

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта №13-06-00559

Рассматриваются проблемы, связанные с современной ситуацией развития системы отечественного образования, влияющие на психологическую безопасность образовательной среды образовательных организаций. Подчеркивается важность осмысления современных вызовов психологической безопасности субъектам образовательной среды на этапе реформирования системы отечественного образования.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая безопасность, качество психологических условий, субъекты образования, реформа образования.

V. Kovrov

Modern Challenges to Educational Environment Psychological Safety

The problems associated with the present situation of the national education system affecting the psychological safety of educational environment of educational institutions are discussed. The importance of understanding contemporary challenges of psychological safety of educational environment at the stage of reforming the system of national education is emphasized.

Keywords: the educational environment, psychological safety, quality of psychological conditions, subjects of education, education Reform.

Обеспечение психологической комфортности и безопасности образовательной среды современной образовательной организации является актуальной практической задачей для системы отечественного образования, развитие которого за последние пять лет обозначить как «стабильный период функционирования» возможно лишь достаточно условно. Масштабные реформы и модернизационные проекты в сфере образования высветили весь спектр проблем образования. Смена приоритетов развития радикально трансформировала отношения между школой, семьей и органами управления образованием; привычные формы взаимодействий, казавшиеся весьма устойчивыми и органичными, распались; возникают новые стили отношений, свидетельствующие о том, что сейчас мы находимся только в самом начале этих трансформаций.

Сама повседневная учительская практика — традиционно консервативная и достаточно инертная — подверглась радикальным преобразованиям. Реформы и модернизация в образовании уже «не проходят по касательной к школьной повседневности», изменились отношения между школой, семьей и органами управления образованием. Возникли новые обстоятельства — вызовы стабильному развитию всей системы отечественного образования, содержащие в себе потенциальные опасности психологическому благополучию субъектов образования (в том числе психическому здоровью учителя и ученика), безопасности образовательной среды образовательной организации в её психологическом аспекте. Изменившиеся социально-экономические обстоятельства, в которых функционируют современные образовательные организации, требуют взвешенного реагирования в при-

нятии управленческих решений в каждой конкретной образовательной организации, в противном случае, в дальнейшем обеспечение (поддержание) психологической комфортности и безопасности её образовательной среды окажется труднодостижимым или даже невозможным. Как отмечают И. А. Баева, В. В. Семикин «психологическая безопасность образовательной среды» и «психологическая культура субъектов образовательной среды» являются интегративными характеристиками, определяющими психическое здоровье учителя и ученика. Повышение уровня психологической безопасности и психологической культуры в образовательной среде выступает превентивной мерой, влияющей на безопасность и культуру общества в целом» [3, с. 7].

И. А. Баевой, автором концепции психологической безопасности образовательной среды, определяется, что психологическая безопасность образовательной среды — состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [1, с. 18]. Разделяя данную точку зрения, важно подчеркнуть, что «... психологическая безопасность является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех участников образовательной среды» [1, с. 18].

Категория психологической безопасности рассматривается в психологических исследованиях в нескольких аспектах:

– как состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников;

– как система межличностных отношений, которые вызывают у участников чувст-

во принадлежности (референтной значимости среды), убеждают человека в том, что он пребывает вне опасности (отсутствие вышеперечисленных угроз); укрепляют психическое здоровье человека;

– как система мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности [2, с. 35].

Подчеркивая интегративный характер феномена психологической безопасности применительно к образовательной среде, исследователи отмечают, что в реальной образовательной практике его можно фиксировать: как процесс (создается каждый раз заново, когда встречаются участники образовательной среды); как состояние (обеспечивающее базовую защищенность субъектов образовательной среды); как свойство личности (характеризует защищенность от деструктивных воздействий и внутренний ресурс сопротивляемости).

Пока нельзя не сказать, что в настоящее время под влиянием реформ и модернизации широкой образовательной практики данная характеристика образовательной среды образовательных организаций качественно изменяется. Реализация приоритетного национального проекта «Образование» привела к коренному преобразованию сложившейся повседневной практики педагогов. Изменился их бюджет времени — произошла стремительная бюрократизация учительского труда (подготовка разного рода документов сейчас отнимает до 50% учительского рабочего времени). Учитель сегодня всё больше становится чиновником, который с бумагами работает больше, чем с детьми. Учителя, столкнувшись с «кризисом некомпетентности», вынуждены искать новые способы преодоления «проблемного поля» в профессиональной деятельности при все более возрастающей нагрузке. Бюрократизация учительского труда и перегрузка школьной системы всякого рода отчетностью предъявляют и к администрации образовательных организаций требования, связанные с освоением новых компетенций

— им необходимо освоить такие меры управления, которые позволяют стимулировать учителей к «...массе неоплачиваемого, часто бюрократического труда».

