

окружение может способствовать или препятствовать формированию психологической безопасности у молодых людей. Также следует констатировать, что совокупность генетических, демографических и индивидуально-психологических качеств личности современных учащихся при серьезных изменениях привычной для них среды жизни и воспитания формирует у них признаки личности, делающие их уязвимыми к неблагоприятным изменениям этих привычных условий. Можно сказать, что ребенок с определенными качествами личности уже изначально готов стать жертвой негативных условий до того, как они наступили. Поэтому к учащимся, относящимся к группе риска и имеющим признаки виктимности, должно быть особое профилактическое внимание.

О.Ю. Демьянова
г. Санкт-Петербург
РГПУ им. А.И. Герцена

**Суждения подростков о классе,
учительских детях и матерях-
учительницах как свидетельство
их психического благополучия
в школе**

Одна из принципиальных характеристик любой образовательной системы – это психологическая безопасность, а в оптимальном случае и комфорт для всех участников педагогического взаимодействия.

Конечно, вопрос о психологической безопасности образовательной среды редко встает там, где исследователь устойчиво воспринимает совместно работающих, продуктивных, увлеченных своим делом учителей и учащихся. Этот вопрос не возникает, когда по условиям работы каждый учащийся в

школьном классе занят выполнением собственного задания, и дети заинтересованно склонились над ним. И самому дотошному наблюдателю трудно бывает разглядеть за каждым сидящим за партой учеником целый мир, мир переживаний и чувств. Это особенно трудно, если дело касается подросткового возраста – периода, когда роль эмоций в душевной жизни растущего человека особенно велика. В это время переживания происходящего становятся глубже и острее, появляются более стойкие чувства. Расширяется круг явлений социальной действительности, которые не безразличны подростку и порождают у него различные эмоции. Появляется рефлексия, и эмоциональное отношение к отдельным явлениям и жизненным ситуациям, в которые вовлечен подросток, обретает для него особую значимость.

Так, одна из моих учениц, рассказывая в творческой работе о себе, написала, в частности, следующее: «Много (...) нового я чувствую в себе – и мыслей, и чувств; в моей жизни происходят колоссальные изменения, такие, как резкие изменения в природе: в моей жизни бушуют ураганы мыслей и чувств, ломается прошлое; как дома или деревья во время урагана. Наверное, в будущем я увижу ещё большие изменения в себе». Это – яркий пример высокой напряженности чувств подростка при *самоанализе*.

В ходе моего исследования в рамках выпускной квалификационной работы по психологии были проведены включенное наблюдение и опрос учащихся. При этом использовались различные методики. В частности, 26 восьмиклассников писали сочинение на тему «Мой класс». Среди высказываний, особенно привлечших моё внима-

ние и сгруппированных по смыслу, были выделены следующие варианты с разной устойчивостью.

«Мой класс недружный» (10 чел.). «Класс состоит из групп» (6). «Здесь оценивают по одежке» (6). «Некоторые мешают заниматься» (5). «В классе есть хамы» (4). «Нет понимания между ребятами» (4). «Наш класс создаёт проблемы для окружающих» (4). «Половину учеников надо просто выгнать» (3). «У меня вообще нет друзей» (2). «Не верю, что можно изменить ситуацию» (1). «У меня в классе есть хорошие друзья» (9 чел.). «Есть ответственные, думающие люди» (5). «Класс дружный» (1). «Хочу изменить свой класс» (3). «Всё можно поменять» (3). Проигнорировали работу, отшутившись, два человека.

Как видно из ответов, подростковые впечатления о взаимоотношениях в классе довольно безрадостные. Но больше всего меня тогда поразили два высказывания. Одно из них звучало буквально так: «После уроков при выходе на улицу надо быть осторожным – из-за двери могут выскочить два человека и ударить. Я думаю, что таким людям не место в этой школе». Гнев и обида, смешанные со страхом, – вот что, скорее всего, чувствует автор этих слов.

