

Е.Б. Лактионова

Психологическая составляющая феномена риска в образовательной среде школы



Рассматривается понятие риска в образовательной среде и его многоаспектность. Анализируется психологическая составляющая данного феномена, отмечается его актуальность в контексте психологической безопасности образовательной среды и ее субъектов. Описываются различные типологии рисков. Делается попытка классификации рисков в образовательной среде по ряду оснований и ставится вопрос о влиянии риска на развитие личности в образовательной среде.

В настоящее время к задачам психологов образования относится, прежде всего, создание в образовательной среде условий, способствующих полноценному психическому и личностному развитию ребенка. Кризисные явления в стране не могли не сказаться на психологическом и соматическом статусе как взрослых, так и детей. В последние годы наблюдается ухудшение показателей здоровья детей, рост детской преступности, увеличение количества дезадаптированных детей с различными проблемами (отклонения в развитии и поведении, учебные трудности, дефекты мотивационной сферы и т. п.). Для обеспечения оптимальных для развития психологических условий образовательной среды необходимо понимание и выявление возможных в ней рисков, с одной стороны, и усиление работы с контингентом детей из «групп риска», с другой.

Проблема обучения и воспитания детей никогда не была просто разрешимой. Ее сложность возрастает многократно, когда дело касается детей, имеющих статус «ребенок группы риска». Анализируя состояние изученности проблемы детей группы риска, можно отметить два основных момента. Первый заключается в том, что существуют значительные расхождения в понимании термина «дети группы риска», под данный термин зачастую подводятся достаточно разнородные понятия, социальные поступки, психолого-соматические особенности и характерологические свойства детей. В процессе изучения данной проблемы также обнаруживаются различия в самой интерпретации термина «ребенок группы риска». Согласно определению психологического словаря, группа риска — группа лиц, которые в силу определенных обстоятельств своей жизни более других подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, что приводит к социальной и психологической дезадаптации. Эти обстоятельства связаны с нарушением форм социального взаимодействия людей, ростом социального отчуждения, нарушением

Лактионова Елена Борисовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования психолого-педагогического факультета РГПУ им. А.И. Герцена. Старший научный сотрудник научно-исследовательского центра Психологического института Российской академии образования, старший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории «Психологическая культура и психологическая безопасность в образовании и социальном взаимодействии» РГПУ им. А.И. Герцена.

Область научных интересов: диагностика и экспертиза образовательной среды, развитие личности в образовательной среде, психологическое сопровождение участников образовательной среды.

Автор более 50 научных и учебно-методических трудов. Наиболее значимые из них: «Психологическая безопасность образовательной среды» (учебное пособие, 2009), «Психологические риски в образовательной среде: типология, классификация, факторы формирования» (статья, 2009), «Педагогическая психология» (учебное пособие, 2010), «Развитие личности в образовательной среде» (статья, 2010).



процессов социальной адаптации и распространением в обществе различных форм отклоняющегося поведения. Особенно актуально проблема отклоняющегося поведения, ведущего к образу жизни групп риска, стоит перед детьми и подростками. Неустойчивость психики, несформировавшийся характер в условиях растущей интенсификации жизни и социально-психологических перегрузок зачастую вкупе с материальной необеспеченностью и зависимостью от старших на фоне стремления к самостоятельности и растущими запросами делают ребенка, подростка уязвимым и подверженным отрицательным воздействиям. К детям и подросткам группы риска относятся дети с различными формами психической и социальной дезадаптации, выражающейся в поведении, неадекватном формам, принятым в обществе.

Некоторые специалисты группой риска в ситуации школьного обучения считают так называемых «педагогически запущенных» подростков или детей, отношение взрослых (родителей, опекунов, педагогов, других специалистов, работающих с детством) к которым на протяжении нескольких лет носило насильственный или попустительский характер. В связи с этим у подростков сформировались стойкие ассоциальные формы поведения (агрессивные, девиантные), низкий уровень общечеловеческой культуры.

