

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Статья посвящена изучению составляющих психологической безопасности. Представлены объективные характеристики и условия психологической безопасности организации, выделены факторы психологической безопасности на индивидуальном и внутриорганизационном уровне, субъективные характеристики и группы работников, требующих психологического сопровождения. В работе представлены результаты обследования педагогов, менеджеров образования, психологов и социальных работников, их оценки организационной среды и личных целей деятельности.

Ключевые слова: помогающие профессии, психологическая безопасность среды, субъективное благополучие, психическое здоровье, личностный потенциал и цели деятельности.

Психология безопасности – одна из актуальных тем современной науки, она обуславливает успешность большинства видов деятельности, особенно связанной с взаимодействием с людьми. Наше исследование посвящено анализу взаимосвязи характеристик психологической безопасности образовательной среды и особенностей ее субъектов – педагогов, менеджеров образования, психологов, социальных работников в рамках социального взаимодействия.

Мы рассматриваем психологическую безопасность на индивидуальном, межличностном и межгрупповом уровне. Психологическая безопасность – осознанное, рефлексивное и действенное отношение человека к условиям жизни как обеспечивающим его душевное равновесие и развитие [1], [3]. В данном определении подчеркивается собственная роль субъекта образовательной среды в достижении оптимального рабочего состояния.

В управлении персоналом широко используется понятие «информационно – психологическая безопасность», А.В. Манойло, А.И. Петренко выделяют основные направления ее создания [3]. Все характеристики, обозначенные в их статье, включают психологические аспекты. Психологическая безопасность образовательной среды обеспечена, если в этой среде максимально нейтрализованы риски и угрозы в краткосрочной, средне- и долгосрочной перспективах [1].

Вопросы психологической безопасности можно разделить на две сферы работы специалистов помогающих профессий: работа со средой и работа с персоналом.

Работа со средой предполагает введение правил культуры и коммуникаций в обра-

зовательной организации [7]. Для описания условий организации, способствующих или нарушающих психическое здоровье индивида, исследователи достаточно часто обращаются к модели Питера Варра, который изучал взаимосвязь между занятостью (безработицей) и душевным здоровьем или психологическим равновесием [6]. По мнению П. Варра, факторы «возможность персонального контроля», «возможность применять навыки» и «внешне порождаемые цели» стимулируют человека к достижениям и развитию. В то время факторы «разнообразие среды», «ясность среды», «доступность денег», «физическая безопасность», «возможность межличностных контактов», «достойное социальное положение» и бесконечная «поддержка руководства» тормозят развитие и наносят вред личности.

Второе направление работы по формированию психологической безопасности образовательной среды мы связываем с пониманием конкретных людей, педагогического коллектива и их трудностей в совместном труде. Согласно концепции жизненного пути С.Л. Рубинштейна, общество может создать проблемы и трудности для личности, но разрешить ее проблемы не может. Возникает вопрос о том, кто и почему является наиболее уязвимым субъектом образовательного процесса, в чем риски уязвимости специалистов помогающих профессий [4], [9], [10], [11].

Следует так же отметить, что в случае реальных изменений сотрудники образовательной организации сопротивляются или протестуют. Встает вопрос об оценке субъективных возможностей индивида. Их можно условно обозначить как личностный потенциал, понятие в отечественной психо-

логии разрабатывается Д.А. Леонтьевым. По его мнению, личностный потенциал прямо не связан с интеллектом, уровнем развития и образования, с глубиной и содержательностью внутреннего мира и с творческими возможностями. Для определения перспектив важно понимание системы представлений личности о том, как именно устроен мир. Это личная ориентировочная основа деятельности, от которой во многом зависит, как мы будем действовать, какие ставить и достигать цели, какие решения принимать [2]. Важные составляющие личностного потенциала – жизнестойкость, эмоциональный интеллект и способность к самодетерминации или автономия [2], [4], [8].

