(cc) BY

Губатенко Наталья Сергеевна
преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-169254

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ПРОДУКТИВНОЙ КООПЕРАЦИИ ПЕДАГОГОВ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Аннотация: *в статье представлены теоретико-методологические основы формирования психологически безопасного образовательного пространства для обеспечения эффективной кооперации педагогов профильных классов. Доказывается необходимость психологической безопасности как механизма трансформации формальной коммуникации в реальную кооперацию с ее атрибутами: единство целей, взаимная зависимость, коллективная ответственность. Выявляются риски формального взаимодействия: давление, «приватизация» опыта. По материалам актуальных зарубежных и российских теорий рассматривается формирование условий безопасности. Отдельно рассмотрена особенность психолого-педагогической специфики: функция профориентации-идентификации через взаимодействие педагогов. Представлены векторы построения безопасного образовательного пространства: формирование рефлексивной культуры, деприватизация деятельности, дифференцированное лидерство.*

Ключевые слова: *психологическая безопасность, сотрудничество педагогов, профильное образование, деконструкция практики, распределенное лидерство, профессиональная идентичность.*

Стратегия развития отечественной системы общего образования (документы о государственной политике) определила необходимость смены парадигмы со знаниевой на компетентностную, переход от накопления знаний по отдельным предметам – к созданию единой картины мира и развитию

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

метапредметных умений учащихся. Профильное образование (и в первую очередь психолого-педагогическое наполнение) становится не просто формой организации дифференцированного образования, а механизмом ранней профориентации.

Критерием эффективности профильного обучения является уровень формируемого им образовательного пространства, и только через взаимодействие педагогов (умение вести командную работу, создание единой траектории роста, формирование у обучающихся целостного представления о профессиональном сообществе) он достигается. Однако по результатам международных исследований (TALIS, 2018), а также на основании российской практики только небольшая доля учителей систематически участвует во взаимодействии высокого уровня: совместная подготовка к занятиям, посещение друг у друга уроков, создание комплексных занятий. В России преобладают случаи частичного или ситуативного сотрудничества педагогов, что создаёт разрыв между потребностью в комплексном сотрудничестве и реальным уровнем этого процесса.

Методологическую базу составили системный, деятельностный и социокультурный подходы. Теоретическую основу составили концепция психологической безопасности в рабочих командах Э. Эдмондсона, доказывающая, что безопасность является критическим условием готовности членов команды к риску, открытому признанию ошибок, запросу помощи и выдвижению инновационных идей, концепция «деприватизации практики» Дж. Литтл о механизме трансформации изолированного труда учителя в открытый профессиональный диалог [5], теория самоопределения Э. Деси и Р. Райана о внутреннем мотиве участия в совместной работе, который возникает за счёт удовлетворения основных психологических потребностей человека в автономии, компетентности, связи с другими людьми [3]. Концепция распределённого лидерства Дж. Спиллейна и А. Харриса о необходимости делегирования лидерских функций на уровень команды для решения конкретной задачи [6; 7], работа по синдрому профессионального выгорания В. В. Бойко [1].

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Проблема психологической безопасности образовательной среды в отечественной науке решается преимущественно с точки зрения защиты обучающихся от психического давления, а не с позиции общения учителей между собой, и это явление выходит за рамки интереса исследователей. При этом у педагогов есть особые характеристики психологической безопасности: зависимость от деприватизации работы; тревожность при оценке; формирование группы.

Создание психологически безопасной образовательной среды имеет множество проблем. Проблема управленческого формализма. Управленцы проводят совещания ради выполнения плана и требуют отчётности, однако при этом не создают условия для диалога. Для учителей подобные собрания становятся «часом отчёта», а не пространством творческой деятельности. В результате возникает недоверие, отчуждение.

Вторая проблема – это «приватизация деятельности» [5]. Привычка учителей работать в одиночку, не пускать коллег к себе на урок является большой преградой для сотрудничества. В профильном классе такие риски ещё выше из-за присутствия одновременно нескольких учителей и учеников.