С другой стороны, существует единое мнение по поводу того, что ребенок находится в ситуации риска по не зависящим от него обстоятельствам и не может самостоятельно выйти из этих проблем без профессиональной помощи, внимательной поддержки и сопровождения взрослых. Деструктивные формы поведения школьников как устойчивое образование обусловлены неудовлетворением ведущих социогенных потребностей. Отсутствие мотивации к обучению в школе, как правило, сопряжено с неуклонным ростом межличностных проблем с педагогами, сверстниками, родителями. Для того чтобы создать целостное представление о трудностях, переживаемых детьми в школьный период, С.В. Титовой была разработана классификация наиболее часто встречающихся детских проблем, из-за которых педагоги включают детей в категорию «трудных» или «педагогически запущенных», а значит — включают в группу риска всех нестандартных детей, которых самим педагогам и родителям трудно воспитывать. Исходя из специфики детских проблем в ситуации школьного обучения, выделяются пять основных проблемных групп детей в общеобразовательной школе:

1. одаренные дети;
2. слабообучаемые дети;
3. больные дети (дети со слабым здоровьем, инвалиды);
4. дети из проблемных и неблагополучных семей;
5. педагогически запущенные дети.

Проблемой школьной дезадаптации занимаются многие специалисты в области психологии, педагогики, социальной педагогики. В литературе психо-

профилактике отведено много места, но на практике все иначе. В настоящее время немногие школы имеют психологов и даже те, что имеют, не могут похвастаться отсутствием известных проблем. Ряд исследований показал, что:

- дети группы риска по школьной дезадаптации характеризуются следующими эмоциональными и поведенческими отклонениями: недовверие к новым людям, эгоцентризм, эмоциональная нестабильность;
- условием, поддерживающим инфантильную установку на учебу, служит потворствующая гиперпротекция родителей;
- дисфункциональные семейные отношения, проявляющиеся во взаимном эмоциональном неприятии родителей и ребенка, являются значимым фактором школьной дезадаптации.

Переноса понятие риска в образовательную сферу, необходимо осмыслить психологическую составляющую данного феномена. Риск допустимо трактовать как возможную опасность. Психологическая наука определяет понятие риска как состояние, связанное с необходимостью совершать некоторые действия, поступки в ситуации с неоднозначным исходом. Чем выше риск, тем выше вероятность неудачного развития событий. Для упрощения понимания феномена риска и более эффективного его анализа исследователями были созданы различные типологии риска. Вероятно, что риски в образовательной среде можно классифицировать по ряду оснований. По мнению французских исследователей Журдан-Ионеску, Сэн-Арно и Мето, существуют три главных смыслообразующих вида рисков:

1. индивидуальные (личностные) факторы риска;
2. семейные факторы риска;
3. факторы риска окружающей среды.

К основным источникам риска относится и авторитарный стиль общения в образовательной среде между учителем и учеником, его причинами являются следующие факторы:

- иерархическая организация большинства государственных и общественных структур;
- собственный опыт педагога, кратковременный успех при использовании авторитарно-подавляющих технологий в педагогическом процессе;
- попытки компенсации чувства неполноценности и неуверенности педагога;
- охотное подчинение некоторых учащихся из страха перед учителем;
- существующие предрассудки о более высокой успеваемости учащихся у педагогов с авторитарным стилем поведения;
- ожидания авторитарного поведения педагога со стороны коллег, школьной администрации, родителей;
- естественное превосходство педагога над учащимся в знаниях, опыте, физической силе.

Школьная жизнь ребенка протекает в сложно организованной, разнообразной по формам и направленности среде. По своей природе эта среда социальна, т. к. представляет собой систему различных отношений ребенка со сверстниками и школьниками другого возраста, педагогами, родителями, другими взрослыми, участвующими в школьном процессе. Попадая в школьный мир, ребенок оказывается перед множеством разнообразных выборов, касающихся всех сторон жизни в нем: как учиться и как строить свои отношения с учителями, как общаться со сверстниками, как относиться к тем или иным требованиям и нормам и многое другое. Одним из рисков в образовательной среде является школьная дезадаптация. Авторы определяют школьную дезадаптацию как производную несовершенства отношений в конкретной микросоциальной среде. Механизмы процесса дезадаптации рассматриваются с точки зрения связи ребенка с окружающим миром. Школьная дезадаптация — это проявление нарушения межличностных отношений и нарушения образа «Я», появление жесткой системы защит, распространяющейся на всю систему отношений ребенка. Вся школьная жизнь — это набор оценочных ситуаций. Очень важна общая направленность оценивания, степень доброжелательности. Задача, которая решается ребенком в эмоциональной напряженной обстановке, — это психологически иная задача, чем та, что решается в нормальной атмосфере.