Мы считаем, что не менее значима способность понимать и устанавливать контакты с другими людьми – социальный интеллект, являющийся профессионально важным качеством как менеджера, так специалиста помогающих профессий. Это качество выходит на первый план, так как физические угрозы в современном обществе, каким бы кризисным оно ни было, уступают многообразным трудностям сложных человеческих отношений, связанных с конкуренцией. Современный труд предполагает совместную деятельность и многочисленные контакты в быстро изменяющихся и не всегда благоприятных условиях. Мы не ставили задачу в данной работе анализировать социально-демографические, политические и экономические условия современной России, обозначим их как неблагоприятные для физического и психического здоровья и субъективного благополучия. Мы остановили внимание на проблемах специалистов помогающих профессий, труд которых востребован, но зачастую не оценен по возможностям.

Профессии помогающего характера равнозначны тем, что осуществляют технические и управленческие инновации. Передовые и развивающиеся организации признают эффективность психологической помощи работникам в условиях бурных изменений. Не менее важную функцию выполняю и те, кто работает с подрастающим поколением – детьми и молодежью, их деятельность также связана с непрерывными изменениями и стрессами. С одной стороны их работа с проблемными и трудными детьми и ситуациями приводит к эмоциональному сгоранию и хронической усталости. С другой стороны, их деятельность осуществляется под кон-

тролем и управленческим давлением, на их энтузиазме и приверженности профессии. Регламентация и отчетность деятельности демотивирует специалистов, оставляя в нестандартных ситуациях в одиночестве. Возможно, сгорание замедляется благодаря хорошо развитым социальным навыкам, поиск механизмов самопомощи требует дополнительного исследования. Мы поставили исследовательскую задачу более подробно определить отношение к условиям деятельности и общее проблемное поле.

Всего в опросе участвовало свыше 100 специалистов помогающих профессий Оренбурга и Оренбургской области – педагогов, психологов, социальных работников, менеджеров образовательных организаций [9], [10], [11].

Педагоги по-разному участвуют в модернизации образования, гораздо меньшая часть пытается изменить собственную педагогическую деятельность, перестроить ее, большая часть – протестует против изменений, не перестраивает свою деятельность. Есть педагоги, совершенно не принимающие участие в изменениях в образовании, не желающая даже получать информацию о нововведениях. Молодые педагоги (17–20 лет) активно участвуют в внедрении инноваций, используют на уроках новые методы, педагоги среднего возраста (21–30) – сложно перестраивают свою деятельность, практически не используют инновации, более зрелые педагоги (31–50) отличаются большой дифференцированностью в отношении к инновациям в образовании, часть из них – применяет новые методы и принципы преподавания, часть – применяет, но редко, остальные – не применяют. Педагоги старшего возраста (50 лет и более) разделяются на 2 полярных группы – довольно часто проводящих и не проводящих инновационные занятия. Обнаружилось, что выделяется группа педагогов-инноваторов и группа «условно сопротивляющихся». Когда мы разделили выборку по уровню должностного статуса, то обнаружилось, что сопротивляющихся педагогов в составе администрации образовательных учреждений меньше, чем среди рядовых педагогов, можно предположить, что руководители образования чаще настроены более лояльно к процессу обновления и модернизации образования, чем рядовые сотрудники.

Какие же средства выбирают педагоги для помощи в ситуации изменений в об-

разования? Чаще всего – самостоятельное образование в форме чтения, обмена информацией с коллегами. Гораздо реже педагоги обращаются за помощью в столь сложной ситуации изменений в образовании к научным работникам, анализу перспектив собственной деятельности. Хотя именно эти источники в ситуации столь высокой неопределенности бывают, как правило, наиболее адекватными. Основную часть сведений о нововведениях в образовании педагоги берут из общения с коллегами своего уровня, но мало привлекают литературу – статьи и монографии по темам, связанным с обновлением и модернизацией образования. Более молодые педагоги чаще получают информацию из книг, педагоги 21–30 лет и старше 40 лет – на методических объединениях, а учителя в возрасте 31–40 лет – на совещаниях и педагогических советах. Различий во мнениях в связи с должностным статусом не наблюдается.