Окончательное утверждение системы нормативно-подушевого финансирования (и, более широко, — изменение принципов финансирования школ) порождает тенденцию укрупнения (слияния, объединения) образовательных организаций в образовательные «комплексы» (в различных вариантах комплектации) [4; 6; 7; 9]. Основной причиной объединения объявляется необходимость повышения качества образования и совершенствование системы образования в целом, хотя, с нашей точки зрения, это продиктовано, прежде всего, известными экономическими соображениями.

Однако при форсированном и не подкрепленном качественным сопровождением процессе слияние и объединение одних образовательных организаций с другими, более «сильными», для повышения их конкурентоспособности, может иметь не запланированные, разновекторные эффекты, влияющие на главный результат: развитие здоровой в физическом и психологическом аспекте личности учащегося, сохранение психоэмоционального благополучия всех субъектов образовательной среды [1–3; 5; 10]. Ведь именно благоприятная и психологически безопасная образовательная среда является главным условием успешности внедрения новых образовательных стандартов, а в конечном итоге — обеспечения качества образования. Отметим некоторые из них.

Уменьшение количества образовательных организаций упростит задачу управления ими. Управленческий (административный) эффект очевиден — выстроится административная «вертикаль». Однако при этом управленческие упрощенные схемы создают (могут создать), с нашей точки зрения, лишь иллюзию эффективного управления. На смену живому творческому поиску, нестандартности и оригинальности замыслов и их воплощений педагогическими коллек-

тивами приходит (может прийти) доминирование административно-командных методов управления (чрезмерное применение административного ресурса), что непременно скажется на психологической атмосфере в образовательной организации (в педагогическом коллективе, в коллективах учащихся).

Повышение эффективности ресурсного потенциала школ подразумевает изменения в экономическом, материально-техническом и кадровом обеспечении образовательного процесса. Нормативно-подушевое финансирование обеспечивает образовательным организациям с большим количеством учащихся большее финансирование, поэтому так называемым «маленьким» школам для того, чтобы выжить, надо объединяться с другими. При этом увеличивается образовательный ресурс образовательных комплексов: улучшается их материальная база, создаются новые интерактивные и мультимедийные учебные классы и лаборатории, мастерские. В них появляется больше возможностей для развития и самой образовательной среды (профильных направлений, разнообразных студий, кружков, секций дополнительного образования). Кроме этого, появляется больше возможностей для развития кадрового потенциала организаций: профессионального развития педагогов через деятельность кафедр — методических предметных объединений.

Безусловно, это необходимо, но их наличие в образовательной организации напрямую не связано с психологическим благополучием детей и взрослых, не всегда свидетельствует о качественной организации образовательного процесса. При этом не следует недооценивать значимость такого ресурса, как психологически комфортная и безопасная образовательная среда, необходимая для творческих и увлеченных людей (учащихся и педагогов), а это — феномен нематериальный. Преимущества образовательной организации — в особой образовательной среде, характеризующейся добро-

желательной атмосферой, неформальными и доверительными отношениями между всеми субъектами образовательного процесса. В образовательном комплексе деятельность администрации практически редуцируется до формального администрирования, при этом педагогическая составляющая в структуре их деятельности минимизируется. Этой опасности следует избегать.

Ожидается, что возрастет эффективность школьного менеджмента, поскольку, с точки зрения разработчиков реформ, причинами неуспешности функционирования школ являются в большей степени неэффективные способы управления и недостаточный профессионализм педагогов, нежели их материально-техническое обеспечение либо степень удаленности от места проживания учащегося. В неуспешные школы родители не хотят отдавать своих детей, а поэтому в них всегда существует недобор учащихся. Поэтому эти школы следует отдавать под управление грамотных и профессиональных директоров, которые смогут наладить учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы дети смогли получить качественное современное образование. Если родители не хотят отдавать детей в какую-либо школу, то, с точки зрения эффективного менеджмента, логично было бы ее закрыть.