Стойкое отсутствие эмоционального благополучия в значимой сфере общения приводит к формированию неустойчивой самооценки и проявляется в возникновении сначала ситуативной, а затем и личностной тревожности, которая снижает эффективность деятельности и сопровождается неадекватным, противоречивым поведением личности.

Согласно данным Киевского НИИ психологии, существует прямая зависимость между заниженной самооценкой учителя и его отрицательной установкой на учеников. Учитель с заниженной самооценкой склонен отрицательно реагировать на учащихся, создавать для них трудности, чтобы не дать им расслабиться; стимулировать их к учебе, вызывая чувство вины за промахи; по возможности строить учебную деятельность на основе конкурентной борьбы; исходить из вероятности нечестного поведения школьников на экзамене; стремиться к жесткой дисциплине.

Проведенные наблюдения за деятельностью учителей показывают, что ими используются закрепившиеся в школе стихийные, заимствованные способы общения с детьми. Одним из негативных последствий такого заимствования является «полоса отчуждения», т. е. возникновение напряжения между учителем и воспитанником, неспособность учителя контролировать свои действия, поступки, оценки, отношения в ходе обучения в интересах действительно позитивного воспитания ученика. По данным А.И. Захарова, от 60 до 70% детей с признаками предневрозов обучаются у педагогов, во взаимоотношениях которых с учащи-

мися наблюдается «полоса отчуждения». Как правило, эти дети плохо адаптируются к учебной деятельности, пребывание в школе становится для них в тягость, увеличивается закрытость, снижается как двигательная, так и интеллектуальная активность, наблюдается эмоциональная изоляция.

Интересным является вывод экспертов Всемирной организации здравоохранения: повышение уровня благосостояния не всегда способствует психосоциальному развитию детей. Должны быть предприняты специальные усилия, чтобы социально-экономические достижения вели к улучшению психосоциального развития и не порождали новые проблемы. Среда, ближайшее окружение являются условием и источником развития ребенка. Однако среда и ближайшее окружение могут заключать в себе риск депривации. Сущность депривации состоит в недостатке контакта между желательными реакциями и подкрепляющими стимулами. Школу можно рассматривать как возможный источник депривации. Длительное ограничение возможностей самореализации ученика приводит к специфическому изменению его личности, побуждающему его выработать комплекс установок на окружающий мир и себя в нем, исходя из переживаний разобщенности значимых связей и отношений, ощущения незащищенности. На фоне специфических изменений отчуждение от школы воспринимается учеником как естественное поведение.

Риск отчуждения стал весьма распространенным явлением в системе школьного образования. Он проявляется, прежде всего, в негативном или равнодушном отношении к школе, к ее ценностям. Отчуждение связывается с определенным видением учителями результатов собственной деятельности. Учителя не замечают отчуждения, поскольку безразличны к отношениям, они ориентированы на учебные достижения.

Угрозы безопасности в образовательной среде можно разделить на внешние и внутренние. Внешние угрозы могут быть:

1. социального характера: ухудшение здоровья детей, социальные конфликты, недоедание у детей, пропуски уроков с целью заработка, участие детей в криминальных группах;
 2. техногенного характера: различного рода аварии, пожары, взрывы, ДТП с участием детей, нарушение техники безопасности;
 3. эпидемиологические: эпидемии гриппа, гепатита, туберкулеза;
 4. природные: экологические проблемы, природные катаклизмы;
 5. со стороны семьи: алкоголизм, наркомания, конфликты, насилие в семьях;
 6. распространение религиозных организаций, сект.
- Внутренние угрозы могут быть:

1. социально-психологического характера:
 - социально-психологический климат класса;
 - малые неформальные группировки (асоциальные);



- общение и конфликты: конфликты между учащимися, угрозы и запугивания, слухи, оскорбления и прозвища;
 - традиции и обычаи, опасные для жизнедеятельности учащихся;
 - отклоняющееся поведение: аддиктивное поведение, наркомания, злоупотребление алкоголем, суицид, детская проституция;
 - личностного порядка: агрессия, грубость, вспыльчивость.
2. со стороны персонала: вымогательства, сексуальные домогательства, проявление агрессивности по отношению к учащимся;
 3. насилие среди учащихся: групповое, индивидуальное;
 4. большой объем учебных заданий.