Основным мотивом к освоению инноваций у педагогов является желание создать хорошую, эффективную, образовательную среду для детей, важно так же осознание недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить. Все другие мотивы встречаются гораздо реже, это потребность в новизне, обновлении, смене обстановки, преодолении рутины, высокий уровень профессиональных притязаний, сильная потребность в достижении высоких результатов; потребность в контактах с интересными, творческими людьми; ощущение собственной готовности участвовать в инновационных процессах, уверенность в себе, желание проверить на практике полученные знания о новшествах. Реже встречаются мотивы: потребность в лидерстве, потребность в поиске, преодолении рутины, материальные причины: повышение заработной платы, возможность пройти аттестацию и т. д., стремление быть замеченным и по достоинству оцененным.

Основным барьером для внедрения инноваций, является недостаточная материальная база и небольшой опыт работы, при котором не получается и традиционное, отсутствие материальных стимулов. Интересно, что учителя в возрасте с 17 до 40 лет больше говорят о недостатке опыта работы, а после 40 – о недостатках материальной базы для внедрения инноваций. Учителя больше говорят о небольшом опыте работы, а администрация – об отсутствии материальных стимулов, и те и другие часто упоминают слабую материальную базу как ба-

рьер для инноваций. Меньше всего в качестве барьеров нововведений определяются – слабая информированность в коллективе о возможных инновациях, разногласия, конфликты в коллективе, отсутствие помощи со стороны администрации, отсутствие необходимой методической литературы, большие затраты времени на изготовление дидактических материалов и наглядных пособий.

Общий уровень новаторства педагогов области можно оценить как средний с тенденцией к низкому.

Невозможность контроля среды отмечают более половины опрошенных психологов (52%). Эти специалисты активно проявляют свои профессиональные устремления, сводя круг общения к тем, кто положительно принимает их помощь и участие. В то же время они подтверждают свою активную работу значительным количеством документов и бумаг, свидетельствующим о больших усилиях и потраченном времени. Такая защита позволяет им успешно работать с теми, кто в них нуждается. Таким образом, способность к автономной деятельности позволяет расширить сферу личного влияния и взаимодействия. Также можно отметить, что автономная деятельность в образовательном учреждении связана с риском отрицательной оценки со стороны руководства, запретами и прекращением инициативной деятельности этих работников.

Подавляющее большинство психологов образования (более 70%) сообщает о недоступности достойного заработка. В настоящих условиях практически существует возможность дополнительного заработка – репетиторства, консультировании и проведения групповой работы. Но, как утверждали выше, высокая интенсивность социальных контактов связана с профессиональным сгоранием и риском снижения интереса и, как следствие, отдачи в работе.

Так же мы проводили исследование субъективного благополучия и целей работы. Мы опирались на результаты исследования Роберта Эммонса, который подтвердил, что целевые основания деятельности связаны с субъективным благополучием [8]. В обследовании участвовало 16 человек, психологов – практиков образования. Для определения уровня субъективного благополучия мы предложили участникам оценить по семибалльной шкале свое отношение к жизни и к себе. Мы задали вопрос «Насколько удовлетворяет вас в настоящее время ваша жизнь в целом?»

Таблица. Личные цели деятельности субъекта и уровень субъективного благополучия

Цели деятельности, связанные с позитивным субъективным благополучием	Цели деятельности, связанные с негативным субъективным благополучием
Стремление к созданию теплых отношений	Стремление к власти
Духовные и религиозные цели	Внешние цели (организации, семьи, группы)
Цели созидания	Конфликт целей и разрушение
Внутренние цели	Амбивалентные цели
Цели достижения	Цели избегания
Цели низкого уровня притязаний	Цели высокого уровня притязаний
Приверженность целям	Отсутствие целей и смыслов
Прогресс целей	Межличностные конфликты и барьеры

Мы предложили привести примеры данных целей без указания их связи с субъективным благополучием, цели были предложены списком в произвольном порядке. Также было предложено выделить три цели и поставить их на первое, второе и третье места по значимости. Большинство целей практикующих психологов связаны с приверженностью целям образовательного учреждения. Следует уточнить, что созидание психологи понимают как создание службы психологической помощи, кабинета, стенда и т. п. Это не обобщенный или абстрактный смысл деятельности, а конкретное действие, объективируемое в результате. Скорее всего, широкий смысл «созидания» не осознается, так как не высоко оценен в обществе. Мы полагаем, что созидание по отношению к клиентам и учащимся не воспринимается как реальное.