К сожалению, в ряде случаев, это выглядит следующим образом: увеличивается количество учащихся в школе и в учебных классах; сокращается количество педагогов так называемых «неэффективных» учителей; увеличивается общая нагрузка «эффективно работающих» учителей, вырастает общая цифра зарплаты за счёт интенсификации труда; сокращается обслуживающий персонал, функции которого передаются на аутсорсинг (вместо уборщиц — клининговая компания, вместо поваров — обеды от городского поставщика, медсестер переподчиняют поликлинике и т. д.); сокращается количество психологов, дефектологов, социальных педагогов; возрастает конкурен-

ция среди администрации образовательных организаций.

Важным, декларируемым в обществе результатом является то, что вследствие реформ будет гарантирована социальная справедливость в системе образования, и в общественном сознании изменится её негативный образ. В последние годы СМИ достаточно часто в информационных поводах детский сад и школа были представлены в негативном ракурсе (отчасти — не без оснований!): коррупция, социальная несправедливость, увеличение количества конфликтов с родителями и детьми, непрозрачность процедур зачисления (особенно в «элитные» учебные заведения), «телефонное право», «материальное спонсорство». Всё перечисленное является одной из причин объявления «борьбы за морально-нравственное оздоровление» сферы образования. В результате слияния успешных и неуспешных школ из образовательной практики уничтожаются риски возникновения почвы для коррупции и социальной несправедливости. Последняя связана с разным уровнем финансирования школ (разница в уровнях достигает 100%), с существованием возможности для выпускников «элитных» образовательных учреждений (лицеев, гимназий) продолжить обучение в «элитных» вузах. При этом удел выпускников «неуспешных» школ — социальные «тупики». Социальная справедливость, «уровнировка» в хорошем смысле, предусматривающая гомогенность (однородность) среды и контингентов воспитанников и учащихся, создает равные социальные условия и возможности.

Но при этом социальная справедливость в своем ортодоксальном варианте не может быть целью. Для общества было бы полезнее сосредоточиться на создании первоклассных школ, равномерно распределенных по территории страны. Цель «элитных» школ — подготовка будущей интеллектуальной и духовно-нравственной элиты страны, а это требует отбора талантливых

детей независимо от их социального происхождения, места жительства и т. д. Требуется системная, кропотливая и очень серьезная и грамотная в профессиональном смысле работа в этом направлении.

Отечественный исторический опыт свидетельствует о том, что идеи «уравниловки» доказали свою неэффективность и в экономическом, и в организационном, и в нравственном плане. Наблюдаемая гонка объединений школ (в столичном образовании), соревнование в скорости объединений наносит непоправимый вред педагогическому процессу.

Отметим, что для создания однородного образовательного контингента воспитанников и учащихся образовательных организаций традиционно использовалась уровневая дифференциация. Дифференцированный подход в образовании — это:

- создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;

- комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в однородных (однородных по составу) группах в отличие от гетерогенных (разнородных по составу) групп.

Дифференциация по организационному уровню однородных групп традиционно была:

- региональной — по типу школ (гимназии, лицеи и т. д.);

- внутришкольной (уровни, профили, отделения, углубления, уклоны и др.);

- в виде параллелей (группы и классы различных уровней — гимназические классы, лицейские классы, классы компенсирующего обучения);

- межклассной (факультативные сводные, разновозрастные группы);

- внутриклассной или внутрипредметной (группы в составе класса).

При этом следует помнить, что однородные явления рано или поздно вновь становятся гетерогенными. В современных усло-

виях региональная дифференциация постепенно уходит. Но при слиянии «элитные» классы внутри школ сохраняются вместе с контингентом и педагогическим составом. В школе появляются общеобразовательные и гимназические классы. Они базируются в одном здании, преподают там одни и те же педагоги. Таким образом, дифференциация присутствует, переходя в латентную, скрытую форму.

По Г. К. Селевко [8], в школах с однородным составом (в данной ситуации — избежавшим процедуры слияния):

- исключаются неоправданные и нецелесообразные для общества уравниловка и усреднение детей;

- исключается стремление некоторых учителей к уравниловке, желание «стричь под одну гребенку»;

- наблюдается усиление учебной мотивации;

- создаются наилучшие условия для развития и реализации задатков и способностей учащихся;

- удовлетворяются имеющиеся у учащихся интересы;

- появляется возможность для более раннего выявления природных задатков и способностей ребенка;

- реализуется свободный выбор самого учащегося;

- появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися, плохо адаптирующимися к общественным нормам, с детьми, имеющими разнообразные проблемы;

- повышается уровень Я-концепции («сильные» учащиеся утверждают в своих способностях, «слабые» — получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности).

