

ся средний показатель соперничества. У учащихся произошло снижение «желания власти», стремление к конкуренции и силового воздействия.

После тренинга возросли склонности к сотрудничеству, взаимопомощи, взаимовыручке, сочувствию, взаимопониманию, что в целом может позитивно отразиться на формировании групповой сплоченности.

После экспериментального воздействия учащиеся чаще идут на компромиссное решение проблем, анализируя свои поступки действия, а не идя наперекор с общепринятыми нормами. Так же они стали реже избегать общественно-полезных мероприятий, более активно включаются в общегрупповое взаимодействие (активно участвуют в собраниях, субботниках, смотрах художественной самодеятельности и т.д.).

При наличии снижения параметров приспособления необходимо сделать свод о необходимости дальнейшей индивидуальной и групповой работы с учащимися в данном направлении. Эта форма поведения в конфликтах не эффективна, но она позволяет сохранить общую необходимую комфортность в группе, т.е. сохранить ее единство.

Таким образом тренинговые мероприятия, проведенные нами, оказались эффективными.

А.К. Пащенко  
г. Москва  
МГППУ

**Организация нормативного  
пространства  
общеобразовательной школы,  
как условие безопасности  
образовательного пространства  
школы**

В своем недавнем прошлом общеобразовательная школа являлась носителем и транслятором норм, правил,

традиций и идеалов общества. Школьник, помещенный в среду того времени, вольно или невольно принимал и начинал действовать в соответствии с нормами и правилами, разделяемыми не только педагогическим коллективом внутри школы, но и большинством людей в государстве. Единство разделяемых обществом норм и правил способствовало формированию безопасной среды для воспитания и обучения подрастающего поколения.

На современном этапе развития российская общеобразовательная школа упускает первенство в процессе воспитания детей, ослабив механизм воспитания с помощью организации культурного пространства образовательного учреждения.

Образовательное пространство средней общеобразовательной школы в России заполнено различными типами образовательных заведений – школы с этнокультурными особенностями, школы различных конфессиональных направлений, кадетские корпуса, школы с раздельным обучением мальчиков и девочек, художественные и спортивные школы и т.д. Все вышеперечисленные и многие другие учебные заведения создают свои, неповторимые культурные пространства, отличающиеся нормами и правилами культуры школы.

Когда маленький человек из пространства семьи, переступая порог школы, поступает в первый класс, он включается в сложноорганизованное культурное пространство, имеющее значимые отличия от других знакомых ребенку пространств. И это то пространство, в котором ученику предстоит жить, развиваться и плодотворно трудиться последующее десятилетие.

Важно отметить, что учеником ребенок становится просто по факту до-

кументальной, формальной принадлежности к конкретному учебному заведению, тогда как школьником человек становится в ситуации, когда им освоено нормативное пространство школы.

Являясь членом класса, вступая в систему групповых отношений, человек погружается в сложное и зачастую противоречивое культурное пространство норм и правил, формирующих и координирующих деятельность всего образовательного пространства школы.

Культурное пространство школы не застывшее образование, оно развивается и усложняется, находясь в постоянном своем становлении. И данная особенность общего нормативного пространства общеобразовательной школы неизменно влияет на те системы, которые в него включены.

Данный факт (влияния культурного пространства школы на культурное пространство класса) дает возможность предположить открытость культурного пространства школы для систем более высокого уровня, которые транслируют на образовательное пространство школы определенные правила и нормы.

Следовательно, перед современной образовательной школой возникает необходимость развития как нормативного пространства общеобразовательной школы, так и нормативного пространства ученика.

Особенностью нормативного пространства ученика заключается в том, что он не только не способен дифференцировать норму, но и зачастую не осваивает механизма овладения новой школьной нормой.

Нормативное пространство школы находится в постоянном становлении, так же как и система групповых норм развивается при переходе ученика их

одной возрастной ступени на другую.

Школьник, становясь членом класса, включается в сложную систему культурного пространства класса в частности и школы в целом. Ему необходимо освоить правила и нормы группового взаимодействия со сверстниками и взрослыми, познать систему межгрупповых связей, войти в систему межличностных отношений и принять сложившиеся групповые нормы.

Этот процесс, в своем развитии, осложняется тем, что ученики в образовательном учреждении не изолированы в пространстве своего класса от других классов, которые строят собственные, отличные от первых нормативные пространства. Находясь во внеклассном пространстве, ученик вступает во взаимодействия со сверстниками из параллельных классов, а так же участвует в непосредственных контактах с учениками других возрастных групп.

Процесс освоения норм и правил культурного пространства общеобразовательной школы не всегда процесс осознанный, часто норма осваивается путем подражания значимому члену группы. В пространстве общеобразовательного учреждения таким значимым человеком является учитель – классный руководитель, учитель-предметник, администраторы школы, которые в большинстве своем являются членами педагогического состава школы. Школьник, особенно ученик младшего класса, очарован самим фактом нахождения в здании школы, он смотрит на окружающих учителей, принимая их модели поведения за эталонные, следовательно которым он стремится, сравнивая поведение, как свое, так и других, с поведением учителя, ожидая поддержки и одобрения от учителя.