Полученные результаты заставили серьёзно задуматься о психологической безопасности учащихся как об одной из основных характеристик образовательной среды. Возникла и укрепилась уверенность в том, что необходимо исследовать состояние детей в связи с их включённостью в референтную для них как учащихся группу – в школьный класс.

Однако было и ещё одно высказывание, которое также сразу обратило на себя моё внимание. В дальнейшем оно подтолкнуло к выдвиганию общей ги-

потезы о влиянии статуса «учительского ребёнка» в классе на отношения между учащимися. Дословно ребёнок написал следующее: «Класс – это своеобразная тюрьма, которая на 10 лет. Жду – не дождусь 2010 года, когда мы закончим школу». Высказывание более чем резкое, причём данный ребёнок предполагал учиться до 11-го, а не до 9-го класса. Здесь налицо несоответствие действительного и желаемого, и раздражение носит, очевидно, оборонительный характер. К тому же это был «учительский ребёнок».

Сейчас наши исследования проводятся с целью конкретизировать психологическую картину того, как складываются отношения в школьном классе при появлении в нём учительского ребёнка. Имеется в виду, что это – ребёнок одного из учителей, работающих с данным классом. Такое положение в школьной практике складывается нечасто, но, возникая, оно порождает особую социально-психологическую ситуацию, требующую внимания и, по возможности, осознанного, конструктивного анализа.

Герой романа Э.М.Ремарка «Возлюби ближнего своего» говорит, что иногда лучше иметь немного везения, чем мужество. С этой точки зрения, наши исследования среди учащихся 8-х–9-х классов выявили тех, кому, скорее, не очень повезло. А мужество в процессе обучения им явно необходимо, – судя по тому, как распределились ответы на вопросы анкеты «Хотел(а) бы я быть ребёнком учителя». Всего было опрошено 83 человека. Полученные ответы распределились следующим образом.

«Не хотел(а) бы быть ребёнком учителя» (28 чел.). «Учительский ребёнок вынужден выбирать между одно-

классниками и учителем» (24). «Были бы плохие отношения с одноклассниками, конфликты из-за статуса «учительского»» (22). «Учитель может помочь своему ребёнку по предмету, с уроками вообще» (20). «Родитель ходил бы за мной по пятам; ему известен каждый мой шаг; я – на контроле» (16). «Одноклассники думали бы, что мне завывают оценки, а это обидно и мне, и родителям» (15). «Во избежание конфликтов учителям следует отдавать детей в другие школы» (15).

Очевидно, что более часто выбираются и, в общем, явно преобладают отрицательные высказывания. Даже суждение о помощи «по предмету, с уроками вообще» и то нагружается у подростков каким-то отрицательным смыслом. Подростки говорят также о конфликтных ситуациях, в которые может быть вовлечён ребёнок учителя из-за своего «статуса». И для нас существенно, что подростки сами включили слово «статус» в контекст обсуждения темы «учительских детей».

Можно предположить, что основная опасность здесь для «учительского ребёнка» – получить психологическую травму вследствие насилия, проявившегося так или иначе во взаимодействии с соучениками или даже с учителями. Это становится вероятным, когда ребёнок вынужден приспосабливаться к среде, препятствующей удовлетворению его основных потребностей как личности, в условиях, когда его собственная психологическая защищённость ещё не сформировалась.

Именно в связи с этим нами проводится исследование на тему: «Влияние статуса «учительский ребёнок» на отношения в школьном классе». При этом общую гипотезу о социальной типичности такого влияния конкретизи-

руют, среди прочих, частные предположения об особом состоянии учительского ребёнка в школьном классе и об особом отношении одноклассников к такому соученику. В частности, поставлены вопросы о том, безопасен ли статус «учительского ребёнка» в психологическом плане и как он влияет на состояние такого ученика.