Прогнозируется повышение качества образования. Результаты обучения, в частности, ЕГЭ (как показывает практика, а также теоретические исследования мирового и отечественного опыта) в крупных школах, как правило, выше. Кроме того, только в

больших образовательных комплексах можно создавать условия для повышения качества обучения (разнообразные лаборатории, спортивные комплексы, видеостудии и т. д.).

Страна переходит на новые стандарты образования для старшей школы, которые предполагают профильность обучения в 10–11 классе. Для этого школа должна иметь несколько старших классов в параллели, чтобы учащиеся могли выбрать направление. В большом образовательном центре проще выполнить требование госстандартов, касающиеся профильности в старших классах, когда учащиеся сами выбирают направление обучения. В старшей школе учащийся, переходя в 10 класс, выбирает определенный набор предметов. И чем больше учеников в старшей школе, тем больше возможностей. В малочисленном учебном заведении это практически невозможно реализовать, в том числе, с финансовой точки зрения. А в комплексе, где в старшей школе будет учиться порядка 200 человек, можно построить практически любой набор образовательных траекторий. Однако результатом процесса слияния неизбежно явится усреднение качества образования. Как правило, протестуют родители «элитных» школ, которые могут слиться с обычными. Что будет делать средний ученик в «элитной» школе, где ученики намного опережают его по уровню знаний? Объединение «неуспешных» школ с «успешными» не приведет их в категорию «сильных», а только «усреднит» общие показатели, отбросит «сильные» педагогические коллективы назад. При этом конкурентный рейтинг школ, не подвергшихся слиянию, может вырасти, поскольку они сохранили в глазах родителей «status quo» и являются островками стабильности в хаосе столичного образования. Очевидно, не следует вовлекать в процесс реформирования успешные школы, которые работают на высоком уровне. На них следует ориентироваться, использовать в качестве образца для подражания, а не вовлекать в

сомнительные «холдинги». В этих баталиях возрастает количество конфликтных ситуаций между взрослыми (родителями, администрацией, представителями органов управления образованием), при этом вопрос о психологическом комфорте и безопасности создаваемой (реформируемой) образовательной среды не обсуждается. Прогнозного фона, связанного с изменением психологической безопасности среды в образовательной организации (как процесса, свойства, состояния) никто серьезно не обсуждает. Это может выступать профилактическим снижением отмеченных рисков.

К результатам создания образовательных комплексов глава департамента образования г. Москвы И. И. Калина [6] относит повышение качества образования, «формирование единой культурно-образовательной среды микрорайона, консолидирующей его жителей», «расширение возможностей выбора образовательных услуг и программ» и даже «снижение уровня асоциальных проявлений» со стороны детей и подростков.

Интегрированные учебные центры (детский сад — школа) есть во всем мире, и они имеют ряд преимуществ. Например, дети не испытывают стресса, уходя от опеки воспитателя под опеку учителя начальных классов: фактически они продолжают учебу в знакомом коллективе, и педагогам легче работать с детьми, прошедшими одинаковую дошкольную подготовку. Многие специалисты считают такой подход щадящим и правильным.

Возникновение идеи создания образовательных комплексов детский сад — школа неслучайно. Актуальность проблемы преемственности образовательных ступеней стояла всегда, волновала многих представителей науки в области педагогики и психологии, медицины и физиологии, а также представителей практического направления, непосредственно педагогов, психологов, администрации учебных заведений. Наконец-то, возможно, школа впервые будет услышана дошкольными учреждениями. По

последним наблюдениям, будущие школьники приходят не подготовленными к школе. Учителя отмечают отсутствие навыков самообслуживания, навыков работы с бытовыми инструментами, с учебными принадлежностями, отсутствие коммуникативных навыков. И, самое главное, — наблюдается отсутствие школьной мотивации: дети хотят играть, а не учиться. Одна из основных причин неготовности детей к учебе в школе — в том, что в понятие «подготовка к школе» воспитатели детского сада вкладывают свое понимание, не учитывая запросов школы. В данной ситуации преемственность необходима, и она будет более плодотворной в образовательном комплексе детский сад — школа.

Большую роль в работе образовательного комплекса может сыграть психолого-педагогическая служба, которая станет единой службой в данном комплексе и полноценным звеном в учебно-воспитательной работе. Одной из приоритетных задач такой службы должно быть сопровождение учебно-воспитательного процесса (особенно сегодня, в период внедрения новых ФГОС!) и осуществление преемственности специалистами на разных ступенях обучения. Начинать работу надо с детского сада: специалисты детского сада проводят психологическую диагностику, осуществляют коррекционно-развивающую работу и затем «передают» своих подопечных школьным специалистам. Безусловно, организуются совместные психолого-педагогические консилиумы, где обсуждаются наиболее сложные случаи, совместно находятся пути решения проблем.