Период освоения нормативного

пространства, принятия групповых норм и правил, можно охарактеризовать, как период качественного изменения ученика. В этой ситуации, он из человека, формально принадлежащего культурному пространству школы и класса, превращается в человека, который начинает действовать в этом пространстве, транслируя освоенную норму окружающим. И в этот самый момент происходит изменение в системе его личностных норм и правил, что неизменно ведет к социальному развитию человека.

Однако, этот процесс освоения не всегда прост, зачастую, те нормы и правила, которые транслируются школьнику, не принимаются сразу либо отличаются от других транслируемых дома или в ином значимом для него месте. В этом случае можно говорить о возникновении внутреннего конфликта, нередко перерастающего в конфликт внешний. Конфликтное напряжение может транслироваться на различные уровни школьного пространства ученика – снижается учебная успеваемость на образовательном уровне, повышается агрессивность на уровне построения коммуникативных связей и т.п.

В добавление к этому причиной конфликта может выступать не до конца принятая, не освоенная норма, приводящая к непониманию ситуации, как в классном, так и во внеклассном пространствах. Кроме того, различия в нормах одного класса от другого, различие в уровнях норм, различие в основаниях норм, пополняют список факторов, влияющих на появление конфликтных ситуаций.

Находясь в реальной ситуации, действуя в ней, ученик, не способный правильно интерпретировать и грамотно

применить норму, не сможет эффективно разрешить конфликтное взаимодействие, в нем не сформирован механизм разрешения конфликтных ситуаций.

Неосознанная (не проговоренная) норма может интерпретироваться членами школьной группы по-разному, что так же может приводить к конфликтному взаимодействию. Норма, осознанно транслируемая взрослыми, позволяет опредмечивать конфликтную ситуацию и находить продуктивное решение в возникающем противоречии.

Не возникает сомнения в том, что ученик-первоклассник отличается от ученика средней школы, и тем более отличается от старшеклассника. Это очевидное отличие позволяет говорить, во-первых, о различиях в субъективных нормативных пространствах учеников; во-вторых, о необходимости изменения в организации нормативных пространств ученических групп различных уровней школьного образования, а, в-третьих, о развитии и усложнении нормативного пространства ученика на протяжении всего пребывания в общеобразовательной школе.

Таким образом, изменение нормативного пространства, его развитие и усложнение, в сочетании с осознанностью норм и школьной культуры в целом, выступают факторами, призванными изменить уровень бытия школьника, осуществляющие переход на качественно новый уровень социального взаимодействия учащихся в культурном пространстве школы. В основе культурного пространства школы лежит сформированность групповых норм и правил, их осознанность в принятии и трансляции всеми субъектами образовательного пространства, детям, включенным в образовательный процесс об-

щеобразовательной школы. А, следовательно, в качестве существенного критерия безопасности образовательного пространства школы выступает организация нормативного пространства общеобразовательной школы.

О.А. Спиридонова, О.В. Кружкова  
г. Екатеринбург  
РГППУ

### **Психологическая безопасность и стиль профессиональной деятельности педагога**

Трудно переоценить роль личности учителя, его духовного облика в пробуждении и развитии способностей, склонностей, талантов ученика. Если в педагогическом коллективе есть талантливый, влюбленный в свое дело преподаватель математики, среди учеников обязательно обнаруживаются способные и талантливые математики. Нет хорошего учителя математики – нет и талантливых учеников; в этом случае тот, кто обладает математическими способностями, никогда не проявит их. Учитель – это первый светоч интеллектуальной жизни...

Личность педагога представляет собой совокупность его психических качеств (ценностных ориентаций, мотивации, способностей и др.), существенно влияющих на выбор педагогом целей, задач, средств и способов педагогической деятельности и педагогического общения. Личность педагога является решающим фактором в педагогическом труде. Если педагогическая деятельность характеризует процесс, приемы и технологии в труде педагога, педагогическое общение отражает климат и в атмосферу этого труда, то личность педагога определяет смысл, направленность, идеалы, духовное содержание этого труда.

Однако, есть обстоятельства, в которых педагог, его труд малоэффективны, например, когда он становится жертвой. Это зависит от его индивидуальных особенностей, как на индивидуальном, так и на личностном уровнях. На индивидуальном уровне виктимизация (процесс превращения лица в жертву) в тех или иных обстоятельствах зависит от темперамента и некоторых психологических свойств, от генетической предрасположенности к саморазрушающему и девиантному поведению. На личностном уровне это зависит от многих личностных характеристик, которые в одних и тех же условиях могут способствовать или препятствовать виктимизации человека (степень устойчивости и гибкости человека, развитость у него навыков, рефлексии и саморегуляции, его ценностные ориентации и др.).

Цель нашего исследования – изучение виктимности личности педагога, как фактора неуспешности его профессиональной деятельности.

В исследовании приняла участие группа учителей-предметников общеобразовательной школы. Данные учителя преподают математику, русский язык и литературу, биологию, химию, ОБЖ, иностранный язык, физкультуру, географию. Всего в исследовании участвовало 50 педагогов в возрасте от 23 до 53 лет, из них 4 мужчины и 46 женщин. Стаж работы по данной профессии от двух до двадцати девяти лет. Все педагоги работают в данном образовательном учреждении. Из числа опрошенных 75 % имеют высшее образование, 25 % – средне-специальное.

Выборка нами была разделена на три подгруппы.

1 группа – нет склонности к виктимному поведению (т.е. нет высокого