В условиях низкой заработной платы в образовательных учреждениях может возникнуть специфический риск зависимости их руководителей от родителей учащихся, и, следовательно, от самих обучаемых. Это приводит к «двойным стандартам»: с одной стороны — декларация необходимости соблюдения моральных ценностей, с другой — их нарушение. Коррупция в сфере образования стала системным явлением. В результате нее происходит деформация ценностей, оценки учащимся ставятся исходя из материального состояния их родителей. Коррупция в системе образования имеет серьезные последствия:

- она лишает или ограничивает доступ детей к образовательным услугам;
- способствует дискриминации детей по их социальному статусу и уровню жизни;
- наносит вред психическому здоровью;
- приоритет обеспечения безопасности отдается детям из обеспеченных семей.

Проблема рисков образовательной среды многоаспектна. Один из них — неадекватное оценивание знаний учащихся, особенно в выпускных классах школы, так как в имплицитном сознании родителей и учащихся отметки по тому или иному предмету являются мерилем соответствующих способностей ребенка, с опорой на которые в дальнейшем выбирается учебное заведение для получения профессионального образования. Исследователи отмечают, что в отличие от учителей с демократическим стилем руководства, оценивающих учащихся относительно адекватно, учителя с авторитарным стилем руководства занижают отметки, а учителя с либеральным стилем руководства — завышают их. И то, и другое может иметь пагубные последствия: завышенные оценки создают иллюзию наличия способностей к данному предмету, а заниженные оценки — отсутствие таковых. Очевидно, что предвзятость мнения учителей об учащихся является фактором, нарушающим психологическую безопасность учащихся, делает их пребывание в учебном заведении дискомфортным, а подчас и невозможным. Выявлен также факт, что дети родителей, достигших в научной карьере определен-

ных высот, считаются более умными, чем дети, чьи родители рабочие или служащие. Такие установки опасны для учащихся и их родителей.

Уровень требований того или иного учебного предмета к возможностям ученика, трудности контакта ученика и учителя в учебной деятельности, недоступность текстов учебников для понимания учащихся, сложность при выполнении домашних заданий, обучение, ориентированное не на личность, а на знания, опасны потому, что дети отвлечены от собственных ощущений и потребностей. А груз неудовлетворенных детских потребностей впоследствии порождает серьезные проблемы, сопряженные со страхом, неуверенностью и дискомфортом.

Риски в образовательной среде можно разделить на следующие факторы:

1. фактор условий обучения (все реальные условия учебного процесса: освещение, размеры учебной мебели, вентиляция учебных помещений, полиграфические параметры учебников и т. д. — все, что подлежит гигиеническому нормированию);
2. фактор учебной нагрузки (информационная сторона учебного процесса и организация обучения: объем заданий, распределение учебной нагрузки в течение учебного дня, недели, четверти, учебного года);
3. фактор взаимоотношений (обобщает стиль взаимоотношений педагога и учащегося, включая оценку результатов его учебной деятельности, а также взаимоотношения с родителями). Любые нарушения в системе этих отношений непосредственно отражаются на психическом состоянии учащихся, поскольку риском во взаимодействии участников образовательной среды является получение психической травмы, в результате которой наносится ущерб психическому здоровью и позитивному развитию ребенка.

Основной источник психотравмы — это психологическое насилие в процессе взаимодействия. Анализ работ по проблемам психологического насилия дал основание выделить следующие его проявления: публичное унижение; оскорбление; высмеивание; угрозы; обидное обзывание; попытки заставить делать что-то против своего желания; игнорирование; неуважительное отношение; недоброжелательное отношение. В организационном аспекте риск для здоровья участников образовательной среды усиливает неразвитость системы психологической помощи в ней.

Отсутствие дифференцированного подхода к учащимся в учебном процессе с учетом их типологических особенностей создает реальный риск снижения мотивации и успешности обучения. Проведенные исследования показали необходимость учета имеющихся типологических особенностей свойств нервной системы. Для учащихся со слабой и инертной нервной системой тактика подачи материала и опроса должна отличаться от таковой для учащихся, име-

ющих сильную и подвижную нервную систему. Игнорирование этих рекомендаций не только снижает успеваемость учащихся, но и угрожает социальному статусу учащегося в классе и его эмоциональному самочувствию.

Особого внимания заслуживает личностная агрессивность части педагогов. Около 40% учителей обладают высокой склонностью к агрессивному поведению, причем более четверти учителей стремятся проявлять его в прямой вербальной форме и имеют высокую склонность к конфликтности, около 18% — высокую вспыльчивость. Таким образом, многие из учителей склонны к установлению конфликтных отношений с учащимися. В школьной практике, как правило, отсутствует система профотбора учителей, проверка их психического здоровья. Во многих школах от учителей даже не требуют наличия медицинских книжек. Иногда на работу с детьми принимаются не только низкоквалифицированные педагоги, но и те, кто по своим человеческим, моральным качествам не могут и не должны работать с детьми, такие характеристики личности учителя, как агрессивность, враждебность, конфликтность, являются опасными для учащихся.

Стресс семейной жизни может оказать наиболее заметное влияние на возникновение риска деструктивного поведения. Ребенок усваивает способы преодоления стрессовых ситуаций, которые используют родители, их систему отношений. Установки и поведение, которые развились у ребенка в отношениях с родителями, впоследствии переносятся на его отношения в другие сферы жизни, в том числе образовательную среду (одноклассников, учителей).

Процесс исследования психологической безопасности учащихся в образовательных учреждениях во многом зависит от принятых основополагающих понятий: «психотравмирующая ситуация», «педагогическое общение» и т. д. Психотравмирующими ситуациями считают ситуации, в которых тот или иной человек, та или иная сторона, участвующая в событиях, испытывает или может испытывать ущерб в виде психических травм, понижения авторитета, престижа, неприятных эмоциональных переживаний.

Сегодня признается необходимость рассмотрения личности не только в аспекте социальных про-

цессов, но и в аспекте естественных социальных ситуаций, в которых личность находится. Ситуация может рассматриваться как активное взаимодействие личности и среды. В этом случае появляется возможность выделять объективные и субъективные характеристики ситуации и определять ее как систему субъективных и объективных элементов, объединяющихся в деятельности субъекта. Необходимо подчеркнуть, что для анализа поведения человека в трудной ситуации актуальными становятся: сохранение возможности позитивной активности; наличие внутреннего личностного ресурса; резкое изменение психологической значимости ситуации.

Исследования, проведенные РГПУ им. А.И. Герцена совместно с Потсдамским университетом (1993—2001 г.г.) по изучению жизненных проблем подростков (12—18 лет), показали, что: социальная ситуация развития в микросреде также не имеет однозначного влияния на эмоциональное напряжение и переживание проблем: подростки, имеющие сложную жизненную ситуацию (болезнь родителей, их безработица, потеря близкого друга и т. п.), не испытывают стрессов или тяжелых проблемных переживаний. В то же время, некоторые из них, имея благоприятную жизненную ситуацию (полная семья, трудовая занятость родителей, отсутствие экономических трудностей), оказываются уязвимыми, имеют проблемы в развитии, плохо адаптируются к новым социальным вызовам.

В исследованиях, проведенных под руководством американских ученых (Лютар С., Чикетти Д., 2003), отмечено, что факторы риска так же, как и факторы, благоприятные для развития, сами по себе не являются определяющими для развития человека. Например, в условиях сложной жизненной ситуации (смерть родителей, экономические трудности семьи и т. д.) многие дети, преодолевая проблемы, развиваются успешно и не только адаптируются к среде, но сами становятся ее творцами.

Исходя из этого, на данном этапе осмысления проблемы рисков в образовательной среде есть основания думать, что более продуктивным является подход, связанный с самостоятельной активностью субъекта, восприятием себя как деятеля, психологическим ресурсом личности.