Противоречие заключается в том, что ровно половина испытуемых указала отсутствие целей и смыслов деятельности. Мы полагаем, что этот факт требует продолжения исследования, но, скорее всего, может быть связан с низкой оплатой или отсутствием признания со стороны руководства образовательных учреждений, с обесцениваем работы психолога. Возможно, отсроченные и нематериальные результаты работы психолога также снижают понимание ценности своей работы.

Также обнаружено, что большинство испытуемых имеют цели, связанные с субъективным благополучием по Р.Эммонсу, а средняя оценка субъективного благополучия находится в зоне позитивного отношения к своей жизни и деятельности – 7, 1 балла по шкале Фордеса.

По данным Института мировой экономики и международных отношений РАН в 2012 году у россиян вычислен средний показатель субъективного благополучия, равный 6,5 баллам [5].

Можно заключить, что создание психологически безопасной среды является сложной по составу задачей, включающей работу с работниками разных уровней и подразделений. Для повышения субъективного благополучия в нестабильных и жестких системах необходимо, чтобы заинтересованность в субъективном благополучии становилась личной задачей каждого, кто стремится к здоровью и душевному комфорту в образовательном учреждении. Осознание своих возможностей и ограничений, понимание смысла и принятие целей организации позволяет снизить внутренние противоречия, улучшить субъективное благополучие, психическое и физическое здоровье и, что важно для организации, повысить эффективность деятельности.

30.06. 2014

Список литературы:

1. Баева, И.А. «Психология безопасности как основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии»: научно-методические материалы / Под ред. И.А.Баевой. – СПб.: ООО «Книжный Дом». 2008. – 288 с.
2. Леонтьев, Д.А. Личностный потенциал: структура и диагностика. – М.: Смысл, – 2011. – 423 с.
3. Манойло, А.В. Информационно-психологическая безопасность современного информационного общества / А.В. Манойло, А.И. Петренко // Стратегическая стабильность. – 2003. – №3. – С. 59–64.
4. Молокостова, А.М. Социальные риски в профессиональном развитии: теоретический обзор и подходы к изучению / Фундаментальные исследования. – №11–8. – 2013. – С. 1720–1727.
5. Монусова, Г.А. Субъективное благополучие и возраст: Россия в контексте международных сравнений / XII Международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества. Под ред. Ясина Е.Г. – М.: Издательский дом ВШЭ. – Том 4. – С. 98–109.
6. Мучински, П. Психология, профессия, карьера. – СПб: Питер, 2004. – 539 с.
7. Чанько, А.Д. Команды в современных организациях: учебник. – СПб: Изд-во «Высшая школа менеджмента», 2011. – 408 с.
8. Эммонс, Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности. – М.: Смысл, 2004. – 416 с.

9. Якиманская, И.С. Оценка безопасности образовательной среды, асоциального поведения, системы помощи и поддержки во мнениях школьников городских и сельских школ Оренбургской области // Известия Саратовского университета им. Н.Г. Чернышевского. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – Т.1. – №1. – С. 23–34.
10. Якиманская, И.С. Педагоги Оренбуржья в период преобразований в образовании // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – № 22. – С. 138–142.
11. Якиманская, И.С. Социальные представления родителей о школе в условиях внедрения новых ФГОС // Проблемы современной науки. – 2012. – Т. 1. – № 5–1. – С. 225–235.

Сведения об авторах:

Молокостова Анна Михайловна, доцент кафедры социальной психологии
Оренбургского государственного университета, кандидат психологических наук

Якиманская Ирина Сергеевна, заведующий кафедрой социальной психологии Оренбургского
государственного университета, кандидат психологических наук, доцент

460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13, ауд. 20724, тел. (3532) 372582, e-mail: molokostova@yandex.ru