В нашей работе используется ситуативно-функциональный подход, обеспечивающий возможность для дифференцированного учёта эмпирического материала (Еремеев Б.А., 1998, 2003). Этот подход совмещает достоинства дедуктивного и индуктивного анализа содержания (контент-анализа) и позволяет проводить синтез актуального содержания, используя при этом психологические основания. В частности, открывается перспектива для психосемiotического структурного описания и персональных, и групповых ответов с учётом собственного языка респондентов. Становится возможным судить об имплицитных личных и групповых конструктах, определяющих личную и групповую семиосферу по её проявлениям в актуальных фактах сознания – в суждениях о значимых компонентах образовательной среды.

В настоящее время мы можем судить о душевных «ранах» тринадцати учительских детей по семантике их высказываний в сочинении «Моя мама – учитель». Вот каковы эти высказывания.

«Мамин родительский опыт повторю, а профессиональный – ни за что» (11 чел.). «Учителя жалуются на меня, или обсуждают мои оценки и поступки» (7). «Мама и в жизни похожа на учительницу» (6). «Мы говорим о школе дома, только как о проведённом мной времени» (6). «Возьму из маминой профессии толь-

ко общение с людьми» (3). «Мама и дома, и на работе остаётся мамой» (3). «Мама сердится, если ей делают замечания по поводу меня» (3). «Мне нравится, что я в школе могу подойти к маме за информацией» (3). «Одноклассники вымещают недовольство мамой на мне» (3). «В жизни мама не похожа на учительницу» (2). «Вся школьная злоба срывается на мне» (2). «Мне никогда не нравилось, что моя мама – учитель» (2). «Мы не говорим о школе дома» (2). «Профессия учителя тяжёлая и делает маму более усталой» (2). «Мы говорим о школе и дома, и это раздражает» (2). «Меня раздражает мамина профессия, школа» (1). «Профессия делает маму красивее, интереснее, подвижнее» (1). «Своему ребёнку не позволю быть учителем» (1). «Учителя постоянно напоминают мне, что я учительский ребёнок» (1). «Я радуюсь за маму, но учителем не стану никогда» (1).

Исследование сейчас находится на аналитической стадии; структурное описание материала ещё только предстоит провести. Но уже сегодня становится очевидным, как в суждениях учащихся-подростков о значимых элементах образовательной среды находит себе выражение их субъективное переживание происходящего, их фактическое душевное состояние в школе. И прикладное значение нашего исследования, исследования того, как статус «учительского ребёнка» влияет на отношения в школьном классе, состоит в подготовке ориентировочной базы для целенаправленного педагогического вмешательства в такие ситуации. Диагностика субъективных отношений учительских детей и их соучеников является важным условием для обеспечения психологической безопасности и этих, и всех остальных субъектов школьного образования.

А.А. Зобнина, И.И. Хасанова
г. Екатеринбург
РГППУ

**Взаимосвязь
профессиональных деформаций
с психологическим
особенностями педагогов**

В процессе обучения наблюдается, что отношение учащихся к учению зависит от характера самого процесса обучения, от стиля общения между педагогом и учащимися, от способов организации учебного материала и учебно-познавательной деятельности учащихся. В процессе обучения совершается активное взаимодействие обучающего и обучаемого. Направляя обучение, педагог осуществляет целенаправленное управление познавательной деятельностью ученика, обеспечивая развитие и воспитание его личности.

Об активном взаимодействии в процессе обучения можно говорить в том случае, если в деятельности педагога будут использованы оптимальные и разнообразные дидактические методы, средства и приемы обучения и ему удастся эффективно осуществить все необходимые конструктивные, коммуникативные и организаторские функции, если развитие и воспитание личности учащегося явится следствием не только воздействия на него извне, но, в первую очередь, результатом правильно направляемой собственной деятельности, т.е. если он выступит не только как объект воздействия, но и как субъект действия.

Реальная педагогическая практика показывает, что у учителей довольно четко прослеживается факт потери интереса к ученику как личности, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны педагогического общения, подмена подлинного межличностного взаимодействия фор-