

УДК 37.018.2

DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-2-146-157

Педагогическое насилие, его причины и способы преодоления

Е. А. Ковалёва^{✉1}

¹ Комратский государственный университет, MD-3805, Республика Молдова, г. Комрат, ул. Галацана, д. 17

Аннотация. Педагогическое насилие является фактом образовательной деятельности. Достижение образовательных результатов педагогами часто связано с пренебрежением к потребностям личности школьника, его унижением, принуждением, оскорблением. Педагогическое насилие как властное отношение учителя к ребенку сопровождается психологическим, эмоциональным насилием, агрессией со стороны педагога. Синдром педагогического насилия способствует возникновению отклонений в здоровье детей. Возникновение синдрома педагогического насилия связано с личностными особенностями педагога. Недостаточный уровень самосознания и неразвитая рефлексия учителя приводят к достижению им педагогических результатов через использование насилия в педагогическом процессе. Я-концепция педагога определяет его личностную установку (аттитюд), которая связана с проявлениями эмоций в деятельности и их регуляцией. Низкий уровень эмпатии влияет на коммуникации учителя в процессе деятельности. Педагогическое общение деформируется нервно-психической неустойчивостью педагога, его конфликтностью в отношениях с учащимися. Личностная тревожность вызывает конфликтные отношения в педагогической деятельности и приводит к защитным реакциям, сопровождающимся использованием насилия. Самоотношение влияет на профессиональную направленность и определяет стратегии и стили взаимодействия педагога с учащимися.

Повышение педагогической компетентности во взаимодействии с учащимися и преодоление фактов педагогического насилия в образовательном процессе связано с развитием личности педагога. Целенаправленная психолого-педагогическая помощь учителям в повышении их профессионализма способствует преодолению педагогического насилия в учебной деятельности. Программа по развитию личности учителя и его общения направлена на совершенствование рефлексивных умений, эмпатии, осознанности педагогической и личностной направленности, адекватное самоотношение. Особое значение имеет развитие умений эмоциональной саморегуляции, которые помогают педагогу преодолеть профессиональные деформации и проявления педагогического насилия в деятельности. В педагогическом общении необходимо обладать тактом, культурой взаимодействия и способами конструктивного разрешения конфликтных ситуаций. Качество образовательных услуг на современном этапе должно реализовываться в соответствии с принципами гуманного отношения к личности ребенка, демократических форм отношений между субъектами образовательного процесса.

Ключевые слова: синдром педагогического насилия, реакции на педагогическое насилие, личностные предпосылки нарушения в педагогическом взаимодействии, профессиональная направленность и самоотношение педагога, непродуктивные стратегии взаимодействия.

Сведения об авторе

Ковалёва Елена Антоновна, e-mail: 069776386@mail.ru

Для цитирования: Ковалёва, Е. А. (2019) Педагогическое насилие, его причины и способы преодоления.

Психология человека в образовании, т. 1, № 2, с. 146–157. DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-2-146-157

Получена 22 мая 2019; прошла рецензирование 4 июля 2019; принята 9 июля 2019.

Права: © Автор (2019).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Teacher bullying, its causes and the ways of overcoming it

E. A. Covaliova✉¹

¹ Comrat State University, 17 Galaţana Str., Comrat MD-3805, Republic of Moldova

Abstract. Teacher bullying is an undeniable fact within the education system. Teachers' strife to achieve high academic performance is often coupled with a disregard for students' personal needs, humiliation, coercion and berating. Teacher bullying, represented by the teacher's authoritative attitude towards a child, is coupled with psychological and emotional abuse, as well as with teacher aggression. Teacher bullying leads to poor health outcomes in students, as the confrontations between the teacher and the student are both recurring and direct. The teacher bullying syndrome is linked with the teacher's character traits. It is a low level of self-consciousness and poor skills connected with reflecting upon their Self and their activities that lead teachers to pursue high academic results with the use of bullying in their classroom activities. Teacher's self-concept defines their personal attitude, which determines whether they control their emotions while managing students' activities. Low empathy influences the way a teacher communicates with their students as part of their classroom activities. Classroom communication is deformed because of the teacher's nervousness, mental instability and confrontational stance in their relations with the students. Teacher's personal anxiety causes conflict in the classroom, eliciting a protective response from the teacher which involves the use of bullying in the classroom. Teacher's self-attitude influences their professional focus and determines teacher's strategies and styles in their interactions with the students.

Improving teacher pedagogical competences in student interaction and overcoming teacher bullying in the classroom require the development of the teacher's character. Dedicated psychological and professional assistance would allow teachers to build their professional competences and contribute to overcoming teacher bullying in the classroom.

Personal and communication skill development programme is aimed at improving teachers' reflexive skills, empathy, pedagogical and personal consciousness and adequate self-attitude. The particular focus is on the development of their emotional management skills that help them overcome the mental changes connected with their occupational risks and reign in bullying in the classroom. Classroom environment clearly requires a certain deal of tact, an ability follow proper interaction standards and solve conflict situations in a constructive manner.

Current conditions dictate that the strife for high academic performance should concur with a humane attitude towards child's personality and inclusive types of relations between the participants in the educational process.

Keywords: teacher bullying syndrome, reactions to teacher bullying, the influence of teacher's personal background on classroom instability, teacher's professional focus and self-attitude, non-productive interaction strategies.

Author

Elena A. Covaliova, e-mail:
069776386@mail.ru

For citation: Covaliova, E. A. (2019) Teacher bullying, its causes and the ways of overcoming it. *Psychology in Education*, vol. 1, no. 2, pp. 146–157. DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-2-146-157

Received 22 May 2019; reviewed 4 July 2019; accepted 9 July 2019.