Объединение детский сад — школа может повысить уровень психологической безопасности для ребенка — будущего первоклассника, снизить риск дезадаптации; минимизировать угрозы, связанные с различными отклонениями в здоровье детей. Кроме того, при создании образовательных комплексов ученики начальной, средней и старшей школы будут учиться в разных

зданиях. Выгода с точки зрения учета возрастных и психофизиологических особенностей неоспорима. Шестилетний ребенок не должен учиться в одном здании с подростками, поскольку эта ситуация создает угрозу применения насилия по отношению к младшим школьникам. Достаточно упомянуть такие распространенные в школах явления, как индивидуальная, групповая агрессия, жестокость по отношению к другим участникам образовательного процесса, случаи шантажа, вымогательства, применения физического насилия и т. д. У детей и старших подростков должны быть разные режимы занятий, разные раздевалки и т. д. Внутри одной школы разводить эти потоки сложно.

Жизнь в такой образовательной организации может быть интереснее, психологически комфортнее, эмоционально насыщеннее, если её образовательная среда предоставляет большие возможности для обучения, воспитания и развития детей, привлечёт молодых, творчески талантливых педагогов. Крупный образовательный комплекс (при условии наличия вариативности образовательных сред, референтных для разных его субъектов), очевидно, может стимулировать формирование безопасной среды, создание таких условий, при которых максимально снижено влияние факторов, провоцирующих насилие, и сведена до минимума потребность проявления агрессии любого рода.

Но следует учитывать тот фактор, что при изменении образовательной среды школы происходят изменения и в уровне психологической безопасности образовательной среды. В связи с изменениями в детском, ученическом и родительском контингенте, состав которого является определяющим фактором для создания психологически безопасной среды, меняются и характеристики среды. Кроме того, разрушаются воспитательные системы школ [5], которые выстраивались годами и являлись своеобразными ресурсами психологической безо-

пасности образовательных учреждений. Каждая школа, гимназия и т. д. имеют свои особенности, свои традиции, свой психологический микроклимат, из-за чего родители стараются определить ребенка именно в это учебное учреждение, отвечающее тем или иным нестандартным запросам семьи. Нельзя допустить, чтобы в новых условиях эта специфика была разрушена.

Учащиеся в крупных школах находятся в менее комфортной педагогической и психологической ситуации, чем в небольших, в которых ситуация близка к теплой семейной. Человек будет чувствовать себя успешным тогда, когда у него есть дом, а маленькая школа — это дом, где возможна реализация индивидуального подхода практически к каждому ребенку. В таких школах учащиеся получают индивидуальное внимание, все учителя знают психологические особенности всех учеников. В образовательных комплексах дети постепенно нивелируются, поскольку нет возможности для осуществления индивидуального подхода. А смогут ли образовательные комплексы обеспечить настоящую инклюзию и равные возможности для всех — и детей с проблемным поведением, и детей с проблемами обучения, которые смогут влиться в коллектив ровесников и чувствовать себя такими же, как все?

Известно, что в больших школах одна из основных проблем — дисциплинарная, поскольку следить за порядком и поведением всех детей — задача мало выполнимая. Формируются внутришкольные субкультуры, часто агрессивные, — особенно если школа находится в социально неблагополучном районе. Падает успеваемость, возрастает число правонарушений. В процессе реорганизации проблемных школ в Нью-Йорке, например, выяснилось, что большая школа перестает успешно справляться с работой, когда детей, требующих особых подходов, в ней становится больше определенного процента: школа просто не в состоянии их адаптировать. Когда школа ради-

кально увеличивает прием, она обнаруживает, что новички, вместо того, чтобы проникаться школьными ценностями, пытаются разрушить школьный микроклимат.

В небольших школах привлекает «камерность», «микроклимат», в котором нет места конфронтации между классами, в котором на переменах нет места дракам, вымоганию денег, кражам личного имущества. В таких школах гораздо лучше чувствуют себя дети, которые не выносят толпы и шума; дети, изгнанные или ушедшие из больших школ по причине коллективной травли в связи со своей непохожестью на других. Общий психоэмоциональный фон крупного учреждения образования может характеризоваться высоким уровнем тревожности и психической напряженности субъектов взаимодействия. В небольших школах меньше конфликтов, нервных срывов и случаев эмоционального выгорания среди работников педагогического коллектива.

