Вопрос № 1.

Поскольку методологические проблемы "завязаны" на центральный для научной психологии вопрос - определение предмета психологии - вопрос, как об этом убедительно свидетельствует история психологической науки, весьма сложный, таящий в себе большие трудности, естественно было бы ожидать появления способов, "снимающих" этот вопрос. Методы психологического развития. Методы развивающего образования. Методы исследования личности. Методы диагностики и коррекции личности. Диагностика стилевых особенностей личности. Теоретико-методические проблемы изучения невербального поведения личности. Методы когнитивной психологии. Методы пато- и нейропсихологии. Методы клинической психологии. Психодиагностика и дифференциальная психология: теория и практика. Методы психофизиологии. Методы медико-психологической экспертизы. Методология и методы психотерапии: от дифференциации к интеграции. Двигательно-танцевально-экспрессивная психотерапия: теоретические подходы и методические решения. Методология и методика социально-психологического исследования. Методы измерения, формирования и развития в социальной психологии. Психологические методы в конфликтологии. Методические проблемы оргконсультирования и управления. Методы диагностики, консультирования и коррекции семьи. Методы оценки профессионального развития. Методы исследования творчества и идентификации одаренности. Методы исторической психологии. Невербальные и проективные методы в психологии. Нетрадиционные методы в психологии.

Перечень вызывает двойственные чувства. С одной стороны, законную гордость за науку, которая освоила столь различные области, столь разветвленна и дифференцированна, с другой - разочарование тем, что вопросы о соотношении, скажем, теории и эксперимента в психологии, или о теоретических методах в психологии (есть ли такие?) либо надуманы, либо совсем неактуальны (про специфику познания психического я уж и не вспоминаю). Между тем такая методологическая беспечность (не стоит называть ее "методологической передышкой"!) профессионального сообщества не остается безнаказанной: широкое наступление ненаучной и вненаучной "психологии" вызвано слабостью - в первую очередь методологической - научной психологии. Если мы и далее будем столь беспечны к методологии научной психологии, нашествие колдунов и шаманов, дипломированных специалистов по черной и белой магии, народных целителей разного профиля может окончиться весьма и весьма печально

Заканчивая обсуждение проблемы объяснения, обратим внимание на следующий момент. Уже упоминавшаяся классическая глава об объяснении в психологии, написанная Ж.Пиаже, соседствует в популярном руководстве с другой, в которой П.Фресс проницательно замечает, что "научная деятельность - это в такой же степени дело мышления, и, как показал Клод Бернар, нужно говорить не столько о методе, сколько об экспериментальном рассуждении. На факт ссылаются или вызывают его в целях проверки гипотезы, сформулированной экспериментатором" (Фресс, 1966, с.100). Нельзя не согласиться с приведенным выше высказыванием. Отсюда следует, что, по-видимому, центральным вопросом методологии психологической науки должен быть вопрос о соотношении теории и метода - если мы, конечно, хотим понять смысл и логику экспериментального рассуждения.

Существуют и другие варианты «снятия» методологических проблем. Например, методология отождествляется с ее философским уровнем, а философский уровень – с философией диалектического материализма. В результате такой подмены утверждается, что методологии психологической быть не должно, поскольку диалектический материализм «отменен»: если методология и должна быть, то призвана решать чисто технические вопросы организации психологического исследования.

Вопрос № 2 .

Поставим теперь вопрос, к какому направлению относится данное исследование первых этапов формирования европейской культуры? Начнем с эволюционистской парадигмы. Кажется, что предлагаемый подход ничего общего не имеет с этой парадигмой. Однако некоторые черты эволюционистской парадигмы можно заметить при условии правильного выделения единиц рассмотрения. Так, в рамках отдельных культур уже имеет смысл говорить об эволюции тех или иных элементов. Например, в архаической культуре происходила эволюция представлений о душе (вначале души имеют меньше свойств и не подразделяются на разные виды), в культуре древних царств развиваются представления о богах, смерти, самом человеке. Если в начале этой культуры представления о человеке были недифференцированными (он обладает душой, приносит жертвы и подчиняется богам), то дальше отдельный человек «обрастает» персональными богами (личные боги и духи), а его душевная жизнь определяется теперь довольно сложными ритуалами, регулирующими его общение как с богами, так и с плохими духами и людьми.

Можно говорить также и об эволюции некоторых структур, проходящих сквозь отдельные культуры. Это структуры разделения труда (они постоянно усложняются), воспроизводства культурного опыта (например, обучение), управления, разрешения конфликтов и т.п. В определенном смысле можно говорить и о развитии в следующих культурах некоторых структур сознания. Например, в культуре древних царств представление о душе не исчезает, но трансформируется. Душа после смерти человека не исчезает (не умирает), но качество ее жизни резко меняется: она лишается всего, кроме существования. Кроме того, душа теперь оказывается в подчинении богов.

Более характерна для приведенного материала парадигма анализа культурного сознания. Собственно, все исследование происхождения первых этапов европейской культуры построено на сопоставлении и противопоставлении форм культурного сознания, характерных для архаической культуры, культуры древних царств и античной культуры. Так, архаическое понимание души противопоставляется понятию бога, понимание смерти в архаической культуре (как простой смены «места жительства») противопоставляется пониманию смерти в культуре древних царств (как лишенности бытия), религиозно-мифологические представления и формы сознания, характерные для всей древней культуры, противопоставляются философским и научным представлениям и мышлению, которые сформировались только в античной культуре.

Теперь психологическая парадигма. В целом я ее не использовал, поскольку не считаю психику константной (определяемой универсалиями). Напротив, культурологический подход приводит к необходимости рассматривать психику как культурно-историческое образование; в каждой культуре психика имеет свое строение, при переходе от одной культуры к другой психика претерпевает метаморфоз. Тем не менее, нужно заметить, что в приведенном анализе я постоянно использовал психологические представления (например, при объяснении формирования знаков и во многих других случаях). В этом смысле можно говорить не о применении психологической парадигмы (его на самом деле не было), а о психологическом обосновании культурологических исследований. Понятно, что оно может быть более или менее глубоким.

Зато структурно-функциональный подход, безусловно, имел место. Я широко применял функциональные и системные способы объяснения, хотя и не акцентировал данное обстоятельство терминологически. Например, знаки, содержания сознания (представления о душе, богах или сущем), а также правила мышления определялись как функции по отношению к тем или иным структурам деятельности или ситуациям.

Аналогично, вполне можно говорить о том, что культура характеризовалась в ракурсе, близком парадигме понимающей социологии, в частности, как репрезентативная культура. Например, я старался показать, что принятие в культуре таких идей, как душа, Бог, истина, сущее и т.п., ведет не только к новому видению, но и возникновению полноценной культурной действительности, определяющей основной круг реальных поступков, практик и жизнедеятельность человека.

Вопрос № 3 .

***Парадигма гуманитарная*** – исследовательский подход, связанный с признанием самоценности единичного события; в изучении развивающихся объектов (человек, общество) реализуется принцип единства истины и ценности, факта и смысла, сущего и должного, гумантитарное знание всегда персоналистично.

Гуманитарная парадигма в науке представляет собой познание природы, общества, самого человека с антропологической, человековедческой позиции, она вносит «человеческое измерение» во все сферы общественной жизни.

Одним из основных способов познания человека и его природы является понимание. Понимание – это не только знание, но и соучастие, сопереживание, сочувствие другому. Неотъемлемым моментом понимания является личный опыт исследователя, его нравственные, мировоззренческие установки, ценностные ориентации, его отношение к познаваемому. Понимание исторического события, произведения культуры, внутреннего состояния другого человека предполагает пристрастное, заинтересованное отношение субъекта познания, своеобразное вживание в изучаемую реальность.

Различие естественнонаучного и гуманитарного подходов отчетливо проявилось в психологии. Уже в 19 веке обозначилась неадекватность методологии естествознания в психологическом познании человека, что позволило В. Дильтею противопоставить друг другу ***объяснительную*** и ***описательную*** (понимающую) психологии.

Объяснительная психология ориентируется на требования и познавательные средства естествознания и стремится «объяснить уклад душевного мира с его составными частями, силами и законами точно так, как химия и физика объясняют строение мира телесного». Она стремится подчинить явления душевной жизни причинной связи, взяв за основу ограниченное число исходных психических элементов (ощущения, чувства). Такая психология представляет собой «учение о душе без души», она не способна проникнуть в духовную ценность человека, понять человеческую индивидуальность.

Но если природу мы объясняем, то душевную жизнь понимаем. Предметом описательной психологии «должны являться развитой человек и полнота душевной жизни»

Вопрос № 4 .

Качественные методы социологического исследования существенно отличаются от количественных. Общий фокус качественного исследования концентрирует внимание на частном, особенном в описании целостной картины социальных практик. Общая стратегия качественного подхода состоит в открытом, поисковом неструктурированном характере анализа проблемной ситуации. Внимание исследователя направлено на укрупненное рассмотрение отдельных субъектов в единстве их объективного и субъективного социального опыта.

**Виды качественных исследований:**

**1.кейс-стади** – исследование отдельной общности, изучение уникального объекта в совокупности его взаимосвязей. Таким объектом может быть замкнутая общность, труднодоступная для анализа другими методами: «дно общества» (преступные группировки, бомжи, нищие, социальные элиты, религиозные секты, а также производственные коллективы). При применении данного метода исследователь на протяжении длительного времени становится участником повседневной жизни изучаемой общности, изучает систему взаимоотношений, значимость определенных событий в жизни коллектива. Длительное (в течение нескольких месяцев, а иногда и лет) «погружение» в исследовательское поле дает возможность всесторонне рассмотреть случай в единстве его взаимосвязей и динамике развития, изучить групповые нормы и ценности, структуру ролей или систему властных отношений. Обычно объектом анализа является один случай. Источниками информации служат в основном, включенное наблюдение, фотографии, фокус-интервью или экспертные интервью, производственные характеристики, а в последнее время и видеоматериалы.

**2.этнографические исследования** как правило имеют описательный характер и представляют собой многосторонний анализ каждодневной практики определенной общности с точки зрения ее культуры (нормы, ценности, язык, мифы), отличающиеся по стилю и образцам поведения от основной маяяы населения. Примером может служить исследование российского крестьянства Шанина. Источниками первичной информации в этнографическом исследовании могут быть письма, личные документы, фотографии, образцы фольклора, а также групповые интервью.

**3.историческое исследование или устная история – описывает**субъективный опыт переживания определенных исторических событий. Интерес социолога может быть направлен на изучение локальных или обозначимых исторических событий (история организаций, движений, населенного пункта). Историческое исследование особенно ценно, если отсутствует достаточная документальная информация о событии общесоциального масштаба. Например, сведения о раскулачивании крестьян в 20-30 –е годы, о сталинских репрессиях, о жизни кубанского казачества, эпизодах Великой Отечественной Войны. Особенность этого исследования – отношение к информанту как очевидцу исторических событий, поэтому основные проблемы данного исследования – проблемы его справедливости, адекватности воспоминаний, возможности человеческой памяти. Для этого необходимы – глубокий анализ социально-исторического контекста. Источники информации – мемуары, дневники, письма, интервью и имеющиеся официальные исторические свидетельства.

**4.Биографический метод** (история жизни человека) – метод социологического исследования, который представляет собой совокупность различных способов социального измерения оценок сообщений, сведений о собственной жизни и жизни всего общества с точки зрения проживающих и рассказывающих о них. Жизненное повествование о себе и о своей жизни.

|  |
| --- |
| http://tula.marketcenter.ru/images/e.gif |

Вопрос № 5 .

**Количественный (математико-статистический) анализ**– совокупность процедур, методов описания и преобразования исследовательских данных на основе использования математико-статического аппарата.

**Количественный анализ** подразумевает возможность обращения с результатами как с числами – применение методов вычислений.

Решившись на *количественный анализ*, мы можем сразу обратиться к помощи **параметрической статистики** или сначала провести***первичную и вторичную* обработку данных.**

**На этапе первичной обработки** решаются *две основные задачи*:*представить* полученные данные в наглядной, удобной для предварительного качественного анализа форме *в виде****упорядоченных****рядов, таблиц и гистограмм* и *подготовить* данные для применения специфических методов *вторичной обработки.*

**Упорядочивание** (расположение чисел в порядке убывания или возрастания) позволяет выделить максимальное и минимальное количественное значение результатов, оценить, какие результаты встречаются особенно часто и т.д. Набор показателей различных психодиагностических методик, полученных по группе представляют в виде **таблицы,**в строках которой располагают данные обследования одного испытуемого, а в столбцах – распределение значений одного показателя по выборке. **Гистограмма** – это частотное распределение результатов в диапазоне изменения значений.

**На этапе *вторичной обработки*** вычисляются характеристики предмета исследования. Анализ результатов *вторичной обработки* позволяет нам предпочесть тот набор количественных характеристик, который будет наиболее информативен. Цель этапа *вторичной обработки* состоит не только *в получении информации,* но и *в подготовке данных к возможной оценке достоверности сведений.* В последнем случае мы обращаемся к помощи **параметрической статистики.**

**Типы методов математико-статического анализа:**

**Методы описательной статистики** направлены на описание характеристик исследуемого явления: распределения, особенностей связи и пр.

**Методы статического вывода** служат для установления статистической значимости данных, полученных в ходе экспериментов.

**Методы преобразования данных** направлены на преобразование данных с целью оптимизации их представления и анализа.

Вопрос № 6.

**Принцип единства теории и практик***и*. Практика – критерий истинности того или иного теоретического положения. Теория, не опирающаяся на практику, оказывается умозрительной, бесплодной. Теория призвана осветить путь практике. Практика, не направляемая научной теорией, страдает стихийностью, отсутствием должной целеустремленности, малоэффективна. Поэтому при организации психолого-педагогических исследований очень важно исходить не только из достижений психолого-педагогической теории, но и из развития практики. Без глубокого и всестороннего научного анализа практической деятельности будущих специалистов невозможно наметить эффективные пути совершенствования образовательного процесса в вузах.

**Творческий, конкретно-исторический подход к исследуемой проблеме***.*Опыт убеждает, что нельзя глубоко исследовать ту или иную проблему, идя только проторенными путями, следуя выработанным шаблонам, не проявляя творчества. Исследователь должен по-новому решать возникающие проблемы. В ходе исследования следует искать свое аргументированное объяснение новым фактам, явлениям, дополнять и уточнять сложившиеся взгляды, не бояться проявлять научной смелости. Однако эта смелость должна сочетаться с научной обоснованностью и предусмотрительностью, так как психолого-педагогические исследования связаны с живыми людьми, а каждое общение с человеком должно его духовно обогащать. Творчество неразрывно с *конкретно-историческим*подходом к оценке психолого-педагогических явлений: то, что на определенном историческом этапе является прогрессивным, может быть в иных условиях реакционным. Иначе говоря, нельзя оценивать психолого-педагогические теории прошлого с позиций современности.

Творческий подход к решению исследуемой проблемы тесно связан с *принципом объективности* рассмотрения психолого-педагогических явлений, как вещей в самих себе. Искусство исследователя заключается в том, чтобы найти пути и средства проникновения в суть явления, в его внутренний мир, не внеся при этом ничего внешнего, субъективного. Методологической основой конкретной реализации принципа объективности при исследовании личности служат практические действия людей, представляющие собой социальные факты.

**Принцип всесторонности**изучения психолого-педагогических процессов и явлений. Любой педагогический феномен связан многими нитями с другими явлениями и его изолированное, одностороннее рассмотрение неизбежно приводит к искаженному, ошибочному выводу.

Вопрос № 7.