Третий из рисков – это «фрагментация» педагогического сообщества [4], разделение на замкнутые предметы; в этом случае нельзя говорить об общих стандартах, оценочной деятельности, проектах междисциплинарного характера.

Чтобы избежать такие риски, требуется разработка проекта по формированию психологически безопасной образовательной среды. Необходимо переходить от закрытости к открытости. Это достигается через системное взаимопосещение уроков с последующим конструктивным анализом (без наказаний), создание «банка лучших и проблемных практик», где фиксируется не только успешный, но и проблемный опыт. Механизм деприватизации практики является ключевым для перехода от формального сотрудничества к кооперации [5]. Психологическая безопасность невозможна в условиях авторитарного управления. Лидерство должно быть распределено между членами команды в зависимости от решаемой задачи. Учитель может быть лидером в разработке интегрированного

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

модуля, но подчиняться коллеге при организации внеклассного мероприятия. Это снижает напряжение и повышает субъектность каждого педагога [6; 9].

Обеспечение внутренней мотивации (теория самодетерминации). Э. Деси и Р. Райан утверждают, что внутренний интерес к работе возникает тогда, когда у человека есть потребность в самоопределении: потребность в автономии, компетентности и социальных связях. То есть кооперация не может быть навязана сверху вниз. Задача руководства – организовать работу педагогов таким образом, чтобы они хотели сотрудничать друг с другом по собственному желанию, осознавали необходимость такого взаимодействия для себя лично или своей профессии [3].

При недостаточном уровне психологической безопасности в школе следует создавать систему мониторинга психологического здоровья работников школы, проводить тренинги-превенции на тему профилактики профессионального выгорания, формирования команды, решения конфликтных ситуаций. Работа должна быть не формальной, а интегрированной в работу школы [1; 2].

Особенность психолого-педагогического направления. Психологическая безопасность имеет особое значение при обучении в классах с психолого-педагогическим профилем. Учителя являются примером поведения для учеников (будущих педагогов): они видят, как взаимодействуют между собой учителя, как решают проблемы, на какие ошибки обращают внимание. Если педагоги демонстрируют конфликтность, закрытость, нежелание помогать друг другу, это нивелирует любые лекции о корпоративной культуре и формирует у школьников искажённый образ педагогической профессии. Таким образом, создание психологически безопасной среды в профильном педагогическом классе – это содержательный компонент профессионального воспитания. Кооперация учителей здесь становится мощным фактором ранней профессиональной социализации.

Заключение. Безопасность психологическая и кооперация педагогов – это взаимосвязанные понятия в плане диалектики. Во-первых, безопасность – это основа для того, чтобы появилась подлинная кооперация; во-вторых, благодаря тому, что есть такая кооперация (доверие между коллегами), появляется синергия

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

безопасности. Организация подобной среды – это сочетание нормативно-организационных (время, локальные документы) и процессуальных (совместное проектирование, рефлексия), но самое главное – субъектно-психологических условий (доверие, деприватизация деятельности, подкрепление самостоятельности). Только при таких условиях школа может быть местом реализации кооперации учителей для достижения не просто хороших учебных результатов, а психологического комфорта каждого участника образования.

Список литературы

1. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – Санкт-Петербург : Сударыня, 1999. – 28 с.

2. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практическое пособие / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 299 с.

3. Deci, E. L. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior / E. L. Deci, R. M. Ryan. – New York : Plenum Press, 1985. – 372 p.

4. Hargreaves, A. Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects / A. Hargreaves // Teachers and Teaching: Theory and Practice. – 2019. – Vol. 25, No. 5. – P. 603–621.

5. Little, J. W. The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers' Professional Relations / J. W. Little // Teachers College Record. – 1990. – Vol. 91, No. 4. – P. 509–536.

6. Spillane, J. P. Distributed Leadership / J. P. Spillane // The Educational Forum. – 2005. – Vol. 69, No. 2. – P. 143–150.

7. Harris, A. Teacher Leadership as Distributed Leadership: Heresy, Fantasy or Possibility? / A. Harris // School Leadership & Management. – 2003. – Vol. 23, No. 3. – P. 313–324.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)