Слияние и укрупнение может нанести удар по проблемным детям, находящимся в сложной жизненной ситуации, по детям с отклоняющимся поведением, по детям-инвалидам, детям из семей мигрантов, а также по одаренным детям, поскольку создают условия для появления дополнительных нагрузок на психику ребенка. Отсюда — важность обеспечения психологических вопросов безопасности образовательной среды. Учитывая особенности развития современных детей, необходимо отметить за последние пять лет увеличение количества малышей с речевыми отклонениями различной степени сложности, детей с психоэмоциональными и поведенческими отклонениями. В качестве примера приведем одну из московских общеобразовательных школ, где на 129 поступивших первоклассников в 2012–2013 учебном году насчитывалось 8% детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), 27% — детей с различными нарушениями речи; из них 11% — с общим недоразвитием речи (ОНР) II–III степени, 11% — с логоневро-

зом, 6% — с дизартрией, 1,5% — детей билингвальных (данные из медицинской документации). Таким образом, в период глобальных реформ в образовании нельзя сокращать в школах и в детских садах специалистов-психологов, логопедов и дефектологов. Невозможно все проблемы решить за счет существующих специализированных центров.

Е. А. Ямбург [10] считает: «Есть тяжелейшая проблема, которую почти никто, кроме меня, не хочет обсуждать. Я много лет работаю на стыке медицины и педагогики: в школы приходят все больше детей с минимальными мозговыми дисфункциями, синдромом дефицита внимания, легкой задержкой в развитии, невротическими отклонениями и прочее. Это во многом обусловлено успехами медицины: удается выхаживать новорожденных даже в очень тяжелых случаях. И хотя сегодня, по данным Минздрава, первую группу здоровья имеют 20% детей, я не верю этой цифре — Союз педиатров России снижает ее до 2%. Другая проблема — изменение демографического состава. В Москве немало классов, где русский язык неродной. И педагоги не знают, как работать с таким контингентом. Закон «Об образовании» требует, чтобы в любом классе могли учиться любые дети, но сегодняшней учитель не готов работать с любыми детьми».

Для того чтобы соединить в один поток детей с умственной отсталостью, с девиантным поведением, с инвалидностью, с академической одаренностью, из социально неблагополучных семей, с неродным русским языком, — надо очень серьезно готовить программы работы с ними и создавать внутри каждой школы профессиональную инфраструктуру, которая будет отвечать за работу с особыми потребностями. В нормально работающих образовательных системах есть специальное звено, которое как раз берет на себя заботу о тех детях, чьи потребности выходят за рамки основного потока. С ними работают психологи, нейроп-

сихологи, логопеды, коррекционные педагоги и дефектологи и т. д. в тесном сотрудничестве с родителями и врачами. У всей этой работы есть очень четкое и грамотное научное и методическое обоснование и прочный фундамент — статьи законов и подзаконных актов, регламентирующих работу с проблемными детьми. Школы с инклюзивным образованием при слиянии могут потерять в качестве разработанной и наработанной временем модели образования.

Родители заинтересованы в психологически безопасной образовательной среде школы, угрозой которой возникает в связи с изменением педагогического и ученического контингента школы, вызванного слиянием элитной школы с неуспешной или «слабой». Родители недовольны, поскольку неудобно, а зачастую и более опасно, добираться до школы, в связи с тем, что начальная школа перенесена в другое здание. Путь младших школьников до школы меняется непредсказуемо. При объединении всегда будут недовольные — не только родители, но и, например, администрация школы, которая попадает под сокращение. Таким образом, создается почва для конфликтов. В зону конфликтов втягиваются педагоги, родители, ученики.

Помимо перечисленных уже факторов, на ситуацию влияют и абсолютно внешние для системы образования тенденции, в частности, демографические, экологические и медицинские. Так, вследствие изменения миграционных потоков и общего ухудшения здоровья дошкольников, растет дифференциация на входе в начальную школу — дети приходят с весьма не одинаковой готовностью к школьному обучению. Школа постепенно перестает справляться со своей основной функцией выравнивания (гомогенизации) социальных сред. В тот момент, когда у школы иссякнут ресурсы для преодоления нарастающей гетерогенности, она прекратит свое существование в качестве «социального миксера», обеспечивающего объективные возможности преодоления

стратификационных барьеров, закрепляющих неравенство в обществе. К этому следует прибавить еще один фактор — демографический рост, увеличение числа детей, поступающих в начальную школу. Последнее обстоятельство особенно проблематично решается при факте старения педагогического состава отечественного образования (особенно заметное именно в начальной школе) и отсутствии стратегии его омоложения.

Введение стандартов нового поколения также является значимым фактором изменения динамики школьной жизни, влияющим на психологическую безопасность образовательной среды отдельного класса, образовательной организации в целом, а также на переживание субъективного благополучия и защищённости от психологического насилия во взаимодействии различных её субъектов (педагогов, администрации, учащихся и их родителей). Возникли проблемные ситуации, связанные с неготовностью (и нежеланием) педагогов к его внедрению формальным подходом к переходу на новые технологии организации учебно-воспитательного процесса (в соответствии с идеологией стандартов), с непониманием сути стратегии и задач реализации компетентного подхода в учебной и во внеучебной деятельности. Это обстоятельство не подкрепляется с параллельным развитием психологических служб образовательных организаций, а, следовательно, минимизируется и результативность психологического сопровождения специалистами службы процесса перехода в обучении на новые образовательные стандарты. В частности, снижается эффективность:

- осуществления совместно с педагогами, с администрацией анализа образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для обучения и развития учащегося, и тех требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и к уровню развития;

- определения психологических критериев успешного обучения и развития учащихся;

- разработки и внедрения определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия успешного обучения и развития учащихся;

- приведения этих создаваемых условий в некоторую систему постоянной работы, дающую максимальный результат.

В новых реалиях реформирования образования развитие психологических служб образовательных организаций — задача чрезвычайно актуальная, поскольку без соответствующего психологического сопровождения образовательного процесса (жизнедеятельности учащегося, учителя в школе в целом) убедительно говорить о создании (развитии, обеспечении, поддержании) психологически комфортной и безопасной образовательной среды вряд ли возможно.

Реформирование системы образования — невероятно ответственное дело. Все многочисленные риски должны быть просчитаны самым тщательным образом. Следовательно, необходима постоянная профессиональная дискуссия. Идти по пути проб и ошибок нельзя. Необходима программа партнерства, предусматривающая административное, методическое и психологическое сопровождение различных образовательных организаций с опорой на опыт лучших.

Многочисленные «проблемные поля» реформы очевидны; поэтому значительная часть общества (в том числе профессиональные сообщества) выступает против её форсирования, разрушающего сложившиеся уклады детско-взрослых общностей многих образовательных организаций, обеспечивающего появление новых рисков и угроз психологически комфортной и безопасной образовательной среде для всех её субъектов. В этих обстоятельствах ставка на ужесточение административного ресурса и игнорирование общественного мнения резко усугубляет явно наметившийся кризис до-

верия к власти: проблема реформы становится политической проблемой. Реформу, как и любое другое дело, может погубить нежелание говорить с людьми, объяснять, доказывать, вступать в диалог. Родители и педагоги должны понимать, как и ради

чего изменится их жизнь и жизнь их детей; видеть риски и угрозы их психологическому благополучию и здоровью. Так стоит ли стремиться к унификации, или нужно оставить разные модели образования?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Баева И. А.* Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования // Психологическая наука и образование. 2012. № 4. С. 11–17.
2. *Баева И. А.* Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2010. № 128. С. 27–39.
3. *Баева И. А., Семикин В. В.* Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2005. Т. 5. № 12. С. 7–19.
4. *Бунимович Е.* Решения принимаются слишком быстро, все спешат отчитаться // Коммерсантъ. 2012. № 211 (4996). URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2061956.html> (дата обращения: 01.08.2013).
5. *Ковров В. В., Мириманова М. М., Оганесян Н. Т.* Воспитательная система образовательного учреждения как ресурс обеспечения психологической безопасности: Учебно-методическое пособие. М.: Эконинформ, 2012.
6. *Любошиц С.* Слияние школ выгодно ученикам и их родителям // Газета «Тверская, 13». URL: http://www.tver-13.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=230:2012-06-16-04-25-24&catid=61:2012-05-22-04-49-13&Itemid=58.html (дата обращения: 01.08.2013).
7. *Резник И.* Школы плохо сливаются // Газета. Ру. URL: <http://www.gazeta.ru/social/2012/11/21/4862725.html> (дата обращения: 01.08.2013).
8. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998.
9. *Черных А.* Укрупнение — мать учения // Коммерсантъ. 2012. № 211 (4996). URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2061956.html> (дата обращения: 01.08.2013).
10. *Ямбург Е. А.* Стандарт педагога школы для всех // Просвещение. 2013. № 4. URL: <http://prosvpress.ru/2013/04/standart-pedagoga-shkolyi-dlya-vseh/#more-3657.html> (дата обращения: 01.08.2013).

REFERENCES

1. *Baeva I. A.* Psihologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy kak resurs psihicheskogo zdorov'ja subjektov obrazovanija // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2012. № 4. S. 11–17.
2. *Baeva I. A.* Obshchepsihologicheskie kategorii v praktike issledovanija psihologicheskaj bezopasnosti obrazovatel'noj sredy // Izvestija RGPU im. A. I. Gertsena. 2010. № 128. S. 27–39.
3. *Baeva I. A., Semikin V. V.* Bezopasnost' obrazovatel'noj sredy, psihologicheskaja kul'tura i psihicheskoe zdorov'e shkol'nikov // Izvestija RGPU im. A. I. Gertsena. 2005. T. 5. № 12. S. 7–19.
4. *Bunimovich E.* Reshenija prinimajutsja slishkom bystro, vse speshat otchitat'sja // Kommersantъ. 2012. № 211 (4996). URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2061956.html> (data obrashchenija: 01.08.2013).
5. *Kovrov V. V., Mirimanova M. M., Oganjesjan N. T.* Vospitatel'naja sistema obrazovatel'nogo uchrezhdenija kak resurs obespechenija psihologicheskaj bezopasnosti: Uchebno-metodicheskoe posobie. M.: Ekon-inform, 2012.
6. *Ljuboshic S.* Slijanie shkol vygodno uchenikam i ih roditeljam // Gazeta «Tverskaja, 13». URL: http://www.tver-13.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=230:2012-06-16-04-25-24&catid=61:2012-05-22-04-49-13&Itemid=58.html (data obrashchenija: 01.08.2013).
7. *Reznik I.* Shkoly ploho slivajutsja // Gazeta. Ru. URL: <http://www.gazeta.ru/social/2012/11/21/4862725.html> (data obrashchenija: 01.08.2013).

8. *Selevko G. K.* *Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii.* M.: Narodnoe obrazovanie, 1998.
9. *Chernyh A.* *Ukrupnenie — mat' uchenija* // *Kommersant*. 2012. № 211 (4996).
URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2061956.html> (data obrashchenija: 01.08.2013).
10. *Jamburg E. A.* *Standart pedagoga shkoly dlja vseh* // *Prosveshchenie.* 2013. № 4.
URL: <http://prosvpress.ru/2013/04/standart-pedagoga-shkolyi-dlya-vseh/#more-3657.html> (data obrashchenija: 01.08.2013).

С. Т. Посохова

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ ЛЕНИ

Статья посвящена поискам этических координат интерпретации и оценивания лени, которая сегодня становится все более популярным объектом научного исследования. Лени рассмотрена в координатах «моральный долг — влечение». Привлечены некоторые философские концепции, высказывания ученых, философов, а также мифы, сказки, пословицы, транслирующие из поколения в поколение этические установки и ценностные ориентации общества. Показана сложность объяснения психологического смысла лени с позиции или морального долга, или порока в современной социокультурной ситуации.

Ключевые слова: лень, этика, этические координаты, моральный долг, влечение, труд, порок, удовольствие.

S. Posokhova

Ethical Aspects of Psychology of Laziness

The article discusses the ethical coordinates of the interpretation and the evaluation of the laziness which is becoming a popular topic of research. The laziness is regarded in two coordinates — “moral duty — inclination” based on philosophic theories, myths, fairy tails, sayings and folk wisdom. The psychological complexity of the concept of laziness in the modern socio-cultural environment is shown.

Keywords: laziness, ethics, ethic coordinates, moral duty, inclination, labor, vice, pleasure.

Все многообразие взаимоотношений человека с окружающим миром и собственным Я, с одной стороны, определяется механизмами саморегуляции, упорядочивающими его поведение и позволяющими ему жить по своим желаниям и своей воле. С другой стороны, общество создает целый ряд систем управления этим взаимодействием, но, преимущественно, — с позиции соответствия общественным эталонам и ожиданиям, правилам и предписаниям, которыми должен руководствоваться человек в своей жизни. Этика — одна из таких сис-

тем, задающая координаты не только описания, но и социального оценивания поведения, межличностных отношений, характера человека. Этикой определяется степень сближения каждого действия человека со сложившимися в обществе оценочными координатами. Несмотря на то, что этика призвана обеспечивать внутреннюю стабильность и целостность общества, предупредить его от деструкций и в целом от распада, основная ее задача, как полагает С. Л. Рубинштейн, заключается в том, чтобы поднять человека на высший уровень бытия.