Copyright: © The Author (2019). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Введение

Педагогическая деятельность и ее эффективность, по мнению многих педагогов и родителей, связана с предметной компетентностью педагогических кадров. Однако качество образовательных услуг зависит не только от предметных знаний и умений педагога, но и от особенностей взаимодействия учителя и ученика. Желание достичь любыми способами высоких результатов в обучении, недооценка развивающего

влияния педагога на ребенка может привести к искаженным формам педагогической деятельности, включающим жесткое навязывание и принуждение, что можно считать педагогическим насилием. Целью исследования является изучение особенностей проявления насилия в образовательной среде, выяснение его причин и выработка путей его преодоления. Объектом исследования является педагогическая деятельность. Предметом — проявление насилия в образовательной среде.

Задачи исследования:

- выяснить причины проявления насилия в педагогической деятельности;
- выяснить пути профилактики и преодоления насилия в образовательной среде;
- предложить пути повышения психолого-педагогической компетентности педагога по созданию условий ненасильственной педагогики.

Актуальной проблемой, исследуемой автором, является развитие личности педагога как условие обеспечения ненасильственного взаимодействия и способ преодоления педагогического насилия в образовательном процессе.

Под насилием чаще всего подразумевают физическое воздействие, в котором воздействие силы возводится в закон человеческих отношений (Кобута 2006). Насилие также является разновидностью властных отношений. Кроме того, отношения в педагогической деятельности могут быть интерпретированы как разновидность господства и власти через прямое принуждающее воздействие (Ковалева 2016, 49). Оказание образовательных услуг предусматривает сознательную передачу родителями некоторых прав и решений педагогу с целью достижения образовательных целей. Педагогическое насилие имеет легитимный характер в образовательной практике: учителя считают, что они имеют право любыми способами достигать образовательных и воспитательных результатов. Власть педагога над детьми не должна сопровождаться агрессией, унижениями и злоупотреблением полученными правами воздействия.

В англоязычной литературе в области проблематики насилия используются термины «абьюз» (обида, ругань, оскорбление, пренебрежение, злоупотребление) и «неглет» (игнорирование, забывание, отсутствие заботы) (Форвард, Крейг 2015). Также в литературе встречается термин «буллинг», который обозначает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе (Кон 2006). Буллинг — сложная проблема. Он не является обособленным поведением, которое основано на таких переменных, как статус, власть или конкуренция. Это социальное поведение, проявляющееся в относительно устойчивых группах и способное вовлекать других. Буллинг включает в себя несоответствие силы и власти, что приводит жертву в состояние, в котором она не способна эффективно защищаться от отрицательных воздействий. Буллинг может принимать формы антисоциального поведения, такие как оскорбление, вымогательство, физи-

ческое насилие, распространение слухов, исключение из социальных групп, порча имущества, а также угрозы (Петросянц 2011).

Такое понимание связано с психологическим, поведенческим, интеллектуальным, эмоциональным насилием, которое приводит к различным деформациям и нарушениям личностного развития учащихся. Психологическое насилие является «ядром» насилия в его исходной форме, на основе которой могут возникнуть другие формы насилия. В современных исследованиях феномена насилия появилось понятие «синдром педагогического насилия» (Ганузин 2011).

Это понятие подразумевает использование в педагогической деятельности неадекватных методов, действий, отношений, приводящих к возникновению комплекса отклонений в состоянии здоровья учащихся.

Исследователи предлагают классификацию синдрома педагогического насилия:

1. Легитимное педагогическое насилие.
2. Административное педагогическое насилие.
3. Авторитарное педагогическое насилие.

Возникновение функциональных отклонений в здоровье школьников, заниженная самооценка, отклонение в психическом развитии связаны с завышенными требованиями к ребенку, без учета его индивидуальных возможностей, в целях достижения высоких педагогических результатов (Ковалева 2016, 50). Синдром педагогического насилия способствует возникновению отклонений в здоровье детей. Этот синдром проявляется в непосредственном регулярном контакте личности учителя и личности ребенка. Повышенные перегрузки, умственное перенапряжение, невротические реакции, пренебрежение потребностями ребенка снижают его активность, а значит, влияют на его развитие.

Насилие в воспитательных и образовательных целях описывается в научной литературе, посвященной насилию в образовательной среде, особенностям его проявления, причинам, способам преодоления. Особо необходимо выделить работы, посвященные безопасности образовательной среды и психическому здоровью школьников. В. М. Ганузин приводит особенности психофизического состояния детей в условиях образовательного насилия: у 58,6% из них в период обучения в школе отмечалось наличие конфликтов с учителями; 51,8% — боялись своих учителей; 35,1% — подвергались унижению педагогами; к 75,7% учителя относились несправедливо. Результатом таких взаимоотношений, согласно данным

опроса, явилось ухудшение состояния здоровья учащихся. При этом у 67,1 % школьников отмечались невротические расстройства; у 52,7 % — угнетение настроения; у 22,5 % — депрессивное состояние; у 14,4 % — боли в животе; у 47,5 % — головные боли; у 14,9 % — обострения хронических заболеваний (Ганузин 2013). М. А. Авота приводит исследования, проведенные в Латвии, которые показали, что 52 % школьников боятся учителей, 46 % детей подвергаются унижению, 18,3 % школьников считают, что несправедливо к ним относятся (Ганузин 2013). Е. Н. Волкова рассматривает последствия жестокого обращения с детьми как психическую травму, нанесенную ребенку (Волкова 2011), а также выявляет методологию оценки распространенности насилия над детьми. Кроме того, разрабатывает дефиниции основных и рабочих понятий, с нивелированием влияния объективных и субъективных барьеров при проведении и организации исследования распространенности насилия, с регламентацией инструментов и исследовательских процедур, с соблюдением этических норм проведения исследований с участием детей (Волкова 2016). Е. Ф. Быковская изучает феномен школьного насилия, которое может быть направлено как на отдельных учащихся, так и на группу (Быковская 2006). Особенно следует отметить научные исследования И. А. Баевой по обеспечению безопасности образовательной среды и разработке ее критериев (Баева 2002). Психологическую безопасность И. А. Баева трактует как состояние психологической защищенности, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия, которая складывается из психологической защищенности, удовлетворенности потребности в личностно-доверительном общении и референтной значимости среды (Баева, Семикин 2005). В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая, Д. А. Сметанина рассматривают психологическую безопасность образования как условие адаптации школьников (Долгова, Рокицкая, Сметанина 2016). Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова подчеркивают необходимость развития таких педагогических компетенций, которые обеспечивали бы психологическую безопасность образовательной среды (Баева, Волкова, Лактионова 2009). В. В. Рубцов указывает на условия психосоциального благополучия через обеспечение безопасности образовательной среды (Баева, Рубцов 2008).

Можно также назвать работы Е. Б. Березина, И. Б. Бовина, Л. А. Глазырина, М. А. Костенко, Е. Е. Кутявина, А. В. Курамшева и других авторов, которые изучают феномен психологического

насилия в образовании и способы его преодоления.

В Республике Молдова особое внимание уделяют в образовании ненасильственным формам взаимодействия педагогов и детей. Развиваются проекты, направленные на дружественное отношение к ребенку в процессе его обучения (Барбэроши, Гремалски, Жигэу 2009).

Основным фактором, влияющим на проявление насилия в педагогической деятельности, является личность педагога и ее особенности. Насильственное поведение и жестокость нередко бывают неосознаваемыми. Субъективное побуждение к такому типу поведения связано с личностным смыслом, личностно значимой ценностью. Агрессивность и насилие становятся орудием власти, самоутверждения. Под самоутверждением понимается повышение значимости своей личности для других. Насильственные действия педагога могут быть средством преодоления своих психологических проблем, субъективно ощущаемой неудовлетворенности, тревожности. Ощущение контроля над жизнью, людьми создает субъективное чувство эмоционального благополучия. Вызывая у учеников напряжение и зависимость, педагог испытывает уверенность, усиление власти и снижение собственной тревожности. Особое значение в таком типе поведения играют установки личности — это занимаемая позиция, заключенная в отношении к целям и средствам их достижения, избирательности и готовности к определенным действиям. Это фон, на котором появляются действия педагога.

Исходными побуждениями к деятельности являются потребности личности. Сосредоточенность личности на образовательных задачах может снизить внимание к эмоциям, психологическим реакциям ребенка. Уровень эмпатии в педагогической деятельности связан с использованием корректных способов достижения педагогических целей без использования психологического насилия (Ковалева 2016, 51).

Самоосознание своих целей и способов достижения базируется на принятых ценностях, эталонах. Принимая определенные ценности, личность закладывает основу всех своих личностных качеств, в том числе и самооценивание. Это стержневое личностное образование оказывает воздействие на жизнедеятельность, своеобразие внутреннего мира педагога. Степень рассогласованности между Я-реальным и Я-идеальным влияет на эмоциональное состояние личности, поведенческие тенденции. Через самооценку осуществляется регуляция

отношений с другими, в том числе с учащимися в процессе педагогической деятельности. Деформация внутренних свойств психики педагога, возникновение препятствия к его личностному развитию связаны с неадекватностью самооценивания. Разница притязаний к реальным достижениям создает напряжение в межличностных отношениях. Результат деятельности воспринимается как источник самооценки и влияет на специфику образа себя. Удовлетворенность результатами деятельности является мерой оценивания, приводящей к негативным и позитивным отношениям.

Направленность личности обуславливают мотивация педагога, его ориентация, цели, смыслы, идеи. Она определяет отношение к ученикам, противостоит нежелательным воздействиям, является основой саморазвития, профессионализма, нравственной оценки и средств поведения.

Педагогической направленностью можно считать ориентацию на развитие личности учащихся в целостности, а не только ее способностей.

Нацеленность на обучение и усвоение информации может приводить к утрированности психологического воздействия, которая выражается в категоричности, увлеченности предметной стороной педагогической деятельности. Гностические и организационные способности педагога становятся преобладающими над коммуникативными. Интерес и любовь к детям, психолого-педагогическая зрелость личности, педагогический такт, эмоциональная саморегуляция уходят на второй план, что может приводить к актам психологического насилия в педагогической деятельности.

Неумение достигать поставленных целей и неточность оценки педагогом ситуации и ее потенциала связаны и приводят к субъективным восприятиям. Властная позиция учителя может спровоцировать переоценку собственных сил, необоснованные претензии к учащимся, игнорирование потребностей ребенка (Ковалева 2016, 52).

Чтобы понять, почему учитель допускает психологическое насилие в деятельности, необходимо выяснить, как осознает себя учитель, какие преобладают у него ценности, какова система его оценок, установок, как реализуются его представления о себе и своей деятельности. Поведению учителя предшествуют когнитивный и оценочный компоненты в структуре его Я-концепции. Самооценка как центральное образование личности определяет адаптацию к сложным профессиональным ситуациям, является регулятором поведения

и деятельности. Сталкиваясь с трудностями, педагог с адекватной самооценкой четко реагирует на изменяющуюся ситуацию, способен к эмпатии и эмоциональной уравновешенности. Благодаря позитивной Я-концепции педагог демонстрирует безусловное внутреннее принятие школьника, даже, например, ограниченные возможности детей в усвоении предмета. При негативной Я-концепции возникают разносторонние психологические защиты, присутствует личностная тревожность. Это ведет к стремлению самоутвердиться за счет демонстрации своей власти, руководствуясь достижением высоких результатов. При этом авторитарный, директивный стиль провоцирует стратегию соперничества в возникающей конфликтности и может приводить к психологическому насилию. Такой стиль ведет к нарушению взаимодействия, в котором возникают либо безропотное подчинение, либо протест, эмоциональный срыв, отказ от учебной деятельности.

Методология исследования

В исследовании использовались следующие методики:

- Методика «Оценка профессиональной направленности учителя» Е. И. Рогова;
- Тест Кеттелла (Фактор MD);
- Личностная шкала проявлений тревоги Тейлора;
- Тест Томаса «Поведение в конфликте»;
- Методика «Диагностика уровня эмпатии» Ю. М. Юсупова;
- Методика «Прогноз», направленная на изучение нервно-психической устойчивости.

Данные обрабатывались с использованием статистических методов:

- U-критерий Манна — Уитни;
- Коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты

Исследование по изучению связи самооценки педагога и профессиональной направленности (методика «Оценка профессиональной направленности учителя» Е. И. Рогова), проведенное на выборке учителей — 43 человека — лица г. Кишинева, выявило следующее. Преобладает средний уровень самооценки — 50 %. Высокий уровень — 40 % учителей, низкий уровень — 10 %. У учителей со стажем работы 7–10 лет преобладает высокая самооценка — 66 %.

Анализ результатов по изучению профессиональной направленности педагогов и их

Табл. Самооценка и профессиональная направленность педагогов (средние показатели)

Шкалы профессиональной направленности	Испытуемые с адекватной самооценкой	Испытуемые с неадекватной самооценкой
Организованность	8,6	7,2
Направленность на предмет	6,6	6,4
Коммуникативность	6,4	6,8
Мотивация одобрения	6,4	6,0
Интеллигентность	8,0	6,0

сопоставление с самооценкой педагогов показало наличие взаимосвязи (табл.). В шкалах профессиональной направленности (организованность, направленность на предмет, коммуникативность, мотивация одобрения, интеллигентность) выявлена наиболее адекватная самооценка учителей по шкалам: организованность и интеллигентность. Учитель-организатор, как правило, является лидером у школьников, транслирует себя в сфере сотрудничества. Организуя деятельность школьников, он должен понимать потребности детей. Учитель-интеллигент реализует в педагогической деятельности нравственность, духовность, воспитательно-развивающую функцию, которая также ориентирована на личность ученика.

Именно эти шкалы имеют корреляционную связь (коэффициент корреляции Спирмана) с адекватной самооценкой педагога, соответственно шкалы «организованность» ($r = 0,45$) и «интеллигентность» ($r = 0,54$) (Ковалева 2016, 51).

Можно сделать вывод, что адекватность восприятия себя сопровождается такой профессиональной направленностью, которая нацелена не на предмет, а на личность учащихся и сотрудничество с ними.

Разнонаправленность установок педагога и учащихся подвергает педагогическую деятельность угрозе деструктивных воздействий. Она может сопровождаться конфликтами, неадекватными восприятиями и действиями, актами психологического насилия со стороны педагога. Приоритет направленности на предмет нарушает межличностные отношения. Учитель борется за лучшее усвоение предмета, который для него имеет особое личностное значение. При отсутствии поддержки и разделенности такого отношения к предмету со стороны учеников у учителя не удовлетворяется потребность в «межличностной надежности» (К. Хорни). Такой педагог видит свою цель в самореализации через предметную деятельность как средство достижения личностного развития. Искаженные

ожидания, нереализованный потенциал блокируют межличностные отношения с учениками, необходимые для осуществления педагогической деятельности. Учитель переживает определенную изолированность и при недостатке педагогического опыта, психологических знаний не может решить профессиональные задачи, ощущает беспомощность, испытывает тревогу. В контактах с детьми использует неадекватные стратегии, проявляет агрессивность в отношениях с учащимися. Неумение учителя сглаживать противоречия, выстраивать отношения с учащимися провоцирует конфликты. Состояние повышенного беспокойства приводит к использованию педагогом насильственных методов в отношениях с детьми, к конфликтному поведению (Ковалева 2016, 53–54).

Компромиссный стиль возникает только в случае принятия точки зрения других. А это значит заинтересованность потребностями детей, внимание к их личности. Исследование такой личностной характеристики, как тревожность, по шкале Тейлора («Проявление тревожности») у педагогов с различным стажем работы выявило, что самые высокие средние показатели в группе со стажем до 5 лет (средний показатель — 12). Это означает, что молодые педагоги склонны проявлять тревожность в ситуациях педагогической деятельности. Скорее всего, это связано с недостатком средств достижения педагогических целей, недостаточным уровнем рефлексии и осознанности. У более опытных педагогов показатель тревожности значительно ниже. В группе со стажем до 10 лет этот показатель 6,8. В остальных группах он приближается к этому значению. Сравнение показателей молодых педагогов и более опытных выявило значимые различия ($U = 32$ при $p = 0,05$). Также выяснялся стиль поведения в ситуациях (К. Томас). Анализ средних показателей по данной методике выявил преобладание стиля соперничества у молодых педагогов (8,5) со стажем от 0 до 5 лет. Наиболее низкий средний

показатель по этому стилю в группе со стажем от 11 до 15 лет (3,8).

Это свидетельствует о том, что молодые педагоги не справляются с психологическим напряжением и используют менее продуктивную стратегию во взаимодействии. Сравнение показателей групп выявило достоверные различия (коэффициент Манна — Уитни: $U = 25$ при $p = 0,05$).

Также выяснено, что существует значимая связь между тревожностью и стилем соперничества в конфликте (тест Томаса «Поведение в конфликте») (корреляционный анализ по Спирмену: $r = 0,52$ при $p = 0,05$). Таким образом, повышенная тревожность сопровождается конфликтным отношением с наличием соперничества во взаимодействии. Это приводит к неадекватным способам общения в отношениях педагога с учениками.

Изучение эмпатийных способностей учителей (методика «Диагностика уровня эмпатии» Ю. М. Юсупова) показало, что очень низкие и высокие показатели эмпатии в данной выборке не представлены. 14 % учителей обладают высокими показателями проявления эмпатии, преобладает средний уровень эмпатийных тенденций — 83 %. Низкий уровень присутствует только у 3 % испытуемых.

Изучение нервно-психической устойчивости учителей выявило, что преобладают средние показатели психической устойчивости. Методика «Прогноз», направленная на изучение нервно-психической устойчивости, показала, что нервно-психические срывы вероятны у 36 % учителей в данной выборке. Повышенная нервно-психическая устойчивость наблюдается у 11 %, нервно-психические срывы вероятны в экстремальных условиях у 30 %. Нервно-психических срывов практически не бывает у 23 % учителей. Это выдвигает на первый план задачи оказания психологической поддержки и создания необходимых условий реабилитации и коррекции эмоционального состояния учителя.

Обсуждение результатов

Результаты теоретического и практического исследования проявления насилия в педагогической деятельности показывают, что есть необходимость в повышении компетенций педагога как в личностном самосовершенствовании, так и в общении с учениками. В связи с этим разработана и апробируется специализированная программа подготовки педагогов: «Психологическая помощь педагогам по ненасильственному взаимодействию в образовательной среде»

(Ковалева, Сандуляк 2018). Программа представляет собой курс лекций, семинаров и тренинговых заданий, содержащих упражнения, игровые ситуации, самоанализ, коллективный анализ педагогических ситуаций, освоение психологических техник и приемов саморегуляции. Ее задача научить педагогов уважать личность ребенка, разбираться в психологических особенностях детского поведения: поддерживать мотивацию к обучению, усилия в достижении образовательных и воспитательных целей, концентрировать энергию ребенка для получения желаемого результата. Программа направлена также на коррекцию враждебности, агрессивности, импульсивного поведения в связи со стрессовыми ситуациями в педагогической деятельности.

Цели программы реализованы в двух взаимосвязанных блоках:

1. Блок профессиональной компетенции — «Личность учителя» (темы I–V).

2. Блок профессиональной компетенции — «Педагогическое общение» (темы VI–XII).

В блоке компетентности «Личность учителя» выделены психологические знания и умения на основе усвоения понятий: рефлексия, педагогическое самосознание, целостность Я-концепции, эмпатия, оптимальное функциональное состояние, саморегуляция, устойчивая направленность личности.

В блоке компетентности «Педагогическое общение» выделены социально-психологические знания на основе усвоения понятий: профессиональное поведение, перцептивные способности, педагогические роли и позиции в общении, разрешение конфликтных ситуаций, коллективная атмосфера, манипуляции в общении.

I. Рефлексия как способ совершенствования педагогического взаимодействия.

Цель: развитие рефлексивных умений у педагога.

Понятие рефлексии. Самоанализ и самодиагностика. Социально-психологические умения и уровень овладения ими. Свойства личности педагога: способности, характер, психические состояния, уровень развития отдельных функций (речь, воля, эмоции), способы эмоционального реагирования в стрессовых ситуациях. Отношение к агрессивным и насильственным действиям в качестве воспитательного воздействия.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Педагогические ситуации и поведение педагога в них.

2. Задания на профессионально-педагогическую рефлексия.

3. Задания на рефлексию в общении.
4. Задания на рефлексию личностных качеств.
5. Задания на рефлексию роли личности в профессиональной компетентности.
6. Тренинговое упражнение «Кто Я?»

II. Направленность личности педагога.

Цель: осмысление профессиональной направленности как интегральной характеристики деятельности педагога.

Ценности и цели педагогической деятельности. Гуманистическая позиция педагога. Мотивация и центрация: эгоистическая, бюрократическая, конфликтная, авторитарная, альтруистическая, познавательная и гуманистическая. Доминирование и виды мотива власти. Причины агрессии педагога. Наказание и его мера. Педагогическая позиция.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Дискуссия.
2. Определение собственных целей и ценностей в педагогической деятельности.
3. Упражнение «Мой профессиональный герб и мое профессиональное кредо».
4. Анализ психологических состояний в процессе взаимодействия с учащимися.
5. Упражнение «Я — профессионал».
6. Упражнение «Письмо из будущего».
7. Диагностика направленности личности учителей.

III. Целостность Я-концепции педагога.

Цель: развитие самосознания педагога и понимания причин своих поступков.

Понятие Я-концепции как интегральной характеристики личности. Положительная и отрицательная Я-концепция. Влияние Я-концепции учителя на учащихся и формирование их Я-концепции. Психологические концепции: гештальт-психология, трансактный анализ в понимании целостности личности. Нарушение целостности Я-концепции и деструктивные последствия. Внутриличностный конфликт и его влияние на социальные взаимодействия. Понятие о зрелости личности. Самодиагностика.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Выделить особенности в понимании целостности личности в психологических концепциях.
2. Выделить причины появления внутриличностного конфликта у учеников и педагогов и их проявления в поведении.
3. Определить способ взаимодействия педагога с учеником, у которого присутствуют признаки внутриличностного конфликта.
4. Оценить свои профессиональные позиции.

5. Самодиагностика стиля преподавания.
6. Тренинговые упражнения:
 - упражнение «Круг субличностей»;
 - упражнение «Психодрама субличностей».

IV. Педагогическое самосознание и его развитие.

Цель: развитие умения адекватного самооценивания личности; преодоление барьеров развития личности.

Самооценка и ее основания. Критика и самокритика. Конструктивность и действенность самооценки педагогов. Проявление агрессии как защита личности. Проекция и другие виды личностной защиты. Стереотипы, их отрицательные последствия: снижение критичности, неадекватная самооценка, импульсивность реакций. Угрозы «Я» и их преодоление адекватными способами. Связь самооценки и рефлексии.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Проанализировать связь самооценки и рефлексии личностной и педагогической.
2. Выявить связь самооценки и агрессивности.
3. Проанализировать защитные механизмы личности и представить их в виде педагогических ситуаций.
4. Тренинговые упражнения:
 - упражнение «Мои трудности»;
 - анализ педагогических ситуаций.

V. Эмоции в педагогической деятельности.

Цель: развитие умений эмоциональной саморегуляции и самовыражения.

Позитивное и негативное влияние эмоций на учебный процесс. Связь негативных эмоций с внутриличностными противоречиями. Умение точно выражать свои эмоции (слово, невербальные средства). Связь проявления эмоциональных реакций с темпераментом, мотивационной сферой. Средства предупреждения аффекта и негативных состояний. Включение и «раскачка» нужных эмоций.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Составить список положительных и отрицательных эмоций, проявляемых в педагогической деятельности. Выявить значимость эмоционального интеллекта в педагогической деятельности.
2. Демонстрация эмоций без слов, только жестами и мимикой.
3. Проанализировать связь личного темперамента с проявлением эмоциональных реакций в профессиональной деятельности.
4. Тренинговые упражнения:
 - упражнение «Дерево эмоций»;
 - презентация «Личностные особенности»;

- педагогические ситуации;
- самонаблюдение.

VI. Гармоничное взаимодействие педагогов и учащихся.

Цель: выработать оптимальные навыки педагогического взаимодействия.

Специфика педагогического общения. Нарушение коммуникации и деструктивные последствия. Владение средствами общения (кинестика). Речь педагога. Вербальная агрессия и ее последствия. Невербальные способы передачи эмоций. Общение — дистанция, общение — устрашение. Проявление жестокости в общении.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Проанализировать типы деструктивных коммуникаций, используемые в педагогическом процессе.
2. Выделить плюсы и минусы применения вербальной агрессии в отношении ученика.
3. Самоанализ конфликтных ситуаций общения.
4. Тренинговые упражнения:
 - упражнение «Давление»;
 - упражнение «Несправедливая обида»;
 - упражнение «Пойми другого»;
 - упражнение «Монолог и диалог».

VII. Педагогический такт.

Цель: выработать умения гармоничного соотношения задач, условий и возможностей участников общения.

Соотношение понятий «такт» и «педагогический такт». Педагогический такт как основа дружелюбного общения. Педагогическая этика. Оптимизм и позитивное отношение к личности школьника. Развитие гибкости в общении. Эмпатия в контакте (рациональная, эмоциональная, действенная, опережающая). Ролевые позиции в общении. Условия овладения педагогическим тактом. Функции и принципы педагогического такта. Качества личности как предпосылки проявления педагогического такта.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Составьте схему элементов педагогического такта и педагогической этики.
2. Предложите способы развития гибкости в общении.
3. Выделите основные ролевые позиции в педагогическом общении. Возможны ли перестановки этих ролей?
4. Тренинговые упражнения:
 - психологическая игра «Метафора моей жизни»;
 - анализ самонаблюдения.

VIII. Оптимальный эмоционально-психологический фон педагогического взаимодействия.

Цель: выработать умения поддерживать благополучную психологическую атмосферу в педагогическом взаимодействии.

Психологическая безопасность в контакте. Психологический климат. Влияние эмоций на познавательную сферу. Творческое самочувствие учителя и его компоненты. Заражение как психологический феномен передачи эмоционального состояния. Установка на оптимизацию эмоционального состояния. Регуляция эмоционального состояния учащихся. «Децентрация» позиции учителя. Темперамент и предпосылки к проявлению определенных эмоций. Сигналы — стимуляторы эмоций. Раппорт как эмпатическое сопереживание и душевный резонанс.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Выявить свою оптимальную психологическую дистанцию с детьми.
2. Проанализировать продуктивность атмосферы, создаваемой на уроке.
3. Овладение способами эмоциональной саморегуляции.
4. Тренинговые упражнения:
 - вхождение в раппорт;
 - осознание ролевой позиции педагога, ее оптимизация и коррекция.

IX. Перцепция как основа гармоничного общения.

Цель: развитие перцептивных способностей педагогов.

Восприятие партнеров по общению. Искажение и деформация перцепции. Источники изменения объективного восприятия. Эффекты перцепции (ореол, новизна). Каузальная атрибуция и выбор способов поведения. Имидж учителя как способ управления восприятием. Антипатия и ее причины. Кинестика и невербальное выражение дружелюбия и враждебности. Позитивный и отрицательный трансфер.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Проанализировать восприятие различных типов учеников.
2. Выявить эффекты перцепции учащихся.
3. Скорректировать перцепцию в соответствии с целями взаимодействия.
4. Тренинговые упражнения:
 - выстраивание отрицательного и положительного трансфера;
 - упражнение «Я и другой»;
 - упражнение «Свой и чужие».

Х. Развивающее и манипулирующее педагогическое общение.

Цель: снижение уровня манипулятивных воздействий в педагогическом процессе.

Манипуляции в общении и их причины. Манипулятивное поведение. Педагогическая оценка как способ манипуляции. Реакции на манипуляции. Статусно-ролевые позиции в манипулятивном поведении. Авторитарный стиль («разящие стрелы»), провоцирующий жесткое обращение. Авторитарно-манипулятивная и гуманистическая модели взаимодействия. Выведение из стереотипов жесткого контроля и власти. Обвинения и угрозы как приемы манипулирования школьником.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Выделите плюсы и минусы для учителя и ученика в использовании в образовательной деятельности педагогом манипулятивных методов воздействия.

2. Составьте таблицу преимуществ и недостатков авторитарного, демократичного, либерального стилей преподавания.

3. Выделите в каждом из этих стилей необходимые качества, знания, умения, навыки педагога.

4. Тренинговые упражнения:

- наблюдение за проявлениями манипуляции «вина», «долженствование», «угроза»;
- обмен опытом взаимодействия.

XI. Конфликт в педагогическом общении.

Цель: приобретение навыков поведения в конфликте и перевода его в конструктивную фазу.

Педагогический конфликт. Конфликт: конструктивные и деструктивные последствия. Социально-психологические причины конфликта. Конфликтная ситуация и ее оценка. Способы и приемы преодоления противоречия. Неблагоприятные факторы развития конфликта. Снижение эмоционального напряжения в конфликте. Учет потребностей участников конфликта (индивидуальные, возрастные). Анализ личных качеств субъектов конфликтов. Типы конфликтных личностей. Изменение установок и поведенческих стереотипов, стратегий и приемы разрешения конфликтов.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Осознание межличностных конфликтов в педагогической деятельности.

2. Перечислить негативные последствия педагогических конфликтов.

3. Последствия неразрешенных конфликтов для учащихся и последствия для педагогов.

4. Способы разрешения конфликтных ситуаций.

5. Тренинговые упражнения:

- демонстрация различных стратегий поведения в конфликте;
- медиация;
- использование схемы конфликта в его разрешении.

XII. Психолого-педагогические трудности и их преодоление.

Цель: умение справляться с трудностями педагогической деятельности.

Социально-психологические барьеры взаимодействия. Негативные функциональные состояния. Неудовлетворительные трансакции в общении. Оптимизация трансакций и психологические подстройки. Самоконтроль за психологическими и функциональными состояниями (телесные ощущения, дыхание, усталость, неудовлетворенность). Проявления эмоционального выгорания. Способы преодоления неблагоприятных состояний. Техники саморегуляции (НЛП, медитации). Развитие оптимальных качеств коммуникатора. Умение работать с различными психотипами детей, возрастные особенности и задачи развития в гуманистической парадигме образования.

Индивидуальная работа и практические задания:

1. Выделите причины трудностей педагогической деятельности.

2. Проанализируйте свои способности по преодолению неблагоприятных состояний.

3. Продемонстрируйте свои возможности работать с детьми различных психотипов и акцентуаций.

4. Тренинговые упражнения:

- задание на педагогическую интуицию;
- задание на педагогическую наблюдательность;
- задания на педагогическую импровизацию;
- задания на педагогическую эмпатию.

Выводы

Психологические аспекты и внимание к ним в педагогической деятельности повысят уровень компетентности педагога, будут способствовать развитию его личности.

Повышая компетентность педагога по созданию ненасильственной образовательной среды и совершенствуя его личность, можно профилировать проявления насилия в педагогической деятельности. Это особенно важно в новой личностной парадигме образования. Гуманизация отношений и формирование

ненасильственной среды в образовательном учреждении требует изменения в отношениях «учитель — ученик», возникновения доверия, понимания на базе педагогической эмпатии, рефлексии, саморегуляции.

Компетентность педагога позволит соответствовать новым задачам современной шко-

лы и развитию идеи ненасильственной педагогики.

Предложенная программа «Психологическая помощь педагогам по ненасильственному взаимодействию в образовательной среде» находится в стадии апробации в образовательных учреждениях Республики Молдова.

Литература

- Баева, И. А. (2002) *Психологическая безопасность в образовании*. СПб.: Издательство «СОЮЗ», 271 с.
- Баева, И. А., Волкова, Е. Н., Лактионова, Е. Б. (2009) *Психологическая безопасность образовательной среды*. М.: Экон-Информ, 248 с.
- Баева, И. А., Рубцов, В. В. (2008) Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьника. В кн.: Г. М. Коджаспирова (ред.). *Безопасность образовательной среды*. М.: Экон-Информ, с. 5–11.
- Баева, И. А., Семикин, В. В. (2005) Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 5 (12), с. 7–19.
- Барберошии, А., Гремалски, А., Жигэу, И. и др. (2009) *Базовое образование в Республике Молдова с перспективы школы, дружелюбной ребенку*. Кишинэу: б. и., 42 с.
- Быковская, Е. Ф. (2006) Педагогическое насилие: теория и практика. *Философия образования*, № 1, с. 221–229.
- Волкова, Е. Н. (ред.) (2011) *Насилие и жестокое обращение с детьми*. СПб.: ООО «Книжный Дом», 384 с.
- Волкова, Е. Н. (2016) К вопросу о разработке методологии оценки распространенности насилия над детьми. *Петербургская социология сегодня*, № 7, с. 58–74.
- Ганузин, В. М. (2011) Диагностика синдрома педагогического насилия. В кн.: *Сборник материалов XV Конгресса педиатров России с международным участием «Актуальные проблемы педиатрии» (Москва, 14–17 февраля 2011 г.)*. М.: б. и., с. 173.
- Ганузин, В. М. (2013) Синдром педагогического насилия как форма дидактогении. *Медицинская психология в России*, т. 5, № 5, статья 15. DOI: 10.24411/2219-8245-2013-15150
- Долгова, В. И., Рокицкая, Ю. А., Сметанина Д. А. (2016) Психологическая безопасность образовательной среды как условие адаптации пятиклассников с ограниченными возможностями здоровья в школе-интернате. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, т. 44, с. 138–144.
- Кобута, М. А. (2006) *Насилие в семье. Это необходимо знать для его выявления и предотвращения*. Ярославль: Городской научно-методический центр социальной политики, 52 с.
- Ковалева, Е. А. (2016) Личностные предпосылки проявления насилия в педагогической деятельности. *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistența socială*, № 4 (45), с. 49–56.
- Ковалева, Е. А., Сандуляк, С. А. (2018) *Психологическая помощь педагогам по ненасильственному взаимодействию в образовательной среде*. Кишинев: б. и., 334 с.
- Кон, И. С. (2006) Что такое буллинг и как с ним бороться. *Семья и школа*, № 11, с. 15–18.
- Петросянци, В. Р. (2011) Проблема буллинга в современной образовательной среде. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, № 6 (108), с. 151–154.
- Форвард, С. (2015) *Вредные родители*. СПб.: Питер, 336 с.

References

- Baeva, I. A. (2002) *Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii [Psychological safety in education]*. Saint Petersburg: Soyuz Publ., 271 p. (In Russian)
- Baeva, I. A., Rubtsov, V. V. (2008) *Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy kak uslovie psikhosotsial'nogo blagopoluchiya shkol'nika [Psychological safety of the educational environment as a condition for the student's psychosocial well-being]*. In: G. M. Kodzhaspirova (ed.). *Bezopasnost' obrazovatel'noj sredy [Safety of educational environment]*. Moscow: Econ-Inform Publ., pp. 5–11. (In Russian)
- Baeva, I. A., Semikin, V. V. (2005) *Bezopasnost' obrazovatel'noj sredy, psikhologicheskaya kul'tura i psikhicheskoe zdorov'e shkol'nikov [The security of educational environment, psychological culture, and psychological health of schoolchildren]*. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 5 (12), pp. 7–19. (In Russian)
- Baeva, I. A., Volkova, E. N., Laktionova, E. B. (2009) *Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy [Psychological security of the educational environment]*. Moscow: Econ-Inform Publ., 248 p. (In Russian)
- Barberoshie, A., Gremalski, A., Zhigeu, I. et al. (2009) *Bazovoe obrazovanie v Respublike Moldova s perspektiviyi shkolyi, druzhestvennoy rebenku [Basic education in the Republic of Moldova from the perspective of a child-friendly school]*. Chişinău: s. n., 42 p. (In Russian)

- Bykovskaya, E. F. (2006) Pedagogicheskoe nasilie: teoriya i praktika [Pedagogical violence: Theory and practice]. *Filosofiya obrazovaniya — Philosophy of Education*, no. 1, pp. 221–229. (In Russian)
- Dolgova, V. I., Rokitskaya Yu. A., Smetanina D. A. (2016) Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy kak uslovie adaptatsii pyatiklassnikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v shkole-internate [Psychological safety of the educational environment as a condition for the adaptation of fifth-graders with disabilities in boarding school]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Kontsept"*, vol. 44, pp. 138–144. (In Russian)
- Forward, S. (2015) *Toxic parents*. Saint Petersburg: Piter Publ., 336 p. (In Russian)
- Ganuzin, V. M. (2011) Diagnostika sindroma pedagogicheskogo nasiliya [Diagnosis of pedagogical violence syndrome]. In: *Sbornik materialov XV Kongressa pediatrov Rossii s mezhdunarodnym uchastiem "Aktual'nye problemy pediatrii" [Proceedings of the XV Congress of Russian Pediatricians with international participation "Actual problems of pediatrics" (Moscow, 14–17 February 2011)]*. Moscow: s. n., p. 173. (In Russian)
- Ganuzin, V. M. (2013) Sindrom pedagogicheskogo nasiliya kak forma didaktogenii [The syndrome of pedagogical violence as a form of dydactogenia]. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii — Med. psihol. Ross.*, vol. 5, no. 5, article 15. DOI: 10.24411/2219-8245-2013-15150 (In Russian)
- Kobuta, M. A. (2006) *Nasilie v sem'e: eto neobkhodimo znat' dlya ego vyyavleniya i predotvrashcheniya [Violence in the family: It is necessary to know the ways to identify and prevent it]*. Yaroslavl: Gorodskoj nauchno-metodicheskij tsentr sotsial'noj politiki Publ., 54 p. (In Russian)
- Kon, I. S. (2006) Chto takoe bulling i kak s nim borot'sya [What is bullying and how to deal with it]. *Sem'ya i shkola*, no. 11, pp. 13–15. (In Russian)
- Kovaleva E. A. (2016) Lichnostnyie predposylki proyavleniya nasiliya v pedagogicheskoy deyatel'nosti [Personal triggers of the aggression manifestation in the educational activity]. *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistența social — Psychology, special pedagogy and social work*, no. 4 (45), pp. 49–56. (In Russian)
- Kovaleva, E. A., Sandulyak, S. A. (2018) *Psikhologicheskaya pomoshch pedagogam po nenasil'stvennomu vzaimodeystviyu v obrazovatel'noy sredy [Psychological assistance to teachers in non-violent interaction in the educational environment]*. Chișinău: s. n., 334 p. (In Russian)
- Petrosyants, V. R. (2011) Problema bullinga v sovremennoj obrazovatel'noj sredy [Bullying in modern school environment]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 6 (108), pp. 151–154. (In Russian)
- Volkova, E. N. (ed.) (2011) *Nasilie i zhestokoe obrashchenie s det'mi [Violence and child abuse]*. Saint Petersburg: ООО "Knizhnyj Dom" Publ., 384 p. (In Russian)
- Volkova, E. N. (2016) K voprosu o razrabotke metodologii otsenki rasprostranennosti nasiliya nad det'mi [On the development of a methodology for estimating the prevalence of child abuse]. *Peterburgskaya sotsiologiya segodnya — St. