



З. В. Масаева, Л. Ц. Кагермазова

УДК 37.015.3

СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА С УЧЕТОМ ПРОЯВЛЕНИЙ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРЙСТВА В ПОСТКОНФЛИКТНОМ РЕГИОНЕ

Приоритетными задачами государственной политики в сфере образования являются сохранение здоровья, развитие и воспитание подрастающего поколения. Известно, что развитие личности происходит в средовых отношениях – «особенности, свойственные среде, так или иначе отражаются в психологических особенностях конкретных личностей». Социальная среда содержит в себе «идеальные формы, направляющие реальное развитие личности» [1, с. 102]. Однако необходимо помнить, что негативные условия среды (военные действия) могут ограничивать развитие личности и приводить к отклонениям в ее развитии. Образование является важнейшим механизмом развития, воспитания, а также социализации подрастающего поколения. Средства и условия воспитания, развития и социализации находят свое применение в психолого-педагогической реальности, называемой «образовательная среда». Одной из приоритетных практических задач образовательных организаций становится создание такой образовательной среды, которая выступает как развивающий и поддерживающий ресурс для личностного потенциала ее субъектов. Психологический компонент образовательной среды связан с ее развивающим эффектом. Данный факт проявляется в существующих классификациях образовательной среды: ориентированная на детей, развиваю-

щая, личностно ориентированная и др. Образовательная среда, обладающая названными свойствами, может по праву считаться психологически безопасной [12, с. 3].

В данной работе сделана попытка изучить механизмы обеспечения психологической безопасности в образовательном пространстве (проявления симптомов посттравматического стрессового расстройства) в условиях постконфликтного региона. Для обеспечения психологической безопасности в образовательной среде важно раскрыть пути снижения психологических угроз и рисков последствий военных действий среди всех участников образовательного процесса.

Психологически безопасная образовательная среда – это мощный ресурс для сохранения здоровья, развития и воспитания подрастающего поколения. Забота о психологической безопасности образовательной среды и здоровье обучающихся становится обязательным целевым ориентиром в работе каждой образовательной организации и педагога, показателем повышения качества образования. Утвержденный профессиональный стандарт педагога выдвигает требования к наличию у педагога компетенций, позволяющих эффективно выполнять воспитательную деятельность, создавая психологически безопасную образовательную среду. К этим требованиям относятся регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды; проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка; создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации; формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни [7; 8; 10]. Изменение парадигмы педагогического образования и превращение его по существу в образование психолого-педагогическое предопределило необходимость внесения соответствующих изменений в деятельность управленческого аппарата образовательной организации в части создания психологически безопасной среды образовательной организации.

Согласно концепции психологической безопасности [7], под психологической безо-



пасностью образовательной среды понимается состояние образовательной среды, 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. Согласно подходу В. А. Ясвина [3; 6], механизмами создания и поддержания психологической безопасности образовательной среды являются:

- координация деятельности всех субъектов данной образовательной среды;
- обеспечение значимости образовательной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса;
- создание благоприятного социально-психологического климата;
- содействие формированию познавательной мотивации обучающихся;
- четкая ориентированность ее образовательных целей на социальный заказ, на создание и распространение социально значимого продукта, повышение качества образовательных услуг;
- органичные эволюционные изменения в контексте взаимоотношений с внешней средой и др.

В основу экспертизы психологической безопасности образовательной среды В. А. Ясвин рекомендует включить следующие параметры ее формального описания: интенсивность образовательной среды; эмоционально-психологический климат; удовлетворенность образовательной средой; демократичность образовательной среды; содействие формированию познавательной мотивации (учебной, профессиональной, творческой), развитию познавательных интересов; удовлетворенность качеством образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждением [1, с. 102].

Для каждого из участников образовательного процесса (обучающиеся, родители, учителя) указанные психологические факторы имеют свое значение.

Таким образом, психологическая безопасность как состояние сохранности психики предполагает поддержание определенного

баланса между негативными воздействиями на человека окружающей его среды и его устойчивостью, способностью преодолеть такие воздействия собственными ресурсами или с помощью защитных факторов среды. Психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга и представляют собой модель устойчивого развития и нормального функционирования человека во взаимодействии со средой.

В Чеченской республике (постконфликтный регион) после завершения военных действий стали проявляться психологические последствия среди жителей, детей – симптомы посттравматического расстройства, характерные для перенесших травматические события чрезвычайных ситуаций. В этот период проведено множество психологических исследований в Чеченской республике по выявлению имеющихся психологических проблем, у всех участников образовательного процесса изучены проявления последствий травматических событий на психическое состояние, влияющее на полноценное развитие личности в период развития, обучения и воспитания в условиях образовательного пространства.

У маленьких детей, вынесших травмирующее событие, встречается повышенная возбудимость, которая может выражаться тревожным сном, раздражительностью, приступами гнева, беспокойством, устойчивой готовностью к опасности, непомерной реакцией на раздражители, трудностями концентрации внимания и понижением активности.

У детей иногда раскрывается свободное или несомненное избегание разговоров, людей, мест, предметов или ситуаций, которые напоминают им о травме. Бесчувственность может обнаруживаться отстраненностью от семьи и друзей или односторонностью в играх или иной деятельности.

Причинами трансформаций поведенческих паттернов у ребенка служит то, что травмирующий опыт проявляет интенсивное влияние на мозг и мозговую деятельность ребенка [2]. Кроме того, когда травма задевает эмоциональную сторону детского сознания, то касается и



его когнитивной части [10]. Таким образом, дети, испытавшие травму, показывают атипичный паттерн мозговой деятельности; это обнаруживается в понижении инициативности отдельных участков мозга, втянутых в когнитивно-эмоциональную обработку входящих сигналов [4; 5]. Из-за этих специфических физиологических особенностей отдельным травмированным детям с трудом и отнюдь не всегда с успехом передаются такие вещи, как внимательное «присутствие» в аудитории в течение всего занятия. Это происходит вследствие того, что они не смогут надолго оставаться сфокусированными на одной и той же задаче, из-за чего легко лишают концентрацию или просто «абстрагируются» от всего происходящего. «Возбуждение в наилучших пропорциях способно стимулировать мозговую деятельность в самом положительном смысле, в то время как будучи в избытке оно ингибирует процессы познания, а кроме этого отрицательно воздействует на память и ее механизмы» [9].

Психологические расстройства однозначно ведут к понижению школьной успеваемости вследствие дисфункций мозговой деятельности, результирующих в уменьшении концентрации и внимания [2]. Нисходящая успеваемость может не находить у ученика никакого эмоционального отклика, однако на макроуровне это является очевидным индикатором добавочного стрессового фактора для пережившего катастрофу ребенка, который на фоне трагических событий также лишился способности приобретать установленный позитивный опыт от потенциала осуществления назначенных целей. Таким образом, помощь школы в возрождении психологического баланса детей после пережитой ими травмы включается в создании такой атмосферы в образовательном процессе, которая содействовала бы возникновению чувства интереса и комфорта у обучающихся, которое впоследствии результирует в хорошей академической успеваемости. При этом необходимо помнить о том, что учебная комната – это место, где собраны три группы детей (с клиническим диагнозом, резильентные, и из «смешанной»

категории). Для педагога в этом случае важно осознавать, каким именно образом общественная травма влияет на класс в целом, а также владеть важнейшими методиками эффективного обращения с травмированными детьми. На основе собранного абстрактного материала далее возможно сформировать несколько совместных тактик взаимодействия с травмированными детьми.

Во-первых, педагогам, работающим с детьми, пережившими чрезвычайные ситуации, нужно обратить внимание на свое собственное эмоциональное и психологическое состояние. Педагоги в этом случае не только перенимают на себя часть стресса через своих обучающихся, но еще и сами, возможно, имеют травмирующий опыт. Иногда дети могут чувствовать прибавочный стресс от общения с педагогом, который находится в психологически разбалансированном состоянии; тогда дети обозначают в своем педагоге безучастность, раздражительность, отсутствие ответа на изъясненную нужду детей в педагогической помощи. Однако, если педагог крайне чувствителен к эмоциональной хрупкости своих подопечных, они могут справиться с травмой все вместе, что ведет к отрицанию большой значимости случившегося события [4].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что на современном этапе формирования социума безопасность должна обеспечиваться не тепличностью условий, а в рамках деятельностной парадигмы образования – умением субъектов образования регулировать опасности и риски, управлять ими с целью обеспечения психологической безопасности в образовательной среде постконфликтного региона.

В целом можно сказать, что эффективно обеспечить психологическую безопасную образовательную среду в постконфликтном регионе возможно организовав психологическую коррекционную работу, направленную на снятие проявления симптомов посттравматических расстройств среди участников образовательного процесса. Совместная деятельность участников образовательного процесса может обеспечить полноценное развитие



обучающихся через создание комфортности, защищенности и безопасности.

АННОТАЦИЯ

Долгое время Чеченская республика испытывала психологические трудности, связанные с последствиями военных действий, которые отразились в целом на образовательном пространстве. В этот период практически отсутствовала эффективная работа по организации системы образования в связи с имеющимися психологическими проблемами в виде проявлений посттравматических расстройств у взрослых и детей. Самым главным показателем в этой ситуации для благополучного развития является создание психологической безопасности в образовательном пространстве посредством применения и использования психолого-педагогических механизмов, способствующих личностно ориентированному развитию для организации комфортного пребывания в образовательной среде.

Ключевые слова: психологическая безопасность, постконфликтный регион, посттравматическое расстройство, защищенность, риск, угроза.

SUMMARY

For a long time the Chechen Republic was experiencing psychological difficulties related with the consequences of military operations, which affected the educational space. During this period, there was practically no effective work on the organization of the education system taking into account the existing psychological problems in the form of manifestations of post-traumatic disorders in adults and children. The most important indicator in this situation for successful development is the creation of psychological safety in the educational space through the use and use of psychological and pedagogical mechanisms that contribute to the person-oriented development for organizing a comfortable stay in the educational environment.

Key words: psychological security, post-conflict region, PTSD, protection, risk, threat.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. – СПб.: «Союз», 2002. – 271 с.

2. Боннано Г. Потеря, травма, и человеческая устрочивость // Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. – 2008. – Т. 1. – С. 101–113.

3. Каррион В. Симптомы посттравматического стресса и мозговая деятельность // Depression and Anxiety. – 2008. – Т. 25. – С. 514–526.

4. Колк В. Д. Травмирующий опыт: эффекты, оказываемые на личность и общество. – Нью-Йорк: Guilford Press, 1996. – С. 24–25.

5. Липшитц Д. Клинические и функциональные корреляции посттравматического стрессового расстройства у девочек-подростков в городских районах // Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. – 2000. – Т. 39. – С. 1104–1111.

6. Масаева З. В., Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц. Взаимодействие педагогов и родителей для создания безопасного пространства в образовательной среде: матер. Междунар. науч.-практ. конф. «Теоретические и прикладные вопросы науки и образования». Тамбов, 2015 г. – С. 65–66.

7. Масаева З. В., Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц. Психолого-педагогическая компетентность родителей как фактор обеспечения психологической безопасности: сб. науч. трудов по матер. Междунар. науч.-практ. конф. «Наука и образование в жизни современного общества». Тамбов, 2014 г. – С. 93–94.

8. Масаева З. В., Волков С. И. Изучение психологической безопасности в образовательной среде постконфликтного региона // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 54–61.

9. Масаева З. В., Кагермазова Л. Ц., Абакумова И. В. Психологические особенности формирования учебной мотивации в студенческом возрасте // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 2. – С. 80–82.

10. Основы психологии безопасности: учебно-методическое пособие / сост. Д. Р. Мерзлякова. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 83 с.



11. Тедеш Р., Калхун Л. Посттравматический рост: новая точка зрения на психотравматологию // *Psychiatric Times*. – 2004. – Т. 21. – Вып. 4.

12. Холуева К. А., Мухарлямова А. Ю. Психологическая безопасность образовательной среды / Концепт. Спецвыпуск. – № 1. – 2013. – С. 3–4.



**Ф. Ш. Мухаметзянова,
Т. М. Трегубова**

УДК 378.095

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ В КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНОВ РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОЕКТОВ

Процессы глобализации и международная образовательная интеграция поставили перед российским образованием ряд стратегических задач, среди которых важнейшей является модернизация социально-воспитательной деятельности и системы социальной поддержки учащейся молодежи, разработка современных моделей воспитательной работы с подрастающим поколением в поликультурных и полиэтнических регионах нашей страны.

В своих исследованиях мы ставили цель сконструировать модель социально-воспитательной работы со студентами и её методическое

решение, т.е. создание соответствующей модели педагогической конструкции социально-воспитательной работы со студентами в вузе [1; 2; 3]. Однако, как свидетельствует отечественная практика и образовательный опыт, многие годы социально-педагогическая работа со студентами организовывалась вне стен образовательной организации; обедняла сама идея социально-педагогического воздействия на молодежь, т.к. функции социального влияния и воспитания, адаптации, реабилитации, социальной помощи не решались в процессе организации деятельности вуза, а ведь именно в образовательной организации юноши и девушки проводят большую часть своего времени.

В наших исследованиях социально-педагогическая работа в вузе определяется, с одной стороны, социально-экономическими, климатическими, этническими, конфессиональными и другими характеристиками региона, с другой – спецификой вуза, наметившейся тенденцией к смещению приоритетов в функциях от чисто образовательной, профессиональной подготовки – к общекультурному развитию личности, обеспечению процесса социализации и духовно-нравственного развития, а также ее взаимодействием с другими элементами системы – в этом суть системного подхода к изучению избранного нами для исследования феномена [2; 3; 5].

Несомненно, в сложной динамической целостности различных факторов, влияющих на социально-профессиональное становление личности, решающую роль играет семья студента, а также его ближайшее окружение (микросоциум), профессорско-преподавательский коллектив, средства массовой информации, социальные институты и общественные организации, которые участвуют в этом процессе. Будучи элементами системы, каждый из них, исходя из своей специфики, вносит определенный вклад в общий процесс социального воспитания и духовно-нравственного развития студентов в конкретном историческом природном и духовном окружении. В то же время студент не испытывает одно изолированное влияние, а всегда воспринимает