Программа прогностического социологического исследования — это документ, содержащий теоретические предпосылки, основ­ные цели и задачи исследования, обоснованные методики сбора, обработки и анализа информации (см. табл. 2). Она предваряет все другие процедуры исследования и является необходимым его эле­ментом, выполняя следующие функции:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Операция | Цель | Объем |
| 1. | Сбор предварительной информации по предмету исследова­ния в соответствии с получен­ным заданием силами всех ведущих сотрудников иссле­довательской группы |  |  |
| 2. | Предварительная систематизация собранной информации | Представление ее в форме, удобной для обсуждения, анализа и синтеза | 1 п. л. с любым необхо­димым числом прило­жений |
| 3. | Предварительное обсуждение систематизированной информации «методом комиссии» (совместное заседание иссле­довательской группы и не­скольких специалистов, способных дать важные дополнительные оценки или высказать конструктивные суждения). На этой стадии помимо основных моментов предпрогнозной ориентации определяются и уточняются масштабы и осо­бенности исследуемого объекта, круг экспертов, принцип выборки респондентов, шкалы измерений, перечень рабочих документов исследования и другие детали инструментария | Доработка сходного документа до состояния, пригодного для более основательного анализа более широким кругом специалистов |  |
| 4. | Доработка исходного документа до состояния краткого проспекта программы иссле­дования | Возможно более четкие формулировки всех обязательных пунктов предпрогнозной ориентации и признанных необходимыми дополнительных пунктов | 1 п. л. |
| 5. | Обсуждение проспекта программы исследования методом деструктивной отнесенной оценки, т.е. путем последова­тельной критики (деструкции) выдвинутых в проспекте по­ложений, а затем «мозговой атаки». Для этого обсуждения целесообразно расширить круг экспертов, но не более чем до 10¾20 чел., т.к. иначе большинство окажется в положении пассивных слушателей либо «размоется» предмет дискуссии | Конструирование взамен не выдержавших критику новых, более обоснованных, положений |  |
| 6. | Составление программы исследования на основе обсуждения в полном объеме | Получение развернутого обоснования характеристи­ки всех обязательных пунктов предпрогнозной ориентации, а также дополнительных пунктов | 10¾12 п.л. |
| 7. | Составление краткого критического обзора существующей специальной литературы по теме | Обоснование актуальности проблематики исследования | Не­сколько страниц |
| 8. | Разработка приложений к программе (примерный перечень приложений см. ниже) | Получение развернутых и детально обоснованных рабочих документов исследования | Более 10¾12 листов |

Вопрос № 8 .

Предварительное составление программы психологического исследования — неотъемлемая часть процедуры психологической диагностики. Программа экспериментально-психологического исследования определяет набор конкретных методик, тактических приемов их проведения и саму последовательность предъявления.

При исследовании детей с тяжелыми нарушениями на предварительном этапе (до собственно экспериментально-психологического и/или нейропсихологического исследования) помимо обычного сбора анамнеза, анализа документов и пр. может оказаться полезным составление так называемой шкалы навыков, необходимых для социальной и бытовой адаптации, предложенной И.Ю.Левченко (2000). Она представляет собой анализ возможностей ребенка по ряду следующих параметров.

Навыки, необходимые для социальной адаптации:

- пользование ванной;

- забота о волосах, ногтях;

- вытирание полотенцем;

- пользование общественным туалетом;

- надевание одежды и обуви и уход за ними;

- употребление основной кухонной утвари;

- умение пользоваться газовыми и электрическими плитами;

- использование шкал и мер;

- приготовление простых блюд;

- выполнение основных домашних поручений;

- простая стирка и глажение;

- пользование телефоном и умение сделать вызов срочных служб (врача, пожарных);

- самостоятельное пользование общественным транспортом и знание правил пешехода;

- овладение основными предосторожностями против возникновения пожара;

- умение обратиться за помощью в случае необходимости;

- распознавание цвета;

- понимание показаний часов с латинскими и арабскими цифрами на циферблате;

- пользование будильником;

Вопрос № 9 .

**Независимая оценка качества образования** - это оценка качества работы образовательных организаций и подготовки учащихся (включая степень усвоения ими образовательной программы или ее частей). Независимая оценка образовательной деятельности должна проводиться не реже, чем один раз в три года, но не чаще одного раза в год.

Оценку качества образования в столице осуществляет организация-оператор - [Московский центр качества образования (МЦКО)](http://mcko.ru/). Специалисты МЦКО определяют объекты исследования (группы учащихся, виды программ и т.п.), разрабатывают алгоритм и критерии проведения оценки.

При этом учитываются такие факторы, как доступность информации о школе; комфортность условий, в которых обучаются дети, доброжелательность и компетентность педагогов, а также общая удовлетворенность качеством образовательной деятельности.

В проведении независимой оценки принимает активное участие [Общественный совет при Департаменте образования города Москвы.](http://dogm.mos.ru/org/obsovet/obsov/) Совет, в частности, принимает решение, в отношении каких образовательных организаций будет проводиться независимая оценка, и подготавливает техническое задание для оценки. Основанием для проведения независимой оценки могут служить, в том числе, заявления граждан о качестве работы образовательных организаций.

**Как проводится независимая оценка и что за ней следует?**

Все данные, полученные в ходе проверки, собираются и тщательно фиксируются организацией-оператором, а затем проходят стандартную процедуру обобщения и анализа – независимую оценку.

Данные независимой оценки качества образования содержатся в информационно-аналитической системе «Московский регистр качества образования», обеспечивающей проведение оценки, обработку и хранение данных, предоставление информации о результатах независимой оценки для различных категорий пользователей. Результаты доступны для использования в управленческой деятельности всех подразделений Департамента образования города Москвы, межрайонных советов директоров государственных образовательных организаций, находящихся на территории города Москвы, оперативно доводятся до сведения руководителей школ.

Результаты независимой оценки публикуются в открытом доступе в сети Интернет.

После получения и обработки актуальной информации задача Общественного совета – выработать предложения по улучшению работы исследованных школ.

Департамент образования в течение месяца со дня проверки рассматривает поступившую информацию и принимает меры по совершенствованию работы конкретной образовательной организации с учетом предложений Совета.

Родители обучающихся московских школ имеют возможность участвовать во внешней независимой оценке качества образования на добровольной и анонимной основе через личный кабинет электронного дневника.

**Для чего нужна независимая оценка?**

Независимая оценка качества образования помогает формировать рейтинги школ (отражающие их деятельность и учебные программы) и позволяет совершенствовать образовательную систему столицы с учётом требований современного общества.

Вопрос № 10 .

Статья 96

1. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, могут получать общественную аккредитацию в различных российских, иностранных и международных организациях. 2. Под общественной аккредитацией понимается признание уровня деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, соответствующим критериям и требованиям российских, иностранных и международных организаций. Порядок проведения общественной аккредитации, формы и методы оценки при ее проведении, а также права, предоставляемые аккредитованной организации, осуществляющей образовательную деятельность, устанавливаются общественной организацией, которая проводит общественную аккредитацию. 3. Работодатели, их объединения, а также уполномоченные ими организации вправе проводить профессионально-общественную аккредитацию профессиональных образовательных программ, реализуемых организацией, осуществляющей образовательную деятельность. 4. Профессионально-общественная аккредитация профессиональных образовательных программ представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля. 5. На основе результатов профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ работодателями, их объединениями или уполномоченными ими организациями могут формироваться рейтинги аккредитованных ими профессиональных образовательных программ и реализующих их организаций, осуществляющих образовательную деятельность. 6. Порядок профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ, формы и методы оценки при проведении указанной аккредитации, а также права, предоставляемые реализующей аккредитованные профессиональные образовательные программы организации, осуществляющей образовательную деятельность, и (или) выпускникам, освоившим такие образовательные программы, устанавливаются работодателем, объединением работодателей или уполномоченной ими организацией, которые проводят указанную аккредитацию. 7. Организации, которые проводят общественную аккредитацию и профессионально-общественную аккредитацию, обеспечивают открытость и доступность информации о порядке проведения соответствующей аккредитации. 8. Сведения об имеющейся у организации, осуществляющей образовательную деятельность, общественной аккредитации или профессионально-общественной аккредитации представляются в аккредитационный орган и рассматриваются при проведении государственной аккредитации. 9. Общественная аккредитация и профессионально-общественная аккредитация проводятся на добровольной основе и не влекут за собой дополнительные финансовые обязательства государства.

Вопрос № 11 .

Угрозой психологической безопасности будет и отсутствие удов­летворенности основными характеристиками процесса взаимодейс­твия всех участников образовательной среды, так как именно в нем содержатся возможности и условия, обеспечивающие личностное развитие. Эмпирическими проявлениями психологической угрозы здесь являются: эмоциональный комфорт , возможность высказать свою точку зрения; уважительное отношение к себе; сохранение личного достоинства; возможность обратиться за помощью, учет личных проблем и затруднений; внимание к просьбам и предложе­ниям; помощь в выборе собственного решения. Третьим критерием психологической безопасности образователь­ной среды является уровень удовлетворенности основными харак­теристиками процесса взаимодействия.  
  
В организационном аспекте угрозу здоровью участников образо­вательной среды создает неразвитость системы психологической помощи, неэффективность деятельности службы сопровождения в системе образования.  
  
Отсюда вытекает масштабная задача по устранению перечисленных угроз в образовательной среде, что будет способствовать снижению психологических опасностей и в образовательном пространстве, и в более широком масштабе, через распространение безопасных отно­шений участников социальной жизни. **Психологически безопас­ными можно считать такие межличностные отношения**, **которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды)**; **убеждают человека**, **что он пребывает вне опасности (отсутствие вышеперечисленных угроз)**;**укрепляют психическое здоровье.**4. **Обеспечение психологической безопасности образовательной среды.**Обеспечение психологической безопасности образователь­ной среды и, как следствие, охрана и поддержание психического здоровья ее участников должно быть приоритетным направлением деятельности службы сопровождения в системе образования. Для обеспечения психологической безопасности в образовательной среде необходимо опираться на следующие **принципы:**

* **принцип опоры на развивающее образование**, главная цель которого не обучение, а личностное развитие, развитие фи­зической, э моциональной, и нтеллектуальной, с оциальной и духовной сфер сознания. В основе такого образовательного процесса находится логика взаимодействия, а не воздействия;
* **принцип психологической защиты личности**каждого субъ­екта учебно-воспитательного процесса. Реализацией данного принципа является устранение психологического насилия во взаимодействии. Незащищенный должен получить ресурс, психологическую поддержку и защиту прав на безопасное взаимодействие.

Одной из характеристик образовательной среды, как было подчерк­нуто в ее определении, является наличие специально организованных условий для формирования личности, включенных в социальное окру­жение. Эта характеристика послужила основанием для формулировки третьего принципа, основываясь на котором возможно моделировать психологическую безопасность образовательной среды школы — **помощь в формировании социально-психологической умелости.**

Вопрос № 12 .

*Метод контроля диэлектрических характеристик изоляции.* Метод основан на измерении диэлектрических характеристик, к которым относятся токи утечки, величины емкости, тангенс угла диэлектрических потерь (*tg δ*) и др. Абсолютные значения tgd, измеренные при напряжениях, близких к рабочему, а также его приращения при изменении испытательного напряжения, частоты и температуры, характеризуют качество и степень старения изоляции.

Для измерения tgd и емкости изоляции используются мосты переменного тока (мосты Шеринга). Метод используется для контроля высоковольтных измерительных трансформаторов и конденсаторов связи.

*Метод инфракрасной термографии.* Потери электрической энергии на нагрев элементов и узлов электрооборудования в процессе эксплуатации зависят от их технического состояния. Измеряя инфракрасное излучение, обусловленное нагревом, можно делать выводы о техническом состоянии электрооборудования. Невидимое инфракрасное излучение с помощью тепловизоров преобразуется в видимый человеком сигнал. Данный метод дистанционный, чувствительный, позволяющий регистрировать изменения температуры в доли градуса. Поэтому его показания сильно подвержены влияющим факторам, например, отражающей способности объекта измерения, температуре и состоянию окружающей среды, так как запыленность и влажность поглощают инфракрасное излучение, и др.

Оценка технического состояния элементов и узлов электрооборудования под нагрузкой производится либо сопоставлением температуры однотипных элементов и узлов (их излучение должно быть примерно одинаковым), либо по превышению допустимой температуры для данного элемента или узла. В последнем случае тепловизоры должны иметь встроенное оборудование для коррекции влияния температуры и параметров окружающей среды на результат измерения.

*Метод вибродиагностики.* Для контроля над техническим состоянием механических узлов электрооборудования используют связь параметров объекта (его массы и жесткости конструкции) со спектром частот собственной и вынужденной вибрации. Всякое изменение параметров объекта в процессе эксплуатации, в частности жесткости конструкции вследствие ее усталости и старения, вызывает изменение спектра. Чувствительность метода увеличивается с ростом информативных частот. Оценка состояния по смещению низкочастотных составляющих спектра менее эффективна.

*Методы контроля частичных разрядов в изоляции.* Процессы возникновения и развития дефектов изоляторов ВЛ, независимо от их материала, сопровождаются появлением электрических или частичных разрядов, которые, в свою очередь, порождают электромагнитные (в радио и оптическом диапазонах) и звуковые волны. Интенсивность проявления разрядов зависит от температуры и влажности атмосферного воздуха и связана с наличием атмосферных осадков. Такая зависимость получаемой диагностической информации от атмосферных условий требует совмещать процедуру диагностирования интенсивности разрядов в подвесной изоляции ЛЭП с необходимостью обязательного контроля температуры и влажности окружающей среды.

Для контроля широко применяются все виды и диапазоны излучения. Метод акустической эмиссии работает в звуковом диапазоне. Известен метод контроля оптического излучения ПР с помощью электронно-оптического дефектоскопа.

Вопрос № 13

*Целью мониторинга* является получение данных о подготовке образовательными организациями квалифицированных рабочих и специалистов со СПО для организаций ОПК, а также оценка потенциальных возможностей образовательных организаций в части подготовки указанных кадров по профессиям и специальностям, востребованным в организациях ОПК.

Поставленная цель мониторинга конкретизируется в перечне *актуальных задач*:

* получение данных о спектре профессий и специальностей СПО, востребованных в организациях ОПК, по которым ведется обучение в образовательных организациях;
* получение данных о количестве студентов, обучающихся по профессиям и специальностям СПО, востребованным в организациях ОПК, в том числе обучающихся в рамках договоров о целевом обучении;
* получение данных о трудоустройстве выпускников, в том числе в организации ОПК;
* получение данных об участии представителей работодателей (организаций ОПК) в разработке и реализации образовательных программ;
* получение данных о наличии структурных подразделений образовательных организаций в организациях ОПК (например, базовых кафедр);
* выполнение статистической обработки данных и формирование аналитического заключения о подготовке кадров в образовательных организациях по профессиям и специальностям СПО, востребованным в организациях ОПК.

Сбор и аналитическую обработку данных в рамках мониторинга проводят в следующих *разрезах*:

* по направлениям подготовки - профессии / специальности; укрупненные группы профессий / специальностей;
* по видам образовательных организаций - профессиональные образовательные организации / организации высшего образования;
* по территориальному признаку - субъекты Российской Федерации / федеральные округа.

Вопрос № 14 .

Оригинальный подход к проектированию образовательной среды на основе моделирования ее ведущих типов разработал В.А. Ясвин18. Определяя образовательную среду (или среду образования) как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении, В.А. Ясвин рассматривает данное понятие как родовое для понятий «семейная среда», «школьная среда» и т.п.

В.А. Ясвин использует типологию образовательной среды, которую разработал Я. Корчак. В 1919 г. в книге «Как любить ребенка» польский педагог выделил четыре типа «воспитывающей среды» «догматическую», «идейную», «безмятежного потребления», «внешнего лоска и карьеры».

Догматическая среда характеризуется традицией, авторитетом, дисциплиной, порядком и добросовестностью; серьезностью, душевном равновесием, ощущением прочности и устойчивостью, уверенностью а себе, в своей правоте; самоограничением, самопреодолением, высокой нравственностью как навыком, благоразумием, доходящим до пассивности. Ребенок, воспитывающийся в такой среде, зависим и пассивен.

Идейная среда характеризуется свободным полетом, порывом  
движением души; творчеством; энтузиазмом; проблемностью; добротой,   
волей, моральным эстетизмом, терпимостью, взглядом в будущее,  
хрупкостью и неустойчивостью. Ребенок, воспитывающийся в такой  
среде, активен и свободен.

Среда безмятежного потребления характеризуется душевным покоем, беззаботностью, чувствительностью; приветливостью, добротой трезвостью; внутренним благополучием, ленью, консервативностью привычек. Ребенок, воспитывающийся в такой среде, доволен тем, что имеет, неспособен к напряжению и борьбе, свободен, но пассивен.

Среда внешнего лоска и карьеру характеризуется упорством холодного расчета, искусственной эксплуатацией чужих ценностей, приукрашиванием зияющей пустоты; демагогическими лозунгами, этикетом ловкой саморекламой; ненасытным тщеславием, высокомерием, раболепием; недовольством, завистью, злобой. Ребенок, воспитывающийся в такой среде, фальшив, лицемерен и хитер; он активен, но зависим.

Используя методику векторного моделирования образовательной среды, В.А. Ясвин строит систему координат, состоящую из двух осей: ось «свобода - зависимость» и ось «активность – пассивность».

Построение в этой системе координат вектора, соответствующего определенному типу образовательной среды, осуществляется в результате ответа на шесть диагностических вопросов.

Вопрос № 15

Поскольку решение образовательных проблем и задач не исчер­пывается применением ограниченного набора и строго определенных технологий, то в деятельности школьных педагогов или вузовских пре­подавателей на учебных занятиях, консультациях или экзаменах, вне учебного процесса предусматривается как выбор уже известных, так и разработка новых технологий.

Проблема отбора и применения технологий, применяемых в об­разовательной практике, отражает проблемы социально-педагогиче­ского, психолого-педагогического, операционально-технического и ор­ганизационно-управленческого характера.

*Выбор образовательной технологии прежде всего зависит от того, какое понимание вкладывает в этот термин педагог:*

1) теоретическая информация о различных способах достижения конкретной цели в виде различных стратегий практических действий субъектов образовательного процесса;

2) преобразование имеющейся теоретической информации в пред­писывающую информацию для педагога или преподавателя, учителя и ученика или преподавателя и студента, только для ученика или сту­дента о конкретных содержательно-процессуальных действиях, кото­рые необходимо произвести и которые действительно осуществляются с целью обеспечения надлежащего (желаемого) образовательного эффекта;

3) проект действий субъектов, реализация которого в образова­тельной практике гарантированно обеспечит достижение поставлен­ной цели.

Обобщая многообразие различных научных позиций необходимо отметить, что выбор определяется:

· *целью, для достижения которой выбирается технология;*

· *возможностями самого педагога — владением технологией и по­ниманием ее возможностей в решении образовательных задач;*

· *индивидуально-психологическими особенностями субъектов образовательного процесса.*

Смысл проектирования новой образовательной технологии со­стоит в том, чтобы создавать вариант, удовлетворяющий определен­ным признакам, и прогнозировать результаты его приме­нения в образовательной практике.

Вопрос № 16 .

# Основные понятия: образовательная среда, типы образовательной среды, психологическая безопасность образовательной среды, К-концепция психологической безопасности образовательной среды. опасность, риск, угроза, условия психологической безопасности образовательной среды, психологически безопасные межличностные отношения, психологическое насилие, психологическая профилактика, психологическое консультирование, психологическая реабилитация, социально-психологическое обучение.

# Образовательная среда - понятие, которое в последнее десятилетие широко используется при обсуждении и изучении проблем образования. В современной педагогической психологии условия, в которых осуществляется обучение и воспитание, определяются как образовательная среда.

# Рассмотрение феномена образовательной среды осуществляется с позиций, связанных с современным пониманием образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования. В самом общем смысле "среда" понимается как окружение, как совокупность условий и влияний, окружающих человека. Идеи развития образовательной среды обстоятельно разрабатываются как в исследованиях отечественных психологов и педагогов (Г.А. Ковалев, В.П. Лебедева, А.Б. Орлов, В.И. Панов, А.В. Петровский, В.В. Рубцов, И.М. Улановская, Б.Д. Эльконин, В.А. Ясвин и др.), так и в зарубежной психологии (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.).

# Образовательную среду можно рассматривать как подсистему социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ученика. В современных исследованиях образовательная среда рассматривается как категория, характеризующая развитие ребенка, что определяет ее целевое и функциональное назначение.

# Рассмотрим основные подходы к раскрытию понятия "образовательная среда". По мнению В.А. Ясвина, образовательная среда - это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Чаще всего, когда говорится об образовательной среде, имеется в виду конкретное окружение какого-либо учебного заведения. В понимании В.В. Рубцова "образовательная среда - это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка с взрослыми и детьми; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом". По мнению С.Д. Дерябо, образовательная среда - это совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных. По мнению В.И. Слободчикова, среда, понимаемая как совокупность условий и обстоятельств для образования, не существует как нечто однозначное и данное заранее. Среда начинается там, где происходит встреча образующего и образующегося, где они совместно начинают ее проектировать и строить как предмет и ресурс своей совместной деятельности и где между субъектами образования начинают выстраиваться определенные связи и отношения.

Вопрос № 17

Прежде всего, создание креативной среды в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) предполагает разработку концептуальной основы развивающей среды ДОО, реализующей права ребенка и максимально удовлетворяющей его потребность в развитии и саморазвитии, способствующей приобретению референтного круга общения.

Для этого необходимо формирование коллектива участников проекта по созданию креативной среды (далее – проект) с привлечением научного потенциала, а также мотивация педагогического коллектива и работников сторонних организаций.

Следующим обязательным условием является разработка бизнес-плана проекта с привлечением бюджетных и внебюджетных средств и стратегии проекта на каждом этапе. Для достижения поставленных задач создания креативной среды в ДОО необходим поиск и расширение круга социальных партнеров, заинтересованных в реализации проекта, привлечение дизайнеров-профессионалов.

И, наконец, необходима разработка обобщенной модели базовых компонентов развивающей среды и модели макросреды территории ДОО с обоснованием по каждому направлению развития детей (физическому, социально-личностному, познавательно- речевому и художественно-эстетическому).

Исходя из этого, алгоритм деятельности педагогов по созданию креативной среды в ДОО можно разбить на следующие этапы.

- Подготовительный этап, который включает:

· Изучение и анализ педагогами теоретических исследований и практического опыта по данному по вопросу. Выявление типичных ошибок в конструировании предметно-развивающей среды.

· Анализ условий, которые должны быть созданы в соответствии с современными требованиями, предъявляемыми действующими нормативными документами.

· Определение сущности креативной среды в ДОО, основных характеристик и принципов ее организации.

· Проведение общего собрания педагогического коллектива: определение цели и задач проекта, создание творческой рабочей группы ДОО, творческих групп на местах (создаются для конкретного группового помещения), определение тематики мини-проектов, организация конкурсов в рамках мини-проектов.

· Проведение родительских собраний на тему «Предметно-развивающая среда ДОО – эффективное средство формирования личности ребенка».

· Анкетирование родителей (законных представителей) с целью выявления их позиции, заинтересованности в участии в проекте по созданию креативной среды. Оценка эффективности и целесообразности с точки зрения целей и задач деятельности по конструированию среды со стороны родителей (законных представителей). Информирование о проведении смотров-конкурсов.

Вопрос № 18

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения.

• Технология - это совокупность **приемов,**применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

• Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т.Лихачев).

• Педагогическая технология - это содержательная **техника** реализации учебного процесса (В.П.Беспалько).

• Педагогическая технология - это **описание** процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П.Волков).

• Технология - это **искусство, мастерство, умение, совокупность методов**обработки, изменения состояния (В.М.Шепель).

• Технология обучения - это составная **процессуальная часть**дидактической системы (М.Чошанов).

• Педагогическая технология — это продуманная во всех деталях **модель** совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М.Монахов).

• Педагогическая технология - это **системный метод** создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

• Педагогическая технология означает **системную совокупность и порядок функционирования**всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (**Определение «педагогической технологии»**

«В нашем понимании педагогическая технология является **содержательным обобщением** , вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников).

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами.

**1) научным:**педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

**2) процессуально-описательным:**описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

Вопрос № 19

В словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации в области образования понятие «качество образования» трактуется как определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигают выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания. Существует несколько основных подходов к рассмотрению понятия «качества образования», имеющих место в отечественной литературе. Так, М.М. Поташником оно рассматривается как соответствие требованиям образовательных стандартов. В таком контексте качество образования выступает как «соотношение цели и результата, меры достижения целей, заданных операционно и спрогнозированных в зоне потенциального развития обучающихся» [150]. Как соответствие запросам потребителей качество образования рассматривают В.А. Качалов [86] и В.Д. Шадриков [206]. Как соответствие образовательных услуг ожиданиям общества определяется качество образования М.В. Рыжаковым [158]. Это отражает тот факт, что с позиций потребителей все сильнее выделяется социальный аспект в концепции формирования компетентности и компетенций будущих специалистов. Немаловажное значение в последнее время приобретает разделение понятий качества получаемого и качества предоставляемого образования, а также обоснование целостного представления о качестве образования во всем его многообразии.

Еще один подход позволяет рассматривать качество образования не только как результат, но и как процесс, обладающий сложной динамикой развития, обусловленной как изменениями деятельности образовательных учреждений и самой личности, так и трансформацией окружающей их социальной, экономической, технологической и политической среды. Тогда качество образования не исчерпывается только собственными целями и ценностями деятельности учебных заведений, оно должно более полно соответствовать потребностям общества: социальным, экономическим, культурным, увеличению их вклада в развитие общества, в его человеческий потенциал. Постоянно и каждый раз на новом социально–экономическом уровне общества актуализируется проблема развития образовательных систем в целом, а ее центральными тенденциями служат ориентация на личность и на создание оптимальных условий для ее обучения, развития и воспитания, стандартизация содержания образования, проектирование образовательных систем, управление ими и оценка их качественного уровня.

В Концепции модернизации образования особо подчеркивается, что результатом современного качественного образования являются не только знания, умения и навыки, но и сформированные образовательные компетентности и ключевые компетенции личности.

Вопрос № 20

**Ошибки, связанные с применением самого метода проектов**

**1. Непонимание смыла и значения проектной деятельности для образования.** Проектная деятельность учащихся воспринимается как нечто самостоятельное, происходящее в стороне от учебно-воспитательного процесса. В основе образовательного процесса сохраняется прежняя традиционная технология обучения, направленная на освоение учащимися заложенной в программе совокупности знаний, умений и навыков. В этом случае отношение к проектированию можно охарактеризовать, скорее, как к кружковой деятельности, а не ключевой педагогической технологии.

При таком подходе, с одной стороны забывают, что все то, что делается в школе, своей совокупностью направлено на образование детей и не может рассматриваться как посторонняя или второстепенная деятельность, а, с другой стороны, упускают возможности полноценного применения проектной деятельности для повышения эффективности и качества образовательного процесса.

**2. Имитация проектной деятельности.** Напомним, что задумывался метод как использование проектной технологии в образовании для реализации всех выше названных задач. При этом предполагалось, что обучающимся будет ставиться основной задачей разработка и осуществление проекта для решения конкретной проблемы, а в ходе этих процессов ребята и будут приобретать необходимые знания, поиск и усвоение которых, в силу высокой личной значимости и мотивации, будет происходить с высокой эффективностью и качеством при значительной доле самостоятельности обучающихся. К сожалению, в таком корректном виде метод проектов используется далеко не всегда. Очень часто идет подмена основной задачи, фактически происходит традиционное изучение тематического материала (с различными вариациями), который затем оформляется в виде «проекта». Таким образом, из проектного метода исключается проектная технология, остается ее имитация. По сути, в данном случае речь идет о традиционном реферате, от прежней формы его нередко отличает толькоIT-составляющая, да использование групповой работы.

**3. Нацеленность на презентацию.** Широко распространенная ошибка у начинающих работать с проектным методом. Все акценты в работе расставляются таким образом, чтобы подготовить качественную презентацию по теме проекта. При этом совершенно забывается, что проект нацелен на решение конкретной проблемы, именно решение проблемы является целью проекта, а презентация результатов – это уже подведение итогов сделанной работы. Данная ошибка имеет принципиальное значение, поскольку ориентирует подрастающее поколение не на реальные дела, а на показушность. Все мы много слов говорим о заваленности учителя многочисленными формальными (читай, показушными) отчетами и сами тому же обучаем детей. Может, разорвем этот замкнутый цикл?

**4. Ограниченное использование проектной деятельности.** Учителя активно применяют проектный метод для повышения эффективности обучения. Большинство педагогов сконцентрировались на решении этой задачи, что и понятно, программу надо выполнять, экзамены сдавать, проектный метод представляет в этом случае более интересное, увлекательное и эффективное средство для достижения традиционных целей. Однако, при этом, недооцениваются другие важные эффекты проектной деятельности, упускаются серьезные возможности для воспитания, развития и социализации обучающихся. Полноценное использование проектной деятельности в на уроках и во внеклассной деятельности позволяет помимо учебных целей, успешно достигать другие цели школьного образования.

**5. Смешение понятий «проект» и «научное исследование», «проект» и «коллективное мероприятие», «проект» и «социологическое исследование», «проект» и «деловая или ролевая игра» и т.д.** Проект – это совершенно определенное понятие и вид деятельности, некорректно размывать его, расширять его толкование и переносить название проект на другие виды деятельности, которые, в свою очередь, также имеют четкие принципы и границы. Если в образовательном мероприятии используются какие-то элементы проектной деятельности, это отнюдь не дает нам право называть данное мероприятие проектом. Хотя и в обществе теперь стало модным использовать слово «проект» для определения различных событий, однако в образовании действуют свои принципы, и они должны соблюдаться.

**6. Неточное применение проектного метода.** Ошибка, связанная с предыдущим случаем. Отсутствие точного понимания целей и содержания проектного метода, других вышеназванных методов приводит к несоответствию используемого метода целям и содержанию образовательного мероприятия, что, помимо прочего, снижает эффективность образовательного процесса и качество образовательных результатов.

**7. Забегание вперед.** Понятно, что проектирование – это достаточно сложный процесс, требующий разнообразных знаний и умений, в том числе универсальных учебных умений.

Можно ли применять проектный метод в школе – опыт учителей начальных классов убедительно показывает, что да, однако иначе, чем в средних и старших классах. Уровень изучаемых проблем, стратегии и механизмы реализации проекта.

Вопрос № 21.

Понятие "безопасность" определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Психологическая безопасность является одной из составляющих национальной безопасности и включена в категорию социальной безопасности. 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.

Образовательная среда учебного заведения является частью жизненной среды человека. Учебные заведения, как социальный институт общества, являются субъектами безопасности и важность изучения психологической безопасности личности в образовательной среде состоит в том, что учебное заведение (школа, профессиональное училище, техникум, ВУЗ), включая в себя подрастающее поколение, взрослых и семью, способны строить свою локальную (частную) систему безопасности как через обучение и воспитание, так и через решение задач развития.

Психологизация образовательной среды в целях сохранения и укрепления здоровья ее участников, создание в образовательном учреждении безопасных условий труда и учебы, защита от всех форм дискриминации могут выступать альтернативой агрессивности социальной среды, психоэмоциональному и культурному вакууму, следствием которых является рост социогенных заболеваний. Важным условием снижения числа стрессовых ситуаций в педагогической практике является обеспечение психологической безопасности при взаимодействии участников образовательной среды.

Проблема взаимодействия человека с окружающей действительностью имеет давнюю традицию в психологических исследованиях. Этой теме посвящено большое количество публикаций (Б.Г. Ананьев, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Д.А. Леонтьев, В.Н. Панферов, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков и др.)

Вопросами моделирования и проектирования образовательной среды, в которой личность востребована и свободно функционирует, а её участники чувствуют защищенность и удовлетворение основных потребностей занимались Я.А. Коменский, И.А. Баева, М.Р. Битянова, Н.В. Груздева, Г.А. Мкртычан, В.И. Панов и др.

Значительный вклад в осмысление психологии образовательной среды внесли: В.В. Авдеев, Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, Л.Ф. Бурлачук, И.В. Дубровина, Е.И. Исаев, Е.А. Климов, Б. Краус, Б.Ф. Ломов, В.А. Левин, М.В. Осорина, А.А. Реан, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, Э.Фромм, Д.Б. Эльконин, В.А. Ясвин и др. - изучали проблему создания условий, при которых образовательная среда будет психологически наиболее безопасной, анализировали роль наследственных и социальных факторов в процессе формирования личности.

Существенный интерес для изучения социально-психологической безопасности образовательной среды представляют работы К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмолова, Р.Б. Гительмахера, А.И. Донцова, А.Л. Журавлева, Н.Л. Ивановой, М.М. Кашапова, В.И. Назарова, Б.Д. Парыгина, В.В. Рубцова, А.Л. Свенцицкого, И.Р. Сушкова, Н.П. Фетискина и др.

Вопрос № 22

В современной практической психологии образования одной из актуальных является проблема психологического здоровья учащихся разных возрастов. В связи с этим в последние годы в центр психологической службы выдвигается работа по сохранению и воспроизведению психологического здоровья детей. Психологическое здоровье – это та психологическая реальность, которая делает личность самодостаточной, когда она все больше ориентируется в своем поведении и отношениях не только на извне задаваемые нормы, но и на внутренние самоориентиры.

Таким образом, психологическое здоровье детей и школьников можно рассматривать как цель, и как критерий эффективности психологической службы образования на современном этапе ее развития.

Забота о психологическом здоровье предполагает внимание к внутреннему миру ребенка: к его чувствам и переживаниям, увлечениям и интересам, способностям и знаниям, его отношению к себе, сверстникам, взрослым, к окружающему миру, происходящим семейным и общественным событиям, к жизни, как таковой.

Психологическое здоровье является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности. Таким образом, с одной стороны, оно является условием адекватного выполнения человеком своих возрастных, социальных и культурных ролей, с другой стороны, обеспечивает человеку возможность непрерывного развития в течение всей его жизни. [2, 8]

Психологизация образовательной среды в целях сохранения и укрепления здоровья ее участников, создание безопасных условий труда и учебы в образовательном учреждении, защита от всех форм дискриминации могут выступать альтернативой агрессивной социальной среде, психоэмоциональному напряжению. Важным условием является обеспечение психологической безопасности во взаимодействии участников образовательной среды.

Необходимо создать условия, в которых бы все участники образовательной среды чувствовали защищенность и удовлетворенность основных потребностей, сохраняли и развивали психическое здоровье. Психологически здоровой личность может быть только в определенных условиях. Одним из важнейших условий является психологическая безопасность образовательной среды.

Основной угрозой во взаимодействии участников образовательной среды является получение психологической травмы, в результате которой наносится ущерб позитивному развитию и психологическому здоровью, отсутствует базовое удовлетворение основных потребностей, т. е. возникает препятствие на пути самоактуализации. Могут быть следующие проявления психологического насилия: публичное унижение, оскорбление, высмеивание, угрозы, принуждение сделать что-либо против своего желания, игнорирование, неуважительное отношение, недоброжелательное отношение. Угрозой психологической безопасности является непризнание референтной значимости образовательной среды ее участниками и, как следствие, реализация намерения ее покинуть или отрицание ее ценностей и норм.

Угрозой психологической безопасности будет и отсутствие удовлетворенности основными характеристиками процесса взаимодействия всех участников образовательной среды, так как именно в нем содержатся возможности и условия, обеспечивающие личностное развитие. Эмпирическими проявлениями здесь служат: эмоциональный комфорт, возможность высказать свою точку зрения, уважительное отношение к себе, сохранение личного достоинства, возможность обратиться за помощью, учет личных проблем и затруднений, внимание к просьбам и предложениям. [1, 85].

Таким образом, актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в своей практической деятельности педагоги и психологи сталкиваются с теми или иными нарушениями психологического здоровья детей. В то время как постоянный мониторинг психологической безопасности образовательной среды на основе экспресс-диагностики позволяет контролировать качество психологических условий, в которых осуществляется обучение и воспитание

Вопрос № 23.

Безопасность - это явление, обеспечивающее нормальное развитие личности. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека (А. Маслоу), без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации [6].

Социальная безопасность, в структуру которой входит и психологическая безопасность личности, означает эффективное выполнение социальными институтами своих функций, направленных на удовлетворение потребностей, интересов, целей населения страны [2].  
Сегодня проблема безопасности приобрела решающее значение. Происходящие в обществе изменения, такие как, новые социально-экономические отношения социальные процессы, связанные с модернизацией Российского образования, общей виктимизацией и криминализацией населения, привели к изменениям в жизни человека и играют двойственную роль: с одной стороны создают новые возможности, с другой - оказывают дезориентирующее воздействие, негативно отражаются на планах, целях и качестве жизни, повышают психическую напряженность, приводят к ухудшению социального здоровья общества (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анциферова, А.В. Брушлинский, В.П. Горяинов, Г.В. Грачев, Г.Г. Дилигенский, А.Евдокимов, В.В. Лапкин, В.И. Пантин, Л.И. Шершнев). Все эти факторы по отдельности и в совокупности лишают общество такой важной характеристики, как безопасность, увеличивают общую виктимизацию населения.

В обществе наблюдается повышение психической напряженности, на фоне которой происходит ломка ранее устойчивых социальных установок и сложившихся стереотипов поведения, вызывающих ощущение неустойчивости окружающего мира и сопровождающихся внутренней психической напряженностью и отрицательными эмоциональными переживаниями. Человек чувствует свою социальную незащищенность, неуверенность в собственном будущем. Зачастую возникает угроза безопасности существования как личности. В этом свете, можно сказать, что потребность в безопасности становится доминирующей в условиях социальной дезорганизации, радикальных общественных изменений, разрушающих привычные стереотипы поведения и сложившийся образ жизни [5]. В результате повышающейся потребности в безопасности актуализируется поиск социальных институтов, которые позволили бы удовлетворять человеку потребность, вернуть ему чувство связанности с другими, избавиться от ощущения ничтожности и незащищенности перед окружающим миром. В первую очередь это институты семьи, образовательного пространства( школы, ВУЗа), пространство трудовых отношений.

Понятие психологической безопасности не однородно. Т. С.Кабаченко рассматривает психологическую безопасность «как самостоятельное измерение в общей системе безопасности, представляет собой состояние информационной среды и условия жизнедеятельности общества, не способствующее нарушению психологических предпосылок целостности социальных субъектов, адаптивности их функционирования и развития» [5, с. 8]. И.А. Баева под психологической безопасностью понимает 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[1]. Г.В. Грачев понимает психологическую безопасность как «состояние защищенности психики от воздействия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентированной основы социального поведения человека и в целом жизнедеятельности в современном обществе, а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе» [3, с.33].

Основываясь на исследованиях, посвященных межличностному взаимодействию, психологической защите, психологии конфликта и психологическому климату, можно выделить параметр психологической безопасности как фактор необходимый для формирования, развития и сохранения личности. Только при удовлетворении потребности в безопасности возникает тенденция к развитию личности. Отсутствие же условий безопасности приводит к возникновению оборонительной тенденции,порождают сопротивление, которое может быть внутренним или внешним. Внешним: когда нарушаются общепринятые нормы, когда совершаются так называемые нарушения дисциплины, непослушание, «акты неповиновения». Внутренним: когда есть уход от контактов, самообвинение, отрицательное отношение к самому себе, аутоагрессия. Это сопротивление осложняет систему межличностных взаимоотношений, разрушая личностно каждого из участников процесса. Длительное эмоциональное напряжение провоцирует поиск деструктивных выходов из психотравмирующей ситуации.

Вопрос № 24

Термин “личность” имеет несколько различных значений. Слово личность (“personality”) в английском языке происходит от латинского “persona”. Первоначально это слово обозначало ритуальные маски у этрусков. В Риме этим словом стали обозначать сначала роль, изображаемую маской, затем саму роль («персона отца»). По сути, этот термин изначально указывал на комическую или трагическую фигуру в театральном действии. Таким образом, с самого начала в понятие “личность” был включен внешний, поверхностный социальный образ, который индивидуальность принимает, когда играет определенные жизненные роли. Личность также рассматривалась как сочетание наиболее ярких и заметных характеристик индивидуальности.

В понимании большинства персонологов термин “личность” не предполагает оценки характера человека или его социальных навыков. В большинстве определений подчеркивается значение индивидуальности или индивидуальных различий. В личности представлены такие особые качества, благодаря которым данный человек отличается от всех остальных людей. Понять, какие специфические качества или их комбинации дифференцируют одну личность от другой, можно только путем изучения индивидуальных различий.

Личность человека чрезвычайно сложна и уникальна. Мы всегда можем отличить одного человека от другого. Но в тоже время можно найти и сходные черты между несколькими людьми. Чтобы научиться разбираться в людях, необходимо знать их классификацию, которая группирует людей по типичным и важным признакам. С V века до нашей эры когда Гиппократ впервые поделил людей на 4 типа, психология делала неоднократные попытки вывести новые типы людей. «Идеальной классификацией должна считаться такая, которая в каждом из своих типов давала бы не только субъективные особенности данного человека, но также его мировоззрение и социальную физиономию, поскольку, конечно, они состоят в связи с его характером; другими словами, классификация личностей должна быть не только психологической, но и психосоциальной в широком смысле этого слова.» (А.Ф. Лазурский «Классификация личностей»).

В истории наук известны попытки классификации людей в зависимости от особенностей темперамента, черт характера, строения тела, отношения человека к жизни, обществу и т.д.

Широкое распространение получили *конституционные теории*, которые положили в основу своей типологии особенности строения тела человека (Э. Кречмер, Ч. Ломбразо, У. Шелдон). Э. Кречмер выделил и описал три наиболее часто встречающихся типа человека:

1. *Астенический.* Характеризуется высоким ростом, обычно худощав. У него тонкая кожа, узкие плечи, тонкие руки, удлиненная грудная клетка со слабой мускулатурой и слабыми жировыми накоплениями. Этот тип людей замкнут, малоподатлив к изменению взглядов, трудно приспосабливается к новому. Для него характерна сдержанность манер и движений, повышенный уровень внимания, скрытность чувств, эмоциональная сдержанность, тихий голос, неумение предвидеть отношение к себе других людей.

2. *Атлетический тип*. Обладает обычно высоким или средним ростом, широкими плечами, хорошо развитой грудной мускулатурой. Этот тип людей отличается спокойствием, сдержанностью, трудно приспосабливается к новому. Для него характерна энергичность, решительные манеры, отсутствие такта, громкий голос, склонность к риску, стремление к господству и любовь к физическим нагрузкам. Однако он скрытен в проявлении своих чувств и эмоций.

3. *Пикнический тип.* Отличается склонностью к ожирению. Как правило, невысокого роста с короткой шеей. Этот тип людей легко контактирует, реалистичен во взглядах.

Вопрос № 25 .

К **механизмам психологической защиты**, как правило, относят **отрицание, вытеснение, проекцию, идентификацию, рационализацию, замещение, отчуждение** и некоторые другие. Остановим свое внимание на характеристике каждого из названных механизмов так, как их описывает Р. М. Грановская.

**Отрицание** сводится к тому, что информация, которая тревожит, не воспринимается. Этот способ защиты характеризуется заметным искажением восприятия действительности. Отрицание формируется еще в детском возрасте и часто не позволяет людям адекватно оценивать происходящее вокруг, что ведет к затруднениям в поведении.

**Вытеснение** — наиболее универсальный способ избавления от внутреннего конфликта путем активного выключения из сознания неприемлемого мотива или неприятной информации. Интересно, что быстрее всего вытесняется и забывается человеком не то плохое, что ему сделали окружающие, а то плохое, что он причинил себе или другим. С этим механизмом связана неблагодарность, все разновидности зависти и великое множество комплексов собственной неполноценности, которые вытесняются со страшной силой. Имеет значение, что человек не делает вид, а действительно забывает нежелательную, травмирующую его информацию, она полностью вытесняется из его памяти.

**Проекция** — бессознательный перенос на другое лицо собственных чувств, желаний и влечений, в которых человек не хочет себе сознаться, понимая их социальную неприемлемость. Например, когда человек проявил агрессию в отношении другого, у него нередко возникает тенденция снизить привлекательные качества пострадавшего.

**Идентификация** — бессознательный перенос на себя чувств и качеств, которые присущи другому человеку и недоступны, но желательны для себя. У детей — это простейший способ усвоения норм социального поведения и этических норм. Например, мальчик бессознательно старается походить на отца и тем самым заслужить его любовь и уважение. В широком смысле идентификация — это неосознаваемое следование образам, идеалам, которое позволяет преодолеть свою слабость и чувство неполноценности.

**Рационализация** — обманное объяснение человеком своих желаний, поступков, которые в действительности вызваны причинами, признание которых грозило бы потерей самоуважения. Например, переживая какую-либо психическую травму, человек защищает себя от ее разрушительного воздействия тем, что оценивает травмирующий фактор в сторону понижения значимости, т.е. не получив страстно желаемого, убеждает себя, что “не очень-то и хотелось”.

**Замещение** — перенос действия, направленного на недоступный объект, на действие с доступным объектом. Данный механизм разряжает напряжение, созданное недоступной потребностью, но не приводит к желаемой цели. Замещающая деятельность отличатся переводом активности в иной план. Например, из реального осуществления в мир фантазии.

**Изоляция, или отчуждение** — обособление внутри сознания травмирующих факторов для человека. При этом неприятные эмоции блокируются сознанием, т.е. нет связи межу эмоциональной окраской и событием. Этот вид защиты напоминает синдром отчуждения, для которого характерно чувство утраты эмоциональной связи с другими людьми, ранее значимыми событиями или собственными переживаниями, хотя их реальность и осознается.

Вопрос № 26 .

  Понятие *защитных механизмов личности*было *введено в психо­логию*3. Фрейдоми впервые рассматривалось в психоаналити­ческой концепции личности.

Защитные механизмы личности определяются как *средства, направленные на устранение или сведение к минимуму неприятного воздействия на индивида раз­личных негативных, травмирующих переживаний,*основанных на внутренних или внешних конфликтах, состоянии тревожно­сти, страха или дискомфорта и т. п.

**Механизмы психологической зашиты имеют следующие особенности:**

• *имеют бессознательную природу,*то есть индивид не осознает  
их действия и влияния;

• *искажают действительность,*препятствуя нормальной адапта­ции и функционированию индивида;

• *могут быть как полезными, так и вредными*для общей адапта­ции личности;

• могут иметь следующие *источники:*

- *внутренние, то есть конфликты*противоречивых тенденций *внутри личности;*

- *внешние,*которые *обусловлены несоответствием поступающей извне информации и*сложившейся субъективной *картины мира индивида*и его образа Я.

**Механизмы психологической зашиты выполняют следующие функиии:**

• *обеспечивают бессознательную компенсацию*неспособности че­ловека эффективно контролировать некоторые жизненные си­туации;

• обеспечивают чаще *воображаемое достижение потребности,*

• *ослабляют стресс и тревогу,*вызванные неспособностью инди­вида контролировать и приспосабливаться к жизненным си­туациям;

• *направлены на сохранение стабильности*самооценки личности, ее образа Я и картины мира в целом через устранение из соз­нания или трансформацию источников конфликтных переживаний;

• могут нести *позитивную функцию,*так как *помогают индивид бороться с тревогой*до тех пор, *пока не будет найден более рациональный и адаптивный способ*разрешения проблемы или конфликта, или *сами по себе являются приемлемым способом выражения*негативных, подавленных побуждений и импульсов, как, *например, сублимация.*

2. Личность имеет целый набор защитных механизмов, и консультанту для обеспечения высокой продуктивности консультирования необходимо знать их характеристики и уметь с ними работать.

*Выделяются****следующие защитные механизмы личности:***

• ***вытеснение,***которое понимается как *процесс непроизвольного  
устранения в бессознательное мыслей, чувств, событий*и т. п., которые индивид не желает осознавать, так как они причиняют угрозу психологической стабильности его личности.*Существенной характеристикой вытеснения выступает активное*за*бывание*каких-либо вещей, мыслей, событий, действий и т. п.;

Вопрос № 27.

Обобщив приведенные точки зрения, можно дать следующее определение предмету нашего изучения: безопасность — это сочетание внутренних и внешних факторов, способствующих сохранению полноценной способности человека, общества, государства устойчиво функционировать и развиваться.

Современный анализ техногенных катастроф выделил глобальные причины усиления влияния «человеческого фактора»:

снижение физических способностей человека противостоять опасностям;

развитие техники, опережающее выработку мероприятий по защите человека;

рост «цены и ошибки» одного человека;

адаптация человека к опасности и пр.

В западных странах методология «человеческого фактора» широко используется при обеспечении безопасности труда в промышленности. Так,

Ж. Кристенсен, Д. Мейстер, П. Фоули считают, что «выявление аварийных людей не является продуктивным способом уменьшения количества ошибок... и что поиск аварийных людей экономически менее эффективен, чем улучшение условий труда и ликвидация возможности создания аварийных рабочих ситуаций» [9: с. 338]. Далее ученые отмечают, что основными причинами ошибок человека являются: слабая профессиональная подготовка, недостаток опыта; отношение к выполняемой работе; эмоциональное и физическое состояние; социальные факторы и пр.

Проблема безопасности человека в профессии многогранна и многоаспектна, в ее основе лежат как общие принципы, основанные на нравственно-ценностных аспектах, так и специфически профессиональные.

Безопасность человека в профессии — это свободный выбор профессии и места работы в соответствии со своими способностями; возможность самореализации в профессии; способность решать профессиональные задачи без ущерба для себя, других людей и окружающей среды.

Существуют две основные парадигмы соотношения личности и профессии. Первая заключается в отрицании влияния профессии на личность, то есть, выбрав профессию, личность не изменяется на пути ее освоения и осуществления трудовых функций. Так, американский исследователь Ф. Парсонс считал, что для правильного выбора профессии индивиду необходимо иметь ясное представление о своих способностях, требованиях, предъявляемых к нему профессией, и возможностях реализации поставленных целей. Выбор завершается установлением соответствия между требованиями профессии и способностями личности. Такой подход демонстрировал упрощенный взгляд на личность и профессию: под личностью понимался «комплекс способностей и черт», а профессия воспринималась как «механическая сумма заданий и трудовых функций».

Вопрос № 28 .

Защита педагогической инновации от псевдоноваторов. При этом необходимо придерживаться принципа целесообразности и оправданности нововведений. История свидетельствует, что иногда затрачиваются огромные усилия, материальные средства, социальные и интеллектуальные силы на ненужные и даже вредные преобразования. Ущерб от этого бывает невосполнимым, поэтому нельзя допускать ложного педагогического новаторства. В качестве лжеинноваций, которые только имитируют инновационную деятельность, можно привести следующие примеры: формальная смена вывесок образовательных учреждений; преподнесение подновленного старого как принципиально нового; превращение в абсолют и копирование творческого метода какого-либо педагога-новатора без его творческой переработки и т. д.

Однако для инновационных процессов существуют реальные барьеры. В.И. Андреев выделяет следующие из них:

• консерватизм определенной части педагогов (особенно опасен консерватизм администрации образовательных учреждений и органов образования);

• слепое следование традиции по типу: "У нас и так все хорошо";

• отсутствие необходимых педагогических кадров и финансовых средств для поддержания и стимулирования педагогических инноваций, особенно для педагогов-экспериментаторов;

• неблагоприятные социально-психологические условия конкретного образовательного учреждения и др.

При организации инновационной деятельности следует помнить, что:

• в педагогике, по мысли К.Д. Ушинского, передается не опыт (технология), а мысль, выведенная из опыта;

• "чужой" опыт педагог должен "пропускать через себя" (через свою психику, сложившиеся взгляды, способы деятельности и т. д.) и вырабатывать свой метод, в наибольшей степени соответствующий уровню своего личностного и профессионального развития;

• инновационные идеи должны быть четкими, убедительными и адекватными реальным образовательным потребностям человека и общества, они должны быть трансформированы в конкретные цели, задачи и технологии;

• инновация должна овладеть умами и средствами всех (или большинства) членов педагогического коллектива;

• инновационная деятельность должна морально и материально стимулироваться, необходимо правовое обеспечение инновационной деятельности;

• в педагогической деятельности важны не только результаты, но и способы, средства, методы их достижения.

Несмотря на очевидную необходимость инноваций в педагогике, тем не менее существует ряд причин препятствующих их внедрению в образовательный процесс, что несомненно в определенной степени тормозит развитие педагогики.

Вопрос № 29 .

Эмоциональное выгорание –это выгорание личности профессионала в эиоционально-коммуникативной сфере, нагруженной частыми неконтролируемыми напряжёнными, эмоциональными ситуациями общения, когда у человека срабатывает механизм психологической защиты в форме исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия (Ронгинская, 2002, с. 85–95). Профессиональное выгорание – состояние, затрагивающие все сферы жизнедеятельности человека: межличностные отношения в семье, в профессии (Орёл, 2005).

Несмотря на различия в дефинициях психического, профессионального и эмоционального выгорания, под любым из этих определений понимается «выгорание» человека в какой-либо сфере жизнедеятельности, выражающееся в эмоциональном опустошении под воздействием коммуникативных факторов, эмоционально насыщенных ситуаций общения, взаимоотношений в коллективе, физических, когнитивных перегрузок.

При большом вкладе в развитие профессионального выгорания педагога организационных факторов школы и вуза, многие педагоги, работая долгие годы, остаются резистентными к формированию выгорания, они удовлетворены профессией, работают с полной отдачей и реализуют свой внутренний потенциал в своей деятельности. C. Maslach, рассматривая внешние организационные и ситуативные факторы как основные в развитии синдрома выгорания, обращает внимание на состояние, противоположное выгоранию - вовлечённость в деятельность как проявление полноценного функционирования работника, в основе которой лежат особенности ценностно - смысловой сферы профессионала (Maslach, Schaufeli,Leiter, 2001, p. 397–422).

Это подтверждает положение С.Л. Рубинштейна (Рубинштейн, 1957), что любые внешние факторы деятельности влияют на личность через призму внутренних условий. Это предполагает не менее важную роль внутренних личностных факторов в регуляции состояния профессионала. Можно сказать, что личностные факторы являются одними из основных детерминант профессионального выгорания (Орёл, 2005).

Поэтому данный феномен проявляется не только на физическом, эмоциональном, когнитивном, но и на экзистенциальном уровне, затрагивая ценностно-смысловую сферу личности. В педагогической деятельности постоянные проявления утомления, стресса у педагогов в процессе профессиональной деятельности могут приводить к развитию более сложного состояния – эмоционального и, как следствие, профессионального выгорания педагога. А.А. Обознов, О.Н. Доценко рассматривают в качестве детерминанты выгорания эмоциональную направленность личности (Обознов, Доценко, 2010, с. 384–396). По их мнению, «ядро выгорания составляют изменения в сфере эмоциональных состояний и отношений специалиста»

Вопрос № 30.

В.В. Бойко рассматривает профессиональное выгорание с позиций общего адаптационнаго синдрома Г.Селье. Выделяют 3 стадии развития выгорания, каждая из которых проявляется в виде 4 симптомов:

**1. Фаза напряжения.**

Наличие напряжения служит предвестником развития и запускающим механизмом формирования синдрома профессионального выгорания. Тревожное напряжение включает следующие симптомы: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворённость собой, чувство безысходности, тревога и депрессия.

**2. Фаза резистентности.**

Выделение этой фазы в самостоятельную, весьма условно. При осознании наличия тревожного напряжения, человек стремится избегать действия эмоциональных факторов с помощью ограничения эмоционального реагирования: неадекватного избирательного эмоционального реагирования, эмоционально-нравственная дезориентации, расширения сферы экономии эмоций, редукции профессиональных обязанностей.

**3. Фаза истощения.**

Характеризуется падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы: эмоциональный дефицит, эмоциональная отстранённость, личностная отстранённость (деперсонализация), психосоматические и вегетативные проявления.

Развитие синдрома эмоционального выгорания зависит от внешних и внутренних факторов. К группе внешних факторов относятся условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности. Среди них доминирующую роль в развитии синдрома эмоционального выгорания играют: дестабилизирующая организация деятельности (нечеткая организация и планирование труда, недостаток оборудования, плохо структурированная и расплывчатая информация); повышенная ответственность за исполняемые функции и результат труда; неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности; психологически трудный контингент, с которым имеет дело профессионал (у педагогов и воспитателей - это дети с аномалиями характера, нервной системы и с задержками психического развития; у врачей - тяжёлые, неизлечимые больные и т.д.).

К внутренним факторам, обуславливающим эмоциональное выгорание, относятся: склонность к эмоциональной ригидности; интенсивное восприятие и переживание обстоятельств профессиональной деятельности (данное психологическое явление возникает у людей с повышенной ответственностью за порученное дело); слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности; нравственные дефекты и дезориентация личности.

Вопрос № 31.

# Налаженной системы профессиональной поддержки учителя в массовой школе практически нет. Значит, сопротивляться возможному выгоранию приходится самостоятельно.

# Хорошим способом может стать работа в паре с тем коллегой, которому вы доверяете. Это и поочередное заполнение документов, и совместные обсуждения профессиональных проблем, и взаимопомощь во всех организационных делах. Такая кооперация существенно облегчает жизнь и дает ощущение защищенности. Близки к этому методы супервизии и интервизии.

# Супервизор - это опытный, авторитетный коллега, к которому можно обратиться за помощью и советом. А интервизия - обсуждение в группе единомышленников, помогающих вам увидеть проблему с разных сторон, предлагающих разные пути ее решения.

# Основным средством восстановления здоровья является психоэмоциональная и двигательная активность. К активным средствам относятся все формы лечебной физкультуры: разнообразные физические упражнения, элементы спорта и спортивной подготовки, ходьба, бег и другие циклические упражнения и виды спорта, работа на тренажерах, хоротерапия, трудотерапия и др. (так можно поддерживать здоровье за счет пилки дров, вскапывания огорода или косьбы, если делать это регулярно и достаточно интенсивно).

# Пассивные средства - массаж, мануальная терапия, физиотерапия, а психорегулирующие (психологические) - аутотренировка, мышечная релаксация, специально подобранные психотехники.

# Можно взять листок бумаги и написать: что меня не устраивает в моей жизни, что я хочу изменить, как я могу это сделать. Понятно, что с заоблачных целей начинать сложновато, пока можно ограничиться чем-нибудь скромным, зато вполне достижимым. Кто-то сбрасывает напряжение, когда громко поет, кто-то предпочитает полежать в ванне или просто посидеть в одиночестве с закрытыми глазами. Поэкспериментируйте, попробуйте разные варианты. Только дайте себе слово делать это обязательно: завтра я пойду пешком через парк, вместо того чтобы ехать на автобусе, а послезавтра каждые полтора часа буду делать перерыв и десять минут слушать музыку. И сообщите о своем решении близким: пусть их напоминание и заинтересованное внимание помогут вам не отступать от вашего плана. Возможно, вы захотите попробовать средства, предложенные вашими коллегами во время тренингов:

# чувство юмора, умение увидеть комичное в трудной ситуации;

# долгий и крепкий сон, возможность выспаться;

# не забывать о смысле своей работы, искать его заново, если он потерян или уже неактуален;

# отношение к работе как к увлекательной и азартной игре, правила которой можно менять;

# искать новые средства решения проблем, а не зацикливаться на неэффективных;

Вопрос № 32

Толерантность к риску - показатель или совокупность показателей, отражающих уровень риска, приемлемый для данного человека. На толерантность к риску влияют система ценностей человека, его финансовые и жизненные цели, его прошлые достижения и неудачи, умение переносить стресс, ощущение уверенности в себе, желание контролировать ситуацию и даже некоторые особенности его нейрофизиологии.

Основанием для использования количественного значения толерантности инвестора к риску при формировании его инвестиционного портфеля является взаимосвязь риска и доходности - одна из самых важных и наименее противоречивых концепций в финансах. В самом простом приближении при составлении портфеля рассматриваются два основных класса финансовых инструментов на рынке: акции, традиционно считающиеся более рискованными, и облигации, менее рискованные.

Предполагается, что так или иначе измеренная толерантность инвесторов к риску r находится в диапазоне значений от -X (самые консервативные) до X (самые агрессивные). Тогда для каждого инвестора доля акций в его портфеле будет составлять w акций = f(r), а доля облигаций будет равна w облигаций = 1 - f(r). При этом функция соответствия доли различных классов активов и толерантности к риску должна быть монотонно возрастающей и принимать значения f(-X) = 0 и f(X) = 1. В этом случае наиболее консервативные инвесторы получат портфель, состоящий на 100% из облигаций, а наиболее агрессивно настроенные - на 100% из акций.

Каким бы простым не казался подобный подход, в настоящее время именно по такой схеме работает подавляющее большинство управляющих компаний и финансовых консультантов (financial planners). Основная разница между компаниями заключается в том, какие именно фонды или комбинации фондов из своей линейки продуктов предлагаются инвестору в качестве эквивалентов тех или иных классов активов. Тот же Fidelity Investments для клиента с капиталом 100 тыс. долл., измеренным значением толерантности к риску r = Y и долей акций в портфеле wакций = f(Y) = 0,6, предложит комбинацию из более чем 50 своих фондов акций на 60 тыс. долл., а оставшиеся 40 тыс. долл. разместит среди фондов корпоративных и государственных облигаций. Таким образом, основными компонентами процесса, именуемого в западной терминологии risk profiling, являются собственно метод оценки толерантности к риску и выбор функции f, связывающей измеренное значение толерантности к риску с характеристиками инвестиционного портфеля.

Вопрос № 33

Психическая травма, как событие или ситуация, стоит в ряду иных жизненных ситуаций. Согласно классификации D. Magnusson, существует пять уровней определения ситуации:

1. Стимулы — отдельные объекты или действия.

2. Эпизоды — особые значимые события, имеющие причину и следствие.

3. Ситуации — физические, временные и психологические параметры, определяемые внешними условиями.

4. Окружение — обобщающее понятие, характеризующее типы ситуаций.

5. Среда — совокупность физических и социальных переменных внешнего мира.

При анализе фактора психической травмы выделяются следующие ее характеристики:

• интенсивность

• смысл

• значимость и актуальность

• патогенность

• острота появления (внезапность)

• продолжительность

• повторяемость

• связь с преморбидными личностными особенностями.

Ушаков Г.К. [6] говорит о психической травме как о внутреннем психическом конфликте, который, как правило, появляется на соматически ослабленной (измененной) почве в первую очередь у преморбидно расположенных к психогениям лиц. Клинической его структуре присущи острота, выраженность болезненных переживаний, яркость, образность последних, болезненно обостренное воображение; усиленная фиксация на толковании измененного самочувствия, внутреннего дискомфорта, разлаженности; охваченность беспокойством за свое будущее; сохранность критики, т. е. понимание этого расстройства как болезненного.

Другие авторы [4] приводят такое определение: психическая травма представляет собой весьма сложное явление, в центре которого находится субклиническое реагирование сознания на саму психическую травму, сопровождающееся своеобразной “защитной” перестройкой, происходящей в системе психологических установок в субъективной иерархии значимого. Эта защитная перестройка обычно нейтрализует патогенное действие психической травмы, предотвращая тем самым развитие психогенной болезни. В этих случаях речь идет о “психологической защите”, выступающей как весьма существенная форма реакции сознания на перенесенную психическую травму.

В другой литературе авторы [2] указывают на то, что понятие травмы, несмотря на его частое употребление, определяется в основном в общих словах: событие высокой интенсивности при одновременном отсутствии возможности адекватного совладания и превышении приспособительного потенциала индивида, следствием чего могут быть нарушения адаптации и расстройства, связанные со стрессом. По DSM-IV (American Psychiatric Association, 1996), травматическое событие имеет место тогда, когда оно связано со смертью

Вопрос № 34

Одним из определяющих критериев психического здоровья, довольно часто применяемых в современных психотерапевтических методиках различной содержательной направленности, является сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я», т.е. с представлением о том, каким человек хотел бы быть. Высокую степень совпадания реального «Я» с идеальным принято считать хорошим показателем психического здоровья. Для психически здорового человека неприемлемы идеи заброшенности, одиночества, пессимистические настроения. Он обладает достаточным запасом жизненных сил, позволяющих ему поддерживать духовную бодрость и придерживаться оптимистических идеалов. «Смех - здоровье души», - учит армянская пословица. Человек здоровой психики - это прежде всего человек воспитанный, социально хорошо адаптированный, не совершающий действий, противоречащих принятым в обществе нормам поведения. Современные западные психологи считают, что самоуважение и степень выраженности тревожности являются одними из самых информативных показателей психического здоровья. Позитивно настроенные люди, которые имеют ясные цели в жизни и, соответственно не склонны мучить себя вечными сомнениями, неуверенностью, дурными предчувствиями и пессимизмом, имеют хорошие перспективы на укрепление и поддержание собственного здоровья.

Если задаться вопросом о том, можно ли попытаться выделить среди уже известных критериев психического здоровья наиболее важный, то мы отдали бы предпочтение психическому равновесию. С его помощью можно судить о характере функционирования психической сферы человека с различных сторон (познавательной, эмоциональной, волевой). Этот критерий органично связан с двумя другими: гармоничностью организации психики и ее адаптивными возможностями. В общем смысле под гармонией понимается согласованность, стройность в сочетании чего-либо. Известный немецкий ученый и врач Р. Вирхов сделал следующее пояснение по этому поводу: «Мы можем вместо «гармонии» сказать «равновесие», а вместо «дисгармония» - «нарушение равновесия». Здоровый человек - это человек гармоничный. Соответственно, аномалии в развитии личности наиболее ярко заявляют о себе в проявлениях ее дисгармонии, утрате равновесия с социальным окружением, т.е. в нарушении процессов социальной адаптации, сопряжения с социумом. От степени выраженности психического равновесия зависит мера уравновешенности человека и объективных условий, его приспособленность, адаптированность к ним. Однако сама по себе уравновешенность, как подчеркивал В.Н. Мясищев, - это не какое-то мертвое, застывшее в своем проявлении равновесие, а динамический процесс, поступательное движение жизненно важных биологических и психических процессов. При этом уравновешенность человека и адекватность его реакции на внешнее воздействие имеют большое значение в плане разграничения нормы и патологии. У человека неуравновешенного, неустойчивого фактически, нарушено равновесие, гармоничное взаимодействие между свойствами, лежащими в основе его личностного статуса. И напротив, только у психически здорового, т.е. уравновешенного человека, мы наблюдаем проявления относительного постоянства поведения и его адекватности внешним условиям.

Вопрос № 35

Безопасность – объективная потребность любой жизнедеятельности. Проблемы обеспечения безопасности объективно затрагивают все стороны нашей жизнедеятельности и имеют многоплановый характер. С развитием социума категория безопасность претерпела существенные изменения сегодня распространяется на объекты любой природы, живой и не живой, получив тем самым статус общенаучной проблемы.

Содержание альтернативных пониманий безопасности и ее базовых элементов можно свести к следующему:

* безопасность – это отсутствие опасности;
* безопасность – свойство системы сохранять свою целостность и природную определенность;
* безопасность – специфическая деятельность по выявлению, предупреждению и устранению опасностей и угроз;
* безопасность – определенное состояние, чаще понимаемое как состояние защищенности, благополучия, устойчивости и пр.;
* безопасность – способность объекта, явления, процесса сохранить свою сущность и основную характеристику в условиях целенаправленного, разрушающего воздействия извне или в самом объекте, явлении, процессе;
* безопасность – условие жизнедеятельности личности, общества, государства;
* безопасность – научная категория, отражающая отношения интересов и угроз в процессе жизнедеятельности человека;
* безопасность – функция бытия человека и общества.

Любая деятельность человека, необходимая и полезная для его существования, одновременно может быть источником опасностей, приводить к социальным противоречиям и опасным ситуациям. В то же время любая деятельность может быть защищена, уменьшены риски конфликтов, деструктивных воздействий, умышленного причинения вреда и иных опасных последствий.

Безопасность – это явление, обеспечивающее нормальное развитие личности. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека (А. Маслоу), без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации. А. Маслоу отмечает, что после удовлетворения физиологических потребностей их место в мотивационной жизни индивидуума занимают потребности другого уровня, которые в самом общем виде можно объединить в категорию безопасности (потребность в безопасности; стабильности; зависимости; защите, свободе от страха, тревоге и хаоса; потребность в структуре, порядке, законе, ограничениях). Вместе с тем потребность в безопасности редко выступает как активная сила, она доминирует только в экстремальных ситуациях, побуждая организм мобилизовать все силы для борьбы с угрозой. В нормальном обществе, у здоровых людей потребность в безопасности проявляется только в мягких формах, например, в виде желания устроиться на хорошо оплачиваемую работу с социальными гарантиями, желания иметь жилище, отвечающее всем современным требованиям безопасности и пр.

Однако, социальные потрясения, бедствия, войны, террористические акты обостряют ее значение, выводят в число наиболее востребованных людьми и обществом. Весьма характерно, что события 11 сентября 2002 г. буквально перевернули общественное сознание в США. И для американцев ценность безопасности – личной и национальной – оказалась выше ценности свободы личности, имевшей наивысший статус. В России, вся история которой была бесконечной чередой войн и других тяжелых испытаний для народа, ценность национальной безопасности всегда относилась к числу первостепенных. Сохраняет свое значение она и в настоящее время. В то же время на коллективном уровне среди большинства организаций и учреждений, в том числе образовательных, безопасность не утвердилась еще в качестве важнейшей групповой ценности. Она недостаточно культивируется среди сотрудников, которые в массе своей полагают, что безопасность – забота исключительно руководителей или специальных служб.

Вопрос № 36

Понятие психологического благополучия стало предметом внимания психологов сравнительно недавно, однако на сегодня имеется ряд зарубежных и отечественных разработок данной проблемы.

В 1960-е гг. американские исследовательские организации стали задавать людям вопросы о счастье и удовлетворенности. Это привело к появлению ранних классических работ. Среди них: «Модель человеческих тревог» Кентрила - международное обследование 23 875 респондентов; «Структура психологического благополучия» Бредберна, в которой использовались результаты исследования, проведенного Национальным центром изучения общественного мнения; «Качество американской жизни» Кэмпбелла, Конверса и Роджерса - работа в рамках изысканий Исследовательского центра Мичиганского университета [27].

В 1967 г. Уилсон опубликовал обзор литературы по вопросам субъективного благополучия в «Психологическом бюллетене». В 1984-м Э. Динер повторил эту работу, обновив обозрение в 1999. Американский Институт общественного мнения и другие организации, изучающие общественное мнение, проводили дальнейшие исследования, и не только в Америке: так, в Европе в рамках программы «Евробарометр» были обследованы страны Общего рынка.

В 1974 г. основан журнал «Исследования социальных показателей», в котором появилось много материалов по проблемам счастья, благополучия и удовлетворения жизнью. В издании «Личность и индивидуальные различия» стали публиковаться статьи на тему индивидуальных различий в восприятии субъективного благополучия. Журнал «Психология личности и социальная психология» также стал размещать на своих страницах статьи о счастье. В 1999 г. был создан журнал «Исследования счастья», редактор которого - Венховен [3, c. 137].

В 1994 г. данный исследователь выпустил свой объемный трехтомник «Корреляты счастья», где заново проанализированы 630 крупнейших исследований со всего мира. Д. Канман, Э. Динер и С. Шварц подготовили другой объемный труд «Основы гедонистической психологии», базирующийся на результатах состоявшейся в Принстоне конференции. Психологии счастья и субъективного благополучия посвящены монографии М. Аргайла [3].

В исследованиях субъективного благополучия личности уделяется большое внимание соответствию актуальных (актуализируемых) потребностей субъективным возможностям человека по их удовлетворению. Иначе говоря, сфера потребности получает теснейшую связь со сферой самосознания. Соответственно, можно предположить, что при высоких потребностях, но низком уровне оцениваемой самостоятельно возможности удовлетворения потребности, наступает субъективное неблагополучие, обратное соотношение, вероятно, ведет к благополучию. Таким образом, устанавливается связь между актуализацией потребностей и осознанием их реализации [22, с. 73].

Можно предположить, что уровень психологического благополучия будет соответствовать удовлетворению потребностей разного уровня:

1) витальные (биологические) потребности;

2) социальные потребности в узком и собственном смысле слова (поскольку социально опосредованы все побуждения человека) включают стремление принадлежать к социальной группе (общности) и занимать в этой группе определенное место, пользоваться привязанностью и вниманием окружающих, быть объектом их уважения и любви;

3) идеальные потребности познания окружающего мира и своего места в нем, познания смысла и назначения своего существования на земле как путем присвоения уже имеющихся культурных ценностей, так и путем открытия совершенно нового, неизвестного предшествующим поколениям [22, c. 343].

Такое построение согласуется и с концепцией А. Маслоу, в которой предлагается, что степень самоактуализации личности соответствует иерархической структуре потребностной сферы. В ее основании стоят биогенные потребности, затем, психофизиологические, социальные, высшие и наивысшую позицию в ней занимают так называемые «мета-потребности».

Вопрос № 37

## Признаки психологического неблагополучия

Кроме признаков неблагонадежности, когда речь идет о риске при «внешнем» взаимодействии или отношении с человеком, существует и группа признаков, свидетельствующих о бедственном психологическом, психоэмоциональном состоянии человека, когда ущерб наносится прежде всего самому себе, своему качеству жизни.

Крайне важно поговорить о том, как определить те случаи, когда человеку необходима как воздух, психологическая реабилитация или терапия.

Перед тем, как перейти непосредственно к списку таких признаков – «крика о помощи», важно исключить те случаи, когда в эту «группу риска» по неопытности можно включить подростков, бурно переживающих временный «переходный возраст», или людей, страдающих серьезными физическими недугами или имеющими инвалидность. Поэтому, прежде чем делать окончательные выводы, нужно исключить такие варианты.

Помните: чем больше обнаружится признаков из нижеследующего списка, тем случай серьезнее и тем острее человек нуждается в помощи.

Вот список этих признаков – там, где это необходимо, будут даваться дополнительные пояснения:[[4]](http://www.e-reading.mobi/chapter.php/101645/17/Gol'dberg_-_Yazyk_pocherka,_ili_Problemy_na_bumage.html#note_4)

1. Наиболее значительный признак: недостаток или отсутствие гибкости, эластичности, гладкости линий. Например, различные виды «сбоев», дрогнувший или дрожащий штрих либо более или менее заметные надломленности линии.

2. «Миандерово письмо», то есть лишние, ненужные, непродуктивные элементы, как правило, закругления или завитки на вертикальных линиях.

Такие явления часто обусловлены сильным давлением Супер-эго («Я Идеальное»), что заставляет человека проявлять преувеличенно, навязчиво усилия к адаптации, к приспособлению в жизни. Попытки избавиться от чувства безволия, а также слишком жесткие требования к себе, желание «быть в порядке», нравиться, искусственность.

3. Очень «представительный» почерк: слишком стилизован, суперкаллиграфический или украшенный, при этом обычно медленный.

Свидетельствует о служении форме, выкладыванию (о большой трате сил) ради нее. Это играние роли, поведение и внешность человека искусственны. Человек устроен в соответствии с внешними ожиданиями, живет, чтобы отвечать этому соответствию.

4. Пустоты, дыры в распределении текста, очень большие расстояния между буквами или словами. Эти явления могут быть свидетельствами проблем с концентрацией, прыгающих мыслей из-за внутреннего смятения, затруднений коммуникации с другими людьми и в личных отношениях. В случае же очень неоднородной и неустойчивой средней зоны – депрессивное расстройство.

5. Расслабленность (безвольность) движения, нетвердость в линиях («Пофаль, 1–2»).

6. Излишняя жесткость и негибкость линии, когда несбалансированность напряжения и расслабления дает искаженное движение, до надломленностеи или сбоев («Пофаль, 4–5»). О такой жесткости линии свидетельствует сочетание постоянного нажима, тупых окончаний штрихов, угловатостей и негибкости линий.

7. Левый наклон в почерке. При, как правило, напряженном, аркадном почерке с проблемными штрихами либо при очень высокой однородности почерка.

Движение, с одной стороны, избегает наиболее естественного наклона вправо, а с другой стороны, не справляется с вертикальным поставом букв. Это свидетельствует о нарочитости в поведении, отторжении спонтанности, защитно-оправдательной, противопоставляющей позиции, скрытности, сокрытии.

8. Движения, направленные назад. Опасения, избегание, неприятие контактов.

9. Серьезные ограничения окончаний: обрезанные окончания слов или штрихов, когда дальнейшее продвижение вперед пресечено. Это – значительные проблемы и затруднения в коммуникации, в отношениях, в связях, а также отсутствие «отдачи», умения отдавать, нести тепло.

10. Узость букв, теснота в буквах. При сочетании с п. 9 – неготовность действовать, проявлять инициативу, пробиваться, закрытость.

11. Текстура линии «мягкотелая», не чистая (не эстетичная, загрязненная), слабая (безвольная) линия, аморфность, «шершавость». Все это, при медленном почерке, дает бессилие, отсутствие собственного мнения, «стержня», слабость, возбудимость и безволие, состояние душевного «ступора», возможно – и физическая парализованность. Человек не функционирует, находится в глубокой депрессии или страдает алкоголизмом.

12. Почерк словно обсессивным образом «прилеплен» к основанию строки. Последняя – служит «ограждающей чертой», защитой от страха окружающего мира, которого человек боится, но и от которого зависит. Личность не в состоянии справляться с требованиями действительности и занимается рационализацией.

13. Верхняя зона в почерке искажена, чрезмерна либо с завитками в правую или левую сторону. Это – манерность, притворство, позерство, искусственная, демонстративная общительность, самоуверенность, может быть также гиперактивность.

Вопрос № 38

Программа по профилактике эмоционального неблагополучия учащихся (в том числе суицидального поведения), включает в себя мероприятия по отслеживанию психологического состояния образовательной среды (внутришкольный мониторинг) и ее оптимизации по следующим направлениям:

1. Работа с педколлективом образовательных учреждений

В предлагаемые виды мероприятий входит: проведение круглых столов, семинаров, педагогических советов, консультаций и других мероприятий по проблемам адаптации ребенка в образовательном учреждении,  оптимизации системы взаимодействия «ученик-учитель», повышению правовой грамотности педагогов в области Прав ребенка.

2. Работа по профилактике эмоционального неблагополучия  учащихся в образовательной среде

Основными направлениями психологической работы с учащимися должны стать  мероприятия по:

оптимизации взаимодействия учащихся с педагогами;

организации условий для возможности подросткам прибегнуть к помощи в трудной жизненной ситуации;

знакомству учащихся с основами самопознания и саморазвития;

формированию социально направленных ценностных ориентаций  и устойчивой жизненной позиции;

формированию навыков по предупреждению психологической перегрузки и невротических срывов;

формированию коммуникативных  навыков для психологически безопасного взаимодействия со сверстниками и взрослыми и толерантного поведения;

развитию познавательной активности и интереса к школе у неуспевающих школьников, через вовлечение их к участию в школьных мероприятиях, работе кружков, секций, социальных проектах.

социально-педагогической поддержке учащихся, не получающих достаточного ухода и контроля со стороны родителей.

3. Работа с родителями

Основные мероприятия должны включать:

профилактическую работу с родителями с целью обеспечения выполнения Прав ребенка;

систему просветительской деятельности по повышению психологической культуры родителей в вопросах воспитания  и  оптимизации детско-родительских отношений.

Для работы специалистов Психологической службы по этому направлению предлагаем пакет материалов:

Вопрос № 39

Основными положениями концепции психологической безопасности образовательной среды являются следующие:

1. Образование есть отрасль человекопроизводства. Это означает, что школа как социальный институт, производящий «сверхсложный продукт» (личность, способную к самоактуализации), должна создавать стабильные условия его производства и использовать технологии, которые содержат минимальный риск по нанесению вреда процессу формирования и развития личности. В психологическом смысле можно говорить о том, что, если в авторитарной системе социальные институты (в том числе и школа) созданы для контроля за человеком, то в гуманистической парадигме они обеспечивают человеку «чувство базового удовлетворения» (А. Маслоу).

2. Образовательная среда как часть образовательного пространства. Образовательное пространство имеет территориальную обозначенность и другие качественные характеристики, позволяющие полноценно удовлетворять потребности развития, социализации и культурной идентификации детей и молодежи при обязательном соблюдении их безопасности. В качестве организационной структуры, обеспечивающей решение этих задач, выступает образовательная система, включающая в себя отдельные образовательные учреждения, психологической сутью которых является создание условий и возможностей для поддержания психологической безопасности образовательной среды. Единое образовательное пространство создается за счет образовательной политики, направленной на сохранение и укрепление физического, психического, социального здоровья всех субъектов системы образования. На уровне школы – это выражается в системе мер, направленных на предотвращение угроз для позитивного, устойчивого развития личности. В психологическом смысле это создание и внедрение технологий сопровождения психологической безопасности образовательной среды.

Вопрос № 40

Анализ связи общественных и межличностных отношений позволяет расставить правильные акценты в вопросе о месте общения во всей сложной системе связей человека с внешним миром. Однако прежде необходимо сказать несколько слов о проблеме общения в целом.

Оба ряда отношений человека – и общественные, и межличностные, раскрываются, реализуются именно в общении. Таким образом, корни общения – в самой материальной жизнедеятельности индивидов. Общение же и есть реализация всей системы отношений человека.

Многообразные отношения человека не охватываются только межличностным контактом: положение человека за узкими рамками межличностных связей, в более широкой социальной системе, где его место определяется не ожиданиями взаимодействующих с ним индивидов, также требует определенного построения системы его связей, а этот процесс может быть реализован тоже только в общении. Вне общения просто немыслимо человеческое общество. Общение выступает в нем как способ цементирования индивидов и вместе с тем как способ развития самих этих индивидов.

Естественно, что каждый ряд отношений реализуется в специфических формах общения. Общение как реализация межличностных отношений – процесс, более изученный в социальной психологии, в то время как общение между группами скорее исследуется в социологии. Общение, в том числе в системе межличностных отношений, вынуждено совместной жизнедеятельностью людей, поэтому оно необходимо осуществляется при самых разнообразных межличностных отношениях, т.е. дано и в случае положительного, и в случае отрицательного отношения одного человека к другому. Тип межличностных отношений не безразличен к тому, как будет построено общение, но оно существует в специфических формах, даже когда отношения крайне обострены. То же относится и к характеристике общения на макро уровне как реализации общественных отношений.

Вопрос 41.

**Конфликт** — это проявление объективных или субъективных противоречий, выражающихся в противоборстве сторон.

**Конфликт** — это наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями.

**В структуре конфликта выделяют:**

* объект (предмет спора);
* субъекты (отдельные индивиды, группы, организации);
* условия протекания конфликта;
* масштаб конфликта (межличностный, локальный, региональный, глобальный);
* стратегии и тактики поведения сторон;
* исходы конфликтной ситуации (последствия, результаты, их осознание).

**Виды конфликтов**

* Междиндивидуальные конфликты
* Межгрупповые конфликты и их типы:
  + группы интересов
  + группы этнонационального характера
  + группы, объединенные общностью положения;
* конфликты между ассоциациями
* внутри и межинституциональные конфликты
* конфликты между государственными образованиями
* конфликты между культурами или типами культур

**Всякий реальный конфликт представляет собой сложный динамический процесс, включающий следующие основные стадии:**

* **предметная ситуация** — возникновение объективных причин конфликта
* **конфликтное взаимодействие** — инцидент или развивающийся конфликт
* **разрешение конфликта** (полное или частичное).

**Типы конфликтов**

* По источникам возникновения (конфликты интересов, ценностей, идентификации).
* По социальным последствиям (успешные, безуспешные, созидательные или конструктивные, разрушительные или деструктивные).
* По масштабности (локальные, региональные, межгосударственные, глобальные, микро-, макро-, и мегаконфликты).
* По формам борьбы (мирные и немирные).
* По особенностям условий происхождения (эндогенные и эксогенные).
* По отношению субъектов к конфликту (подлинный, случайный, ложный, латентный).
* По использованной сторонами тактики (сражение, игра, дебаты).

**Виды конфликтов по отношению к отдельному субъекту:**

* внутренние (личностные конфликты);
* внешние (межличностные, между личностью и группой, межгрупповые).

**тобы эффективно управлять конфликтами менеджеру необходимо:**

* определить его вид конфликта
* его причины
* его особенности,
* а затем применить необходимый для данного типа конфликта способ разрешения.

Вопрос 42.

 Понятие конфликта

Общение с людьми - неотъемлемая часть, необходимое условие полноценной жизни каждого человека. В процессе общения неизбежно возникают противоречия и различия во взглядах, действиях. Так же как и общение, конфликты являются частью нашей повседневной жизни.

Конфликт - столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов двух сторон. [8]

Конфликты могут возникать во всех сферах жизни, в том числе и в профессиональной деятельности. Имеют и свои характерные особенности и педагогические конфликты.

2 Причины конфликтов в образовательной среде

Конфликты могут возникать по любому поводу. Можно выделить несколько основных причин конфликтов между участниками взаимодействия:

.Различия в ценностях. Участники деятельности всегда наделяют ее для себя определенным ценностным смыслом (зачем, ради чего, что главное). Возникающие противоречия часто касаются именно ценностей деятельности.

.Различие в целях. Группы внутри одной организации или отдельные личности как известно могут преследовать собственные цели, не совпадающие с целями других участников деятельности.

.Различия в способах достижения цели. Участники совместной деятельности могут иметь различные взгляды на пути и способы достижения цели.

.Неудовлетворительные коммуникации. Конфликты в педагогической среде часто связанны с неудовлетворительными коммуникациями ("почему мне не сообщили вовремя?", "я не знал об изменениях в расписании" и т.д.). Плохая коммуникация препятствует управлению конфликтами.

.Распределение ресурсов. Даже в самых крупных и богатых организациях ресурсы всегда ограниченны. Время, деньги, помещение, оборудование - все это ресурсы, необходимые для выполнения работы. Необходимость что-то распределять практически неизбежно ведет к конфликтам, потому что люди всегда хотят получить больше и собственные желания всегда кажутся более обоснованными.

.Взаимозависимость. Возможность возникновения конфликта существует везде, где один человек (или группа) зависит от другого человека (или группы) в решении какой-либо задачи.

.Различия в психологических особенностях. Не следует считать ее главной причиной, но и игнорировать роль психологических особенностей тоже нельзя. Каждый человек обладает определенным темпераментом, характером, потребностями, установками, привычками. Порой эти различия участников деятельности могут осложнять взаимодействие.

Вопрос № 43.

Межгрупповой конфликт - Образовательное учреждение, как и любая другая организация состоит из множества формальных и неформальных групп, между которыми могут возникать конфликты. Например, между руководством и исполнителями (администрация - педагоги), между классами, между группами преподавателей.

Причины межгрупповых конфликтов

Зависимость групп может быть последовательной или пуловой, что по-разному влияет на возникновение конфликта. Пуловая зависимость возникает между подразделениями в рамках одной организации и не предполагает непосредственных контактов групп между собой. Рассмотрим пример.

На фабрике по поизводству мебели сложилась конфликтная ситуация между торговыми представителями и дизайнерами производственного отдела. Торговые представители, которые работают в крупных мебльных магазинах и общаются с покупателями непосредственно, столкнулись с падением объема продаж продукции из-за недовольства покупателей расцветкой используемых тканей и комплектацией поставляемой мебели. Представители производственного отдела считают, что они выпскают качественную мебель, используя труд профессиональных дизайнеров, а торговые представители просто не умеют работать, и это по их вине происходит снижение объема продаж.

Возникшая конфликтная ситуация выявила недостаточно проработанную систему взаимодействия между производственными и торговыми подразделениями, плохой учет пожеланий покупателей, что в целом привело к уменьшению объема продаж на фабрике, снижению прибыли.

Последовательная зависимость определяется производственной взаимозависимостью групп друг от друга. Завершение работы одной группы является началом работы другой группы. Пуловая зависимость вызывает меньше конфликтов, чем последовательная, в связи с тем, что меньше затрагивает интересы участников группового взаимодействия.

Другой причиной межгрупповых конфликтов выступает структура системы вознаграждения, что предполагает построение всей системы вознаграждения деятельности каждой группы вне зависимости от коллективного результата. Такое положение дел вызывает соперничество, различные предпочтения, несовпадение восприятия целей деятельности организации, значимости вкладов каждой из групп. В некоторых случаях руководство организацией использует данное положение для увеличения отдачи от групп, т. е. формирует функциональные последствия конфликта (как, например, в компании «Градиент»).

Ограниченность ресурсов как причина межгрупповых конфликтов предполагает, что реализация целей одной группы при использовании одних и тех же ресурсов ущемляет возможности другой группы. Ограниченность ресурсов достаточно часто ведет к возникновению напряженных, переходящих в конфликтные, отношений – и на уровне отдельной личности, и группы. Людям свойственно стремление к завышению личного вклада или вклада значимой для них группы, в связи с чем любое распределение ресурсов на любом уровне (премия, заказы, договоры) может привести к неприятию предложенного распределения, ущемлению чьих-то интересов и, как следствие, к конфликту.

Вопрос № 44.

Под *конфликтностью личности* понимается ее интегральное свойство, отражающее частоту вступления в межличностные конфликты. При высокой конфликтности индивид становится постоянным инициатором напряженных отношений с окружающими независимо от того, предшествуют ли этому проблемные ситуации.

Представленные в Таблице «Типы конфликтных личностей» характеристики (демонстративный, ригидный, неуправляемый, сверхточный, бесконфликтный») встречаются наиболее часто, но не дают полного перечня.

Например, *холерический тип* темперамента человека часто может приводить к решению им противоречивых ситуаций конфликтным способом. Это связано с тем, что холерик обладает неустойчивым и подвижным типом нервной системы. В то же время, он быстро «остывает» и переходит к неконфликтному взаимодействию.

*Завышенный или заниженный уровень притязаний* также способствует возникновению межличностных или внутриличностных конфликтов. Уровень притязаний влияет на определение идеальной перспективной цели, на выбор цели очередного действия, и, наконец, на желаемый *уровень самооценки личности*. Завышенная самооценка обычно вызывает негативную реакцию со стороны окружающих, заниженная – имеет следствием повышенную тревожность, неуверенность в своих силах, избегание ответственности и т. п.

*Типы конфликтнойличности*

Демонстративный

Ригидный

Неуправляемый

Сверхточный

«Бесконфликтный»

роцесс взаимодействия не всегда происходит в желаемом направлении. Между людьми, которые контактируют, могут возникнуть частичные противоречия, а может проявляться и антагонизм позиций, порождённый наличием в них ценностей, целей и мотивов, что противоречат друг другу. Тогда отношения осложняются до такой степени, что говорят о возникновении межличностного конфликта, под которым принято понимать столкновение противоположных взглядов, интересов и действий отдельных людей и групп.

**педагогическим конфликтам** относят [межличностные конфликты](https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9C%D0%B5%D0%B6%D0%BB%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D1%82&action=edit&redlink=1) между воспитателем и воспитанником (учителем и учеником, родителем и ребёнком), а также [межгрупповые конфликты](https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9C%D0%B5%D0%B6%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BF%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D1%82&action=edit&redlink=1), если они возникают между учителем и классом например. Так же педагогические конфликты являются частью конфликта поколений. Педагогические конфликты отличаются и своими специфическими особенностями. Главная отличительная особенность педагогического конфликта состоит в противопоставлении социально-ролевых позиций. Позицию учителя можно условно выразить словами «Я призван тебя воспитывать!», позиция ученика отражена в классической фразе: «Я не хочу, чтобы меня воспитывали».

## Причины педагогических конфликтов

Конфликт между учителем и учеником может быть обусловлен множеством различных причин. В общем виде эти причины являются сходными для любых межличностных конфликтов: противопоставление социально-ролевых позиций, целей, интересов; психологическая несовместимость; наличие внутренних конфликтов; отсутствие [коммуникативной культуры](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5) и т. д. Однако на практике, в процессе поиска эффективных способов решений конфликтных ситуаций в школе, имеет смысл конкретизировать эти причины и рассматривать их в контексте [педагогической деятельности](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%B4%D0%B5%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C).

Вопрос № 45

 По  природе конфликт представляет собой социальное явление. Общество не может существовать и развиваться без конфликтов.  
     В контексте анализа общественных отношений конфликт выступает фактором социального развития, как позитивным (конструктивным), так и негативным (деструктивным), и вскрывает социальные противоречия, ценности, интересы, потребности, уровень развития общества.  
     В контексте анализа психологических  аспектов конфликт трактуется как обострение межличностных отношений, внутриличностных противоречий, столкновение личностных верований, позиций, потребностей разных индивидов, их амбиций и т. д.  
     Конфликтология  – наука, рассматривающая конфликт как явление человеческой жизни, его общие черты, а также поведение людей, их взаимодействие при условии несовпадения их представлений и интересов (А.Я.Анцупов, А.И.Шапилов).  
     Конфликт (от лат. столкновение) –  столкновение противоположных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов, выраженное в обостренной, жесткой форме.  
     Для того чтобы понять механизмы педагогического конфликта, определим его формулу. Поскольку конфликт — это спор, приводящий к борьбе, то вполне естественным является выделение противоречий и причин, порождающих конфликт. Свое мнение каждая из сторон пытается высказать, доказать в конфликтной ситуации через инцидент, который собственно и провоцирует конфликт. В развертывании конфликта немаловажную роль играют участники конфликта, их возрастные особенности, ролевые функции и статус, степень владения технологией разрешения конфликта.  
     Стратегия и тактика решения педагогического конфликта находятся в прямой зависимости от его особенностей (специфики). Говорят о таких особенностях конфликта, как:  
—   профессиональная ответственность  преподавателя за педагогически правильное решение конфликтной ситуации, так как колледж, как и школа или детский сад, является моделью социума;  
— участники конфликта имеют разный социальный статус, который определяет поведение сторон в конфликте;  
—   разница в возрасте и жизненном  опыте участников разводит их позиции в конфликте, порождая разную ответственность за ошибки при его разрешении;  
—   различное понимание событий  и их причин участниками. Педагогу не всегда удается понять глубину переживаний  студента, а студенту — справиться со своими эмоциями;  
— присутствие  свидетелей  придает  педагогическому конфликту воспитательное значение, и об этом надо помнить преподавателю;  
—  профессиональная позиция преподавателя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу по его разрешению;  
—  всякая ошибка педагога в разрешении конфликта порождает новые конфликтные ситуации, в которые включаются другие студенты.  
     Так же как в конфликте социальном, в педагогическом конфликте его проявление строится на противоречиях в создавшейся педагогической ситуации.  
     В методологии педагогики выделяют два типа противоречий.  
1.   Противоречия диалектические, т. е. объективное свойство взаимодействующих педагогических структур как условие их развития и прогресса. Это противоречия макроуровня, приводящие к возникновению вертикальных конфликтов. Социально-педагогический процесс представляет собой целенаправленную деятельность по социализации личности, включающую все аспекты воспитания, образования и обучения человека. Основными противоречиями и источниками конфликтов в этом процессе были и остаются проблемы", чему учить и как учить. Основная цель социально-педагогического процесса — воспитание личности с определенными социокультурными качествами. Главным заказчиком в этом процессе является общество, а исполнителем — вся система образования и воспитания. Поэтому на макроуровне противоречия и конфликты в социально-педагогическом процессе возникают между системой образования и обществом (Г. И. Козырев).  
     На  среднем уровне линии противоречий проходят между администрацией и преподавателями; между администрацией и родителями учеников; между администрацией учебных заведений и учениками.  
     На  нижнем уровне противоречия проходят по линиям «учитель — ученик» и «родитель — ученик».  
2.   Противоречия казуальные, т. е. случайные, вызванные в большинстве своем некомпетентностью решений. Здесь имеют место  и  горизонтальные  конфликты:   «преподаватель — родитель», «преподаватель — преподаватель», «родитель — преподаватель»,    «преподаватель — студент»,    «студент — преподаватель», «студент — студент».  
     Все причины, возникающие в педагогических конфликтах, можно условно разделить  на две категории: конфликты в  преподавательской среде и конфликты непосредственно в учебно-воспитательной деятельности.

Вопрос № 46

Классификация экстремальных ситуаций

Чрезвычайная (экстремальная) ситуация (ЧС) - это обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного или иного бедствия, которые могут повлечь за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей среде, значительные материальные потери и нарушение условий жизнедеятельности людей. Каждая ЧС имеет присущие только ей причины, особенности и характер развития.

ЧС могут классифицироваться по следующим признакам:

\* по степени внезапности: внезапные (непрогнозируемые) и ожидаемые (прогнозируемые). Легче прогнозировать социальную, политическую, экономическую ситуации, сложнее - стихийные бедствия. Своевременное прогнозирование ЧС и правильные действия позволяют избежать значительных потерь и в отдельных случаях предотвратить ЧС;

\* по скорости распространения: ЧС может носить взрывной, стремительный, быстрораспространяющийся или умеренный, плавный характер. К стремительным чаще всего относятся большинство военных конфликтов, техногенных аварий, стихийных бедствий. Относительно плавно развиваются ситуации экологического характера;

\* по масштабу распространения: локальные, местные, территориальные, региональные, федеральные, трансграничные. К локальным, местным и территориальным относят ЧС, не выходящие за пределы одного функционального подразделения, производства, населенного пункта. Региональные, федеральные и трансграничные ЧС охватывают целые регионы, государства или несколько государств;

\* по продолжительности действия: могут носить кратковременный характер или иметь затяжное течение. Все ЧС, в результате которых происходит загрязнение окружающей среды, относятся к затяжным;

\* по характеру: преднамеренные (умышленные) и непреднамеренные (неумышленные). К первым следует отнести большинство национальных, социальных и военных конфликтов, террористические акты и другие. Стихийные бедствия по характеру своего происхождения являются непреднамеренными, к этой группе относятся также большинство техногенных аварий и катастроф.

По источнику происхождения чрезвычайные (экстремальные) ситуации подразделяются на:

- ЧС техногенного характера;

- ЧС природного происхождения;

- ЧС биолого-социального характера.

Существует также классификация, позволяющая правильно оценить ЧС природного и техногенного характера:

- в зависимости от количества людей, пострадавших в этих ЧС;

- людей, у которых нарушены условия жизнедеятельности;

- размера материального ущерба, а также границы зоны распространения поражающих факторов ЧС.

Экстренная психологическая помощь в экстремальных ситуациях

Экстренная психологическая помощь оказывается людям в остром стрессовом состоянии (или ОСР - острое стрессовое расстройство). Это состояние представляет собой переживание эмоциональной и умственной дезорганизации.

Психодиагностика, психотехники воздействия и процедура оказания психологической помощи в экстремальных ситуациях имеют свою специфику.

Вопрос № 47

Модели относятся к числу основных и наиболее эффективных инструментов науки и практики, так как дают возможность целостного отображения изучаемого явления. В зависимости от задач исследования модель понимается как: 1) описание, схема, изображение некоего процесса, явления или объекта (в данном случае вида профессиональной деятельности); 2) целостная система взаимосвязанных элементов;  3) мини-теория; 4) четкая пошаговая схема действий. Любая потенциально полезная модель включает в себя множество взаимосвязанных элементов [2; 7; 23].  Требования к модели: оптимальность: в модели можно представить только те свойства и отношения, значение которых определяет ход деятельности; наглядность; зависимость от задач; учет закономерностей, социо-культурной специфики, психофизиологических  и других характеристик. Модели подразделяются на статические, динамические, функциональные и другие.

Под моделью экстренной психологической помощи понимается особая система и основа действий психолога, имеющая свои отличительные особенности. Целью разработки модели экстренной психологической помощи  явилось описание ее специфики, которая становится очевидной, если описать критерии данного вида деятельности (кому оказывается помощь, где, в каком случае, когда, каким образом и др.).

Модель экстренной психологической помощи, предлагаемая в данной статье, на первый взгляд, имеет статический вид. Эта модель начинает работать (становится динамической, когда все компоненты системы начинают взаимодействовать) в конкретном случае, т.е. когда известна ситуация, состояние и другие характеристики клиента, задачи и многое другое, определяющее методы диагностики и оказания помощи. Методы  психологической помощи  зависят от множества факторов как субъективного, так и объективного характера: индивидуально-психологических особенностей, жизненного опыта, состояния личности (или группы), принадлежности к той или иной социальной группе (возрастной, этнокультурной и др.), характера и тяжести события,  времени, прошедшего с момента травматического события и многого другого. Это находит свое отражение в том, что раз и навсегда заданного пути организации экстренной психологической помощи нет. С другой стороны, следует отметить, что в экстремальных ситуациях следует придерживаться четких алгоритмов работы (в данной статье не приводится описание особенностей алгоритма действий в конкретных случаях). Работы, в которых дается описание  специфики психологической помощи в конкретном случае (например, в случае определенного вида насилия, потери близкого человека и других  психотравмирующих ситуаций), алгоритмов действий  с учетом многих характеристик, которые помогают не только оказать действенную помощь, но и сохранить здоровье психолога, описание конкретных методов и результатов оказания этой помощи, представляют большую ценность для науки и практики (хотя нельзя сказать, что их достаточно). Ценность же предлагаемой модели заключается в том, она включает значимый набор компонентов (в статье используется дальше термин «критерии»), что, с одной стороны, усложняет эту модель, с другой, -  создает более целостное представление об экстренной психологической помощи[[1]](http://psyjournals.ru/cepp/issue/45300_full.shtml" \l "_ftn1" \o ").

**Критерии модели деятельности специалистов, оказывающих экстренную психологическую помощь**

В качестве ***критериев*** разграничения модели экстренной психологической помощи от других видов психологической помощи используются:

* Понимание, цели экстренной психологической помощи (ЭПП).
* Межведомственное взаимодействие.
* Функции и внутригрупповое взаимодействие специалистов службы ЭПП.
* Контингент (лица, которым оказывается ЭПП).
* Место деятельности специалистов, оказывающих экстренную психологическую помощь.
* Сферы воздействия, проблемы, с которыми работают психологи, оказывающие ЭПП.
* Длительность и частота контакта психолога с клиентом.

Вопрос № 48

**Психологические последствия террористических актов.**

Проблема терроризма является острой проблемой современности, т.к. терроризм представляет крайнюю опасность для всего человечества. В мирной жизни люди ориентированы на социокультурное развитие и стремятся к миру друг с другом. Террористические акты прерывают привычный ритм жизнедеятельности людей и приносят массовые человеческие жертвы, влекут разрушение материальных и духовных ценностей, не поддающихся порой восстановлению, сеют вражду между государствами, провоцируют войны, недоверие и ненависть между социальными и национальными группами, которые иногда невозможно преодолеть в течение жизни целого поколения.

***Террористический акт*** - особый вид чрезвычайного события. Одна из основных целей террористического акта – посеять ужас и страх у как можно большего числа людей. События последних лет показывают, что эта цель чаще всего достигается. Стало очевидным, что одна из самых острых проблем современного мира – это жизнь в условиях постоянной угрозы теракта: он может произойти в любой момент и в любом месте. Хроническое чувство угрозы безопасности ведет к нарушению психического и физического здоровья. Возможность террористического акта наряду с воздействием на человека ряда токсических, биологических веществ и радиационного облучения может быть отнесена к факторам «невидимого стресса».

Террористический акт, ***во-первых***, характеризуется тем, что имеет чрезвычайный, внезапный, угрожающий жизни характер, ломающий, практически все базовые иллюзии человека. Чаще всего это влечет за собой в той или иной степени дезориентацию человека, как в психологическом, так и в социальном пространстве.

***Вторая характерная черта*** данного типа события состоит в его насильственности, в том, что оно произошло в силу "злого умысла определенных людей".

Под ***психологическими последствиями терроризма*** следует понимать негативное влияние на эмоциональное и психическое здоровье человека. Этому виду последствий, прежде всего, подвержены жертвы террористического акта.

***Жертва террористического акта*** - лицо (или группу лиц), перенесшее непосредственно посягательство на свои основные права со стороны другого лица (или группы лиц), действующего сознательно.

Психология жертв террора складывается из пяти основных слагаемых. Они могут быть выстроены хронологически.

Это страх, сменяемый ужасом, вызывающим либо апатию, либо панику, которая может смениться агрессией.

Мужчины и женщины в качестве жертв террора ведут себя по-разному. Определенные поведенческие различия связаны с уровнем образования, развитостью интеллекта и уровнем благосостояния человека (чем меньше у него есть чего терять, тем больше склонность к хаотичному, непродуктивному протесту). Спустя время после террористического акта у его жертв и свидетелей сохраняется психопатологическая симптоматика - прежде всего, в виде отложенного страха, а также разного рода фобий и регулярных кошмаров. Следует учесть, что у 40% жертв террористов ухудшается психическое здоровье. Психологическая помощь требуется 20% спасателей. Так же последствия терроризма отличаются тем, что может пройти несколько лет, прежде чем жертва осознает наличие у себя психической травмы, как последствие террористического акта и обратится за помощью.

***Классификация последствий, переживаемых жертвами терроризма***:

- уникальность переживания: существует мало ситуаций в жизни, в которых человек переживает то же самое;

- ужасна мысль, что ты играешь роль пешки в игре, находящийся вне их контроля, вне их понимания

- жертва ощущает себя униженной и не имеющей никакой ценности;

Вопрос № 49

## Этапы консультирования.

1. *Установление контакта.*

Для наилучшего установления контакта и наиболее эффективного присоединения к клиенту необходимо создать ситуацию, стимулирующую его к разговору, к рассказу о своей проблеме. С этой целью следует соблюдать основные технические принципы речевого поведения консультанта, которые заключаются в следующем:

* Речь консультанта максимально приближена к речи клиента.
* Консультант не употребляет специальных терминов.
* Консультант избегает длинных фраз, стремится к точности и краткости своих высказываний.
* Консультант задает только краткие и ясные для клиента вопросы в процессе выслушивания.
* Консультант анализирует эмоциональное состояние клиента в процессе беседы.
* Консультант не употребляет «сильных» слов и выражений, например, таких как «Кошмар!», «Как же Вы все это выдерживаете?», «Не может этого быть!» и т.д.
* Консультант использует различные варианты «открывающих» реплик: «Как дальше развивались события?», «Как именно все это происходило?», «Почему Вы склоняетесь именно к таким выводам?», которые постепенно продвигают рассказ клиента и позволяют не слишком уклоняться от главной проблемы в процессе разговора.
* Консультант своевременно поясняет смысл своих расспросов, чтобы у клиента не возникало ощущение удовлетворения чьего-то чужого праздного любопытства.
* Важную роль играет краткое резюмирование сказанного клиентом, что помогает ему ориентироваться в собственной ситуации.

1. *Фаза диалога.*

На первом этапе беседы консультант полностью принимает ту концепцию проблемы, которую ему преподносит клиент, разделяет его видение происходящего, помня о том, что наиболее важным является не то, как эта проблема представлена в реальности, а то, как она представлена во внутреннем мире клиента. Консультанту следует давать как можно более полное и искреннее отражение чувств клиента. Важно помнить, что некая путаница в словах и мыслях клиента, его абстрактные жалобы всегда прикрывают что-то конкретное. Для выхода на проблему и формулировки запроса консультант может выяснить следующее:

* историю возникновения проблемы клиента;
* отношения клиента с действующими в его рассказе лицами;
* отношение близких, значимых для клиента людей к проблеме, которая его волнует;
* чувства клиента и других действующих в его рассказе лиц в разных ситуациях;
* происходят ли в этой проблемной ситуации улучшения или ухудшения и с чем они обычно связаны, т.е. есть ли какая-либо цикличность проблемы, периоды ее нарастания и убывания.

Вопрос № 50

Что конкретно представляет собой такой план действий? Рассмотрим это на примере целого государства -- Содружества Багамских Островов.

Небольшая страна площадью 13,9 тыс. кв. км с населением 225 тыс. человек ежегодно принимает более 3,5 млн. туристов, и доходы от туристического бизнеса составляют здесь более 60% ВНП. Однако периодически возникает опасность возникновения отрицательного имиджа Багамских островов как туристического маршрута, что обусловлено тропическими циклонами, ежегодно посещающими острова Карибского бассейна. Хотя Багамские острова находятся практически в другом месте, часто СМИ, да и сами туристы не обременяют себя знанием географических «тонкостей». В свою очередь, неточная информация, выданная СМИ, вызывает резкое снижение потока туристов и массовые отказы от номеров в гостиницах, что ведет к катастрофическому падению доходов от туризм Викентьев И.Л. Приёмы рекламы и public relations.ч.1.-СПб.: ООО «Приз-Шанс»:Изд. Дом «Бизнес-Пресса»,1999.- С.122а.

В такой ситуации Министерство туризма Содружества и консультирующее его PR-агентство BSMG Worldwide поставили перед собой следующие задачи:

· предотвратить перерастание проблемы в кризисную путем искоренения слухов и дезинформации,

· обеспечить местное население и туристов точной и оперативной информацией,

· минимизировать экономические последствия кризисных ситуаций посредством защиты репутации и предотвращения негативного освещения в СМИ Багамских островов как неблагоприятного маршрута.

Эти цели были достигнуты благодаря подробному руководству по кризисным коммуникациям, составленному PR-агентством. Руководство включало такие разделы:

· Роль коммуникации в период кризиса.

· Обзор плана кризисных коммуникаций.

· Истолкование понятия «кризис».

· Универсальная схема распространения информации в кризисной ситуации.

· Сценарии развития 10 возможных кризисных ситуаций (природные катаклизмы, аварии, похищения, ограбления, срыв специальных мероприятий, вопросы общественного здоровья, терроризм, экологические катастрофы, уголовные преступления, инциденты с животными, забастовки) и подробный коммуникационный план по каждой из них.

· Идентификация «неотложных» целевых аудиторий (СМИ, гостиницы, туроператоры), которым потребуется информация.

· Принципы взаимоотношений со СМИ.

· Правила и типичные ошибки при общении с журналистами.

· Список ответственных лиц по каждому кризису.

· Список «враждебных» вопросов для каждой кризисной ситуации. Инструменты PR (образцы пресс-релизов, внутренних коммюнике).

· Списки членов команд кризисного управления и контроля с указанием их телефонов.

· Перечень фактов о Багамских островах, необходимых для удовлетворения запросов СМИ.