Сухова Анна Андреевна
учитель
МБОУ г. Астрахани «Гимназия №3»
г. Астрахань, Астраханская область
Наурзбаев Тельман Калидуллаевич
учитель
МКОУ «Новоурусовская СОШ»
с. Новоурусовка, Астраханская область
Кобякова Татьяна Георгиевна
учитель
МБОУ «СОШ №54»
г. Астрахань, Астраханская область

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИКА

Аннотация: *в статье обосновывается положение о воспитательной работе как значимом ресурсе создания и поддержания психологической безопасности образовательной среды. Охарактеризованы механизмы, посредством которых воспитательная работа обеспечивает безопасность среды: формирование системы отношений принятия, включение каждого ребёнка в социально значимую деятельность, профилактика буллинга, развитие детского самоуправления и партнёрства с семьёй.*

Ключевые слова: *психологическая безопасность образовательной среды, воспитательная работа, воспитательная система школы, эмоциональное благополучие, школьный буллинг, детское самоуправление, взаимодействие с семьёй, личностные результаты, ФГОС.*

Вопрос о психологической безопасности образовательной среды за последние два десятилетия перешёл из области профессиональных интересов психологов в число базовых требований к качеству образования. Федеральный государственный образовательный стандарт формулирует требования к

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

психологическим условиям реализации образовательной программы, а Федеральная образовательная программа воспитания прямо указывает на создание безопасной и доброжелательной атмосферы в школе как задачу воспитательной деятельности. Актуальность темы усиливается и социальным контекстом: рост тревожности детей и подростков, распространённость школьной травли, информационные риски цифровой среды делают проблему защищённости ребёнка в школе предметом не только педагогической, но и общественной озабоченности.

Вместе с тем в практике школы психологическая безопасность нередко понимается узко – как совокупность запретительных мер: антивандальные покрытия, видеонаблюдение, регламенты реагирования на конфликты. Безусловно важные, эти меры не создают безопасность сами по себе: ребёнок может быть формально защищён и при этом глубоко одинок в классе, бояться ошибки, чувствовать себя «лишним». Проблема, таким образом, состоит в противоречии между требованием безопасности как нормативным ориентиром и недостаточной разработанностью педагогических механизмов, которые эту безопасность создают и поддерживают в повседневной жизни школы.

Понятие психологической безопасности образовательной среды наиболее полно разработано в исследованиях научной школы И. А. Баевой и В. В. Рубцова. Психологическая безопасность образовательной среды определяется как такое состояние среды, при котором обеспечивается отсутствие угроз и создаётся возможность её референтной значимости – то есть среда принимается ребёнком как «своя», значимая для него. Ключевые критерии психологически безопасной среды – отношение к среде как к референтной (значимой), защищённость от психологического насилия, удовлетворённость взаимоотношениями с педагогами и сверстниками. Принципиально, что безопасность в этом подходе – не статичное свойство, а динамическое состояние отношений, которое требует постоянного поддержания.

Психологической базой обеих позиций служат классические положения отечественной науки. Л. С. Выготский показал, что развитие ребёнка опосредовано социальными отношениями: среда является не «обстановкой», а источником

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

развития, и её ключевое измерение – интерперсональное. А. Н. Леонтьев указывал, что личность формируется в деятельности и в системе её мотивов: значит, то, какие виды деятельности и какие отношения доступны ребёнку в школе, прямо определяет его эмоциональное состояние и личностные приобретения. Д. И. Фельдштейн подчёркивал значение социально значимой деятельности как пространства, в котором ребёнок обретает ощущение своей нужности и взрослости. Из этих положений следует практический вывод: безопасность создаётся не изоляцией ребёнка от трудностей, а насыщением его опыта позитивными отношениями и посильными, значимыми делами.

Связь воспитательной работы с психологической безопасностью раскрывается через несколько взаимосвязанных механизмов.

Формирование системы отношений принятия. Класс, в котором ребёнок имеет устойчивую положительную роль, знает и соблюдает общие правила, пережил совместные события радости и общего дела, устойчив к конфликтам и травле. Воспитательная работа создаёт эти условия сознательно: традиции класса (утренние круги, дни рождения, «правила нашего класса», выработанные самими детьми), коллективные творческие дела с распределением посильных ролей, работа с «незаметными» детьми, у которых нет ни дружеских связей, ни публичных ролей. Там, где каждый ребёнок кому-то нужен и за что-то признан, почва для травли исчезает: агрессия питается невидимостью жертвы и безнаказанностью зрителей, а целостный детский коллектив эту почву вытаптывает.

Включение в социально значимую деятельность. Ощущение собственной значимости – ядро субъективной защищённости. Волонтёрские акции, шефство старших над младшими, забота о школьном пространстве, поздравительные и добрые дела – всё это переводит ребёнка из позиции «объекта педагогического внимания» в позицию «человека, который может». Особенно важен этот механизм для детей в группе риска: у детей с трудностями поведения и успеваемости именно социально значимая роль часто становится первым опытом признания.

Профилактика буллинга как системная задача воспитания. Международный и отечественный опыт показывает: точечные «лекции о травле» неэффективны.

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

Работают системные решения: единая позиция взрослых («травля у нас не имеет оправданий»), защищённый канал сообщения о проблемах, работа с группой наблюдателей (большинство детей в ситуации травли – свидетели, и именно их позиция решает исход), восстановительные практики разрешения конфликтов вместо карательного реагирования, включение «агрессора» в значимую деятельность, а не только в санкции. Всё это – воспитательная, а не запретительная работа.

Детское самоуправление и опыт взрослости. Когда школьники реально участвуют в планировании жизни класса и школы (посильные поручения, советы дел, дежурство как роль организатора, а не наказания), они осваивают ответственное поведение и получают опыт влияния. Подросток, имеющий легитимный способ влиять на свою жизнь, реже ищет способы влияния деструктивные. Самоуправление в этом смысле – профилактический ресурс безопасности.

Партнёрство с семьёй. Согласованность требований и ожиданий школы и семьи – условие эмоциональной устойчивости ребёнка. Воспитательная работа, вовлекающая родителей как участников (а не «контролёров»): семейные праздники класса, совместные проекты, дни открытых дверей, обсуждение воспитательных стратегий – снижает риск «двойной жизни» ребёнка между двумя непонимающими друг друга мирами и укрепляет его базовое доверие.

Развитие эмоциональной культуры. Игры на сплочение, рефлексивные круги, тренинги эмоционального распознавания, обсуждение сложных ситуаций в литературе и жизни – формируют у детей словарь чувств и навыки конструктивного поведения в конфликте. Ребёнок, умеющий назвать своё состояние и услышать чужое, реже переходит к агрессии и реже остаётся один на один с переживанием.

Система ролей и поручений с ротацией. Каждый ребёнок класса в течение года занимает несколько публичных ролей (организатор, летописец, ответственный за дела, ведущий события). Это снимает ситуацию закреплённых «звёзд» и «невидимок», даёт каждому опыт признания и укрепляет атмосферу взаимозависимости.

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

Восстановительные практики разрешения конфликтов. При конфликтах и проступках вместо немедленного «вызова к директору» используется круг восстановления: участники и свидетели обсуждают, что произошло, кому и какой вред причинён, что нужно сделать для исправления. Практика сохраняет отношения, возвращает нарушителю ответственность и создаёт для пострадавшего опыт защищённости без унижения.

Общая воспитательная политика школы. На уровне образовательной организации безопасности служат: единые правила общения взрослых с детьми (запрет унижения, публичного сравнения, сарказма в адрес ребёнка), поддержка педагогов (супервизии, обучение работе с трудными ситуациями), прозрачные каналы обращения детей и родителей, регулярный мониторинг эмоционального самочувствия обучающихся.

Перспективы развития.

Направление имеет значительный потенциал развития: разработка внутришкольных стандартов психологически безопасного воспитательного события; обучение классных руководителей восстановительным медиациям; создание цифровой среды класса, перенявшей лучшие практики очного взаимодействия; включение родителей в проектирование воспитательной среды школы; построение единой линии «детский сад – начальная школа – основная школа» с сохранением традиций и отношений. Особая перспектива – мониторинг психологической безопасности как постоянной практики управления школой: среда, состояние которой отслеживается, может корректироваться, а не только констатироваться.

Заключение.

Психологическая безопасность образовательной среды создаётся прежде всего качеством отношений – и именно воспитательная работа является той педагогической деятельностью, которая эти отношения целенаправленно проектирует, поддерживает и восстанавливает. Практика подтверждает: коллективный круг и выработанные детьми правила, ротация ролей и шефство, восстановительное разрешение конфликтов и партнёрство с семьёй – доступные каждой школе инструменты, дающие измеримый результат.

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

Список литературы

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. – Санкт-Петербург : Союз, 2002. – 271 с.

2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; примеч. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-пресс, 1996. – 534 с.

3. Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности : избранные труды : в 2 т. Т. 2 / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 454 с.

4. Караковский, В. А. Стать человеком: общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – Москва : Творческая педагогика, 1993. – 80 с.

5. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. – Москва : ПЕР СЭ, 2010. – 335 с.

6. Воспитательная система школы: проблемы и поиски / сост. Н. Л. Селиванова. – Москва : Знание, 1989. – 80 с.

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