результатов показали, что в представлениях участников опроса большинство упомянутых характеристик связано с личностью и профессиональной деятельностью педагогов. Наиболее часто в списке психологически опасных характеристик школьной среды, указанных учащимися, упоминаются характеристики, относящиеся:

- к чертам личности учителя, составившие 51% от всех названных характеристик,
- к личности учащихся (21%);
- к физическому пространству школы (28%).

Перечень психологически опасных характеристик школьной среды, названных педагогами, составляют характеристики, относящиеся к личности учи-

теля (47%), характеристики, связанные с учащимися (40%), и относящиеся к физическому пространству школы (13%).

Приведенные выше результаты анкетирования учащихся и учителей отражают субъективные представления о психологически опасных/безопасных характеристиках школьной среды, но и вместе с тем, позволяют выделить некоторые тревожные тенденции. Так, например, в анкетах учащихся содержится большее количество опасных/безопасных характеристик, относящихся к личности учителя, чем в анкетах самих учителей. В то же время педагоги указывают в своих анкетах большее количество психологически опасных/безопасных характеристик, относящихся к учащимся, нежели сами учащиеся, и меньшее количество опасных/безопасных характеристик, относящихся к личности учителя.

Это позволяет сделать вывод о недостаточно высоком уровне развития профессионального *самосознания* у опрошенных учителей, отражающем их неспособность осознавать свое профессиональное поведение, правильно оценивать личностные качества и эмоциональные проявления, что препят-

ствует саморазвитию и самосовершенствованию в профессиональной деятельности, а так же созданию благоприятных условий для личностного развития учащихся.

По итогам опросов были составлены списки наиболее часто упоминаемых психологически опасных/безопасных характеристик образовательной среды. Затем каждого списка, составленного по опросам учителей и учащихся, были выделены характеристики, имевшие наибольшую суммарную частоту упоминаний (выше 50%).

Списки представляют собой некие обобщенные «идеальные модели» или некоторое семантическое пространство описания представлений учителей и учащихся о психологически опасных/безопасных характеристиках школьной среды (табл. 1 см. на стр. 63).

Как было выявлено, в представлениях участников опроса большинство характеристик психологической безопасности в школе связаны с личностью и профессиональной деятельностью педагогов. Это дает возможность конкретизировать психологически опасные/безопасные характеристики как проявление личностных качеств учителей. Так, равнодушие, унижение личности учащихся, отмеченные участниками анкетирования как психологически опасные характеристики, свидетельствует об отсутствии профессионально значимого качества личности учителей — *педагогической компетентности*. В то же время, такие психологически безопасные характеристики, указанные участниками опроса, как справедливость и уважение к учащимся со стороны учителя говорят о *направленности* учителя на учащегося, ориентированности на развитие его индивидуальных способностей, объективную оценку продвижения каждого из учащихся в учебе.

Проявление учителем во взаимодействии с учащимися таких психологически опасных характеристик как психологическое давление, напряженность, агрессивность, авторитаризм, раздражительность, говорит о *ригидности*, т.е. жестком ролевом поведении педагога, нетерпимости к ошибкам и недостаткам в поведении детей. Напротив, устойчивость (уравновешенность) эмоционального состояния и поведения учителя в педагогически трудных ситуациях, относится участниками опроса к психологически безопасным характеристикам. Это свидетельствует о способности и умении педагога регулировать свое эмоциональное состояние, способности отказаться от неэффективных типов поведения, что обусловлено наличием у них такой интегральной личностной характеристики, как *гибкость*.

Согласно анкетным данным, психологически опасными характеристиками являются некомпетентность учителя в своем предмете, необъективная оценка им знаний учащихся, что свидетельствует об отсутствии у педагогов глубоких знаний, умений и навыков, относящихся к деятельности и коммуникативной подструктурам педагогической *компетентности*. Низкий уровень знаний учителями своего предмета, неспособность установить контакт с учащимися приводит к потере учениками интереса к обучению, напряженность и агрессивность формирует негативный эмоциональный фон, который вызывает у детей страх, тревожность и боязнь учителя. Напротив, знание педагогом своего предмета, доверие, доброжелательность, открытость, относится к психологически безопасным характеристикам, способствующим созданию благоприятных, т.е. психологически безопасных условий для развития личности обучающихся, а так же о наличии у учителей *педагогической компетентности*.

Полученные результаты дают возможность предположить, что личностные качества учителей, являющиеся компонентами структуры интегральных характеристик (направленности, компетентности, гибкости и самосознания), влияют на психологически безопасные условия для развития личности учащихся. Эти условия формируются в системе взаимодействия педагогов и учащихся, способствуют или препятствуют возникновению у учащихся страха самовыражения, тревоги и боязни учителя, проявлению негативных эмоциональных состояний и переживаний в ситуациях, сопряженных с самораскрытием, демонстрацией своих возможностей.

Данное предположение определило 2 серию исследования, которое было направлено на изучение уровня удовлетворенности учащихся психологической безопасностью школьной среды.

Как видно из таблицы 2, наиболее низкие показатели выявлены по шкале «Психологическая удовлетворенность образовательной средой». Данная шкала отражает низкий уровень удовлетворенности учеников условиями взаимодействия с учителями. Это создает определенные трудности школьникам в поиске оптимальных путей самовыражения, самоутверждения, самореализации. При этом гимназисты испытывают страх перед учителями, что указывает на отсутствие поддержки, сопереживания, сотрудничества со стороны педагогов по отношению к ним и ведет к неудовлетворенности учеников психологическими условиями образовательной среды.

Таким образом, полученные данные дали нам основание предполагать, что уровень личностно-про-

Уровень удовлетворенности учащихся психологической безопасностью школьной среды

Методика	Параметры	Уровень
Психологическая безопасность образовательной среды (ПБОС)	1. Шкала «Психологическая защищенность»	14,2
	2. Шкала «Психологический комфорт»	12,2
	3. Шкала «Психологическая удовлетворенность образовательной средой»	10,4

фессионального развития педагогов, в частности таких характеристик как направленность, компетентность, гибкость и самосознание влияет на психологическую безопасность учеников.

Для проверки данного предположения были проведены 3 и 4 серии эксперимента. В 3 серии изучался уровень развития интегральных личностных характеристик направленности, компетентности, гибкости, самосознания педагогов и соотнесение их к модели развития или адаптивной модели.

Результаты исследования показали, что 11% педагогов осуществляют свой труд в модели профессионального развития, о чем свидетельствуют показатели высокого уровня развития интегральных характеристик личности. И 89% учителей с низким уровнем развития интегральных характеристик, относятся к модели адаптивного функционирования.

Учителей работающих в модели развития, характеризует способность выйти за пределы непрерывного потока повседневной педагогической практики и отразить свой профессиональный труд в целом. Этот прорыв дает им возможность внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия профессионального процесса, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать трудности как стимулы дальнейшего развития, как преодоление собственных ограничений на этом пути. Осознание педагогами своих потенциальных возможностей, перспектив личного и профессионального роста побуждает их к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Это в свою очередь способствует более полному проявлению и раскрытию возможностей учащихся, обеспечивает психологически безопасные условия развития их личности.

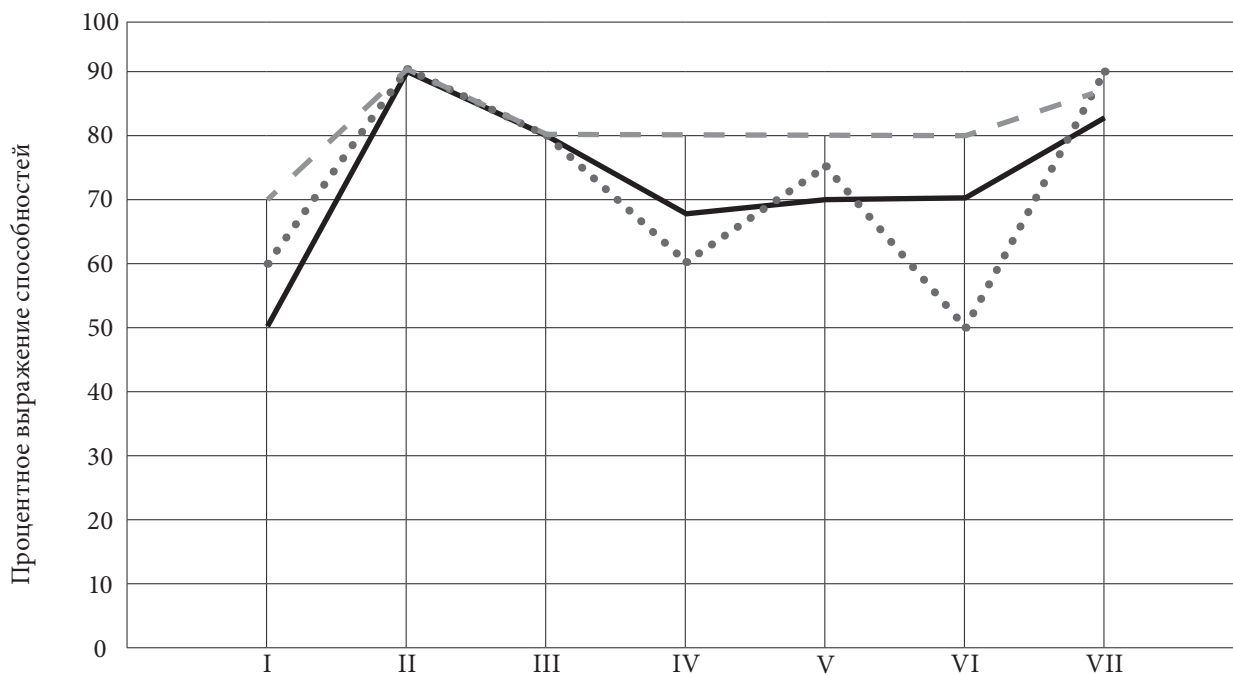
В самосознании педагогов, работающих в адаптивной модели, доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, процесс самоприспособления и подчинения среды исходным интересам субъекта.

Модель отражает несформированные, неразвитые личностные характеристики, которые и обуславливают профессиональный регресс, профессиональную стагнацию. Учителя данной модели во взаимодействии с учениками испытывают затруднения в построении эмоционально-положительного диалогового общения, эмоционально неустойчивы, ригидны, проявляют в отношении учащихся холодность, отчужденность, подозрительность. В результате формируется неблагоприятный психологический фон, препятствующий личностному развитию детей, вызывает у них страх самовыражения, негативные эмоциональные переживания и состояния.

В 4 серии эксперимента было проведено исследование в реальном педагогическом процессе (на уроках), направленное на проверку предположения, о том, что учителя с высоким уровнем развития интегральных характеристик (направленности, компетентности, гибкости и самосознания), демонстрируют более высокие показатели педагогической компетентности, необходимые для создания условий психологической безопасности учащихся.

В качестве основного инструмента исследования была использована «Методика оценки работы учителя» (МОПУ). Данная методика позволяет фиксировать и оценивать реальный для учителя уровень владения педагогическими компетентностями: методическую и предметную подготовку учителя и коммуникативные способности, сопоставлять реально полученные значения с уровнем минимально необходимым для учителя. Индикаторы компетентностей: IV. Общение, взаимодействие учителя с учениками, VI. Поддержание творческой (креативной) атмосферы на уроке, такие как создание условий, благоприятных обучению, демонстрация теплоты и дружелюбия, помощь учащимся в выработке позитивной самооценки, стимуляция интереса учащихся, передача личного энтузиазма и т.д. являются показателями способности учителей создавать психологически безопасные условия для развития учеников.

Уровни развития профессиональных компетентностей педагогов адаптивной модели и модели профессионального развития



Порядковые номера профессиональных компетентностей учителя

- — — — — Ряд 1. Минимально необходимый уровень
- • • • • Ряд 2. Учителя адаптивной модели
- - - - - Ряд 3. Учителя модели развития

Кривые на графике отображают уровень профессиональных компетентностей (по МОРУ):

- I. Получение информации о запросах ученика и его продвижении в обучении.*
- II. Демонстрация учителем знания учебного предмета и письменного и устного объяснения материала.*
- III. Организация времени урока, пространства класса, учебных пособий и ТСО в целях обучения.*
- IV. Общение, взаимодействие учителя с учениками.*
- V. Демонстрация учителем соответствующих методов обучения.*
- VI. Поддержание творческой (креативной) атмосферы на уроке.*
- VII. Способность поддерживать дисциплину на уроке.*

Результаты обследования учителей по данной методике позволили выделить три группы педагогов, различающихся по уровню развития способностей, необходимых для обеспечения психологической безопасности учеников: 1 группа — показатели выше минимально необходимого уровня (*модель профессионального развития*), 2 группа — ниже минимально

необходимого и 3 группа демонстрирует разноуровневые показатели, т.е. высокие, минимально необходимые и ниже минимально необходимых. 2 и 3 группа относятся к *адаптивной модели*.

Полученные данные позволяют констатировать, что учителя 1 группы имеют высокий уровень развития личностных характеристик, что относит их к *модели*

развития, демонстрируют уровень владения педагогическими компетентностями, значительно превышающий минимально необходимый (график 1, ряд 3). У педагогов 2 и 3 групп, относящихся к *адаптивной модели*, данные показатели находятся на минимально необходимом и низком уровне (график 1, ряд 2).

Педагоги, относящиеся к *модели профессионального развития*, активизируют деятельность учащихся, используя проблемный метод организации занятий, гибко реагируют на запросы со стороны учащихся. Основной формой построения урока является диалог, в котором учителя при помощи вербальных и невербальных средств общения проявляют поддержку интереса учеников к своему предмету, поощряют их самостоятельность в поиске новой информации, демонстрируют открытость и доверие. Высокие показатели коммуникативной компетентности учителей способствуют созданию творческой (креативной) атмосферы на уроке, что на наш взгляд, обуславливает низкий уровень школьной тревожности у детей и создает тем самым психологически безопасные условия для развития личности учащихся.

В то же время у педагогов *модели адаптивного функционирования*, уровень владения педагогическими способностями ниже минимально необходимого уровня. Это связано с тем, что учителя данной группы испытывают трудности в активизации самостоятельной работы учащихся, реализации диалогового общения с учениками, в создании положительного эмоционально-психологического климата на уроке. Кроме того, они негативно реагируют на ошибки и нарушения детьми дисциплины, склонны к монологу, излишней строгости, применению воздействий в основном дисциплинирующего и оценочного характера, что вызывает страх, неуверенность и тревожность у детей. Все это, по нашему мнению, свидетельствует о низком уровне развития коммуникативной компетентности учителей, отсутствии способности создавать творческую (креативную) атмосферу на уроке.

Педагогов 3 группы, характеризуют разноуровневые значения педагогических компетентностей: реальный уровень I, II, III, V компетентностей, отображающий методическую и предметную подготовку учителей находится на среднем уровне, т.е. незначительно выше минимально необходимого. По коммуникативным компетентностям (IV, VI) реальный уровень находится ниже минимально необходимого, однако по VII компетентности (поддержание учителем на уроке приемлемого поведения учеников) выше минимально необходимого уровня развития этой компетентности. Полученные результаты говорят о

том, что учителя данной группы, накопив среднюю теоретическую базу преподаваемого ими предмета, взаимодействуют с учениками за счет дисциплины, не уделяя достаточного внимания развитию своих коммуникативных способностей. Характерной особенностью таких учителей является формализм, исключающий возможность построения урока в форме диалога, постановку и решение творческих задач с учетом интересов учащихся, насыщению общения положительными эмоциями и чувствами.

Таким образом, высокий уровень развития личностно-профессиональных характеристик и компетентностей учителей, относящихся к модели профессионального развития, обеспечивает оптимальные, т.е. психологически безопасные условия для развития учащихся.

Проведенное исследование, анализ и обсуждение с педагогами и учениками полученных результатов позволяют сделать вывод, что со стороны учащихся существует запрос на оптимизацию условий взаимодействия учителей и учащихся, в тоже время педагоги только декларируют важность психологически безопасных условий. Это говорит о необходимости проведения развивающей работы, способствующей осознанию педагогами неэффективных, неадекватных ситуации стереотипов своего поведения, отказ от них и освоение новых стратегий и форм поведения и взаимодействия с учениками, обеспечивая тем самым психологически безопасные условия в школьной среде.

На II этапе экспериментального исследования была разработана и реализована психологическая программа конструктивного изменения поведения педагогов с учетом алгоритма технологии профессионального развития личности, разработанная Л.М. Митиной³. Она включала в себя четыре стадии изменения поведения учителей: *подготовка, осознание, переоценка, действие*, преобразовывающая мотивационную, когнитивную, аффективную и поведенческую сферы личности.

Основной задачей психологической программы, было повышение профессионального самосознания педагогов, освоение учителями способов конструктивного взаимодействия в педагогически трудных ситуациях, улучшение навыков эмоциональной саморегуляции.

В реализации программы приняли участие учителя гимназии г. Москвы. Были сформированы две

³ Психотехнологии и психотехники профессионального развития личности / Под ред. Л.М. Митиной, С.А. Подосинникова. Астрахань: Астраханский университет, 2008.

группы по 12 человек, встречи проводились на протяжении 5 месяцев. Программа рассчитана на пять семинаров по пять часов. Всего было проведено десять занятий (февраль, март, апрель, май, август). Каждое занятие являлось основой для построения следующего занятия.

Психологическая программа «Психологическая безопасность на уроке».

На первой стадии *подготовки* проводились мотивирующие занятия, направленные на формирование у педагогов представлений о позитивном/негативном влиянии характеристик психологической безопасности на здоровье и развитие учителей и учащихся. Совместно с педагогами проводился анализ и сравнение результатов анкетных данных учителей и учащихся о психологически опасных характеристиках школьной среды. Для вовлечения участников программы в обозначенную тематику и активизации их интереса к саморазвитию была прочитана и обсуждена мини-лекция о двух стратегиях (моделях) профессионального развития: модели адаптивного поведения и модели профессионального развития. Итогом занятий явился общий вывод учителей о том, что существование в профессии за счет достижений прошлого, создает предпосылки для снижения профессиональной активности, профессионального роста специалиста, невосприимчивости к новому, использования своего положения для подавления школьников.

На второй стадии *осознания* происходило выявление учителями причин возникновения психологически опасных характеристик школьной среды. При работе в малых группах, составлялись психологические портреты учителей, создающих психологически опасные и безопасные условия на уроках. Проводилась аутодиагностика, направленная на получение педагогами представления о своей личности, профессиональной деятельности, особенностях общения, что способствовало рефлексии их личностных и профессиональных характеристик, проявляющихся во взаимодействии с учащимися, в процессе профессиональной деятельности. На этой стадии особенно эффективной оказалось описание и сравнение педагогами психологического портрета своей личности с психологическим портретом учителя, создающего психологически безопасные условия на уроке, созданным участниками занятий.

На третьей стадии *переоценки* моделирование профессиональных ситуаций и ролевых игр помогло учителям осмыслить собственное нежелательное поведение, оценить влияние на учащихся негативных эмоциональных состояний и реакций педагогов. Например, педагогам было предложено описать примеры трудных

педагогических ситуаций, в разрешение которых им нужна помощь. Каждая ситуация явилась сценарием для проведения занятия в малых группах. В результате их проигрывания учителя получили отработки умений самоанализа педагогической деятельности, а также возможность переоценки собственных паттернов и стереотипов поведения. Совместный поиск способов конструктивного разрешения педагогически трудных ситуаций способствовал выделению наиболее продуктивных моделей поведения, которые можно использовать в своей профессиональной деятельности.

На четвертой стадии *действия* происходило закрепление новых способов поведения, поддержание и стимулирование учителей к дальнейшему поиску саморазвития и совершенствования себя в педагогической деятельности. Важным элементом на этой стадии является предоставление учителям возможности поделиться своими успехами или рассказать о трудностях, с которыми они столкнулись при внесении изменений в процесс общения и взаимодействия с учащимися. Это продиктовано необходимостью корректировки и поддержки педагогов в закреплении новых способов поведения в педагогически трудных ситуациях. На завершающем этапе данной стадии учителя писали отчет.

Многие учителя в отчетах отметили, что участие в психологической программе «Психологическая безопасность на уроке» способствовало пониманию себя, своих личностных и профессиональных качеств, а так же помогает им находить продуктивные способы взаимодействия с учениками. Наблюдения на уроках, беседы с учащимися и учителями свидетельствуют о повышении оптимизации условий взаимодействия педагогов и учащихся. Это проявляется в умении педагогов эффективно выстраивать процесс индивидуального и группового общения на основании доверия и открытости. Это свидетельствует о том, что проведенная психологическая программа способствует самопознанию и развитию педагогов.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

Особенностью обеспечения психологической безопасности учащихся является создание психологических условий, способствующих осознанию педагогами необходимости повышения уровня развития интегральных характеристик личности: направленности, компетентности, гибкости. Важным организационно-психологическим условием развития личностных характеристик учителей, обуславливающих психологическую безопасность учеников, является специально разработанная психологическая программа.

Специфика семантического пространства, описывающая сходства и различия в представлениях учителей и учащихся о психологически опасных/безопасных характеристиках школьной среды, имеет следующую структуру: характеристики, относящиеся к личности учителя и его профессиональной деятельности; характеристики, относящиеся к ученику, его учебе, взаимодействию с учителями, одноклассниками; характеристики, относящиеся к окружающему физическому пространству школы.

Различия представлений учителей и учащихся, прежде всего, заключается в «весовом» соотношении

структурно-содержательных компонентов. В представлениях учащихся психологическая безопасность чаще всего соотносится с проявлением личностных характеристик педагогов, а у педагогов в большинстве представлений соотносится с проявлением качеств учеников и реже с их собственными личностными качествами.

Психологическую безопасность учащихся способны обеспечить учителя, обладающие высоким уровнем развития интегральных характеристик личности: гибкости, направленности, компетентности, осуществляющие свой труд в модели профессионального развития.

Список литературы:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды (Теоретические основы и технологии создания). Диссертация доктора психологических наук [Текст] / И.А. Баева. СПб., 2002
2. Дашкова Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение психологической безопасности образовательной среды школы. Диссертация кандидата психологических наук [Текст] / Н.В. Дашкова. Самара, 2005.
3. Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия [Текст] / Т.С. Кабаченко. М., 2000.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие [Текст] / Л.М. Митина. М.: Академия, 2004
5. Психотехнологии и психотехники профессионального развития личности / Под ред. Л.М. Митиной, С.А. Подосинникова [Текст]. Астрахань: Астраханский университет, 2008.
6. Митина Л.М. Психологу об учителе [Текст] / Л.М. Митина. М.: Учреждение Российской академии образования «Психологический институт»; МГППУ, 2010.
7. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал [Текст] / Л.М. Митина. М.: Дело, 1994.
8. Рассоха Н.Г. Психологическая безопасность личности в образовательной среде школы // Психологическая культура и психологическая безопасность в образовании. Материалы Всероссийской конференции [Текст] / Н.Г. Рассоха. СПб, 2003. С. 179-181.

References (transliteration):

1. Baeva I.A. Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noy sredy. (Teoreticheskie osnovy i tekhnologii sozdaniya). Dissertatsiya doktora psikhologicheskikh nauk [Tekst] / I.A. Baeva. SPb., 2002.
2. Dashkova N.V. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie psikhologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'noy sredy shkoly. Dissertatsiya kandidata psikhologicheskikh nauk [Tekst] / N.V. Dashkova. Samara, 2005.
3. Kabachenko T.S. Metody psikhologicheskogo vozdeystviya [Tekst] / T.S. Kabachenko. M., 2000.
4. Mitina, L.M. Psikhologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya: uchebnoe posobie. [Tekst] / L.M. Mitina. M.: Akademiya, 2004.
5. Psikhotekhnologii i psikhotekhniki professional'nogo razvitiya lichnosti / Pod red. L.M. Mitinoy, S.A. Podosinnikova [Tekst]. Astrakhan': Astrakhanskiy universitet, 2008.
6. Mitina, L.M. Psikhologu ob uchitele. [Tekst] / L.M. Mitina. M.: Uchrezhdenie Rossiyskoy akademii obrazovaniya «Psikhologicheskii institut»; MGPPU, 2010.
7. Mitina, L.M. Uchitel' kak lichnost' i professional [Tekst] / L.M. Mitina. M.: Delo, 1994.
8. Rassokha N.G. Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti v obrazovatel'noy srede shkoly // Psikhologicheskaya kul'tura i psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii [Tekst] / N.G. Rassokha. Materialy Vserossiyskoy konferentsii. SPb, 2003. S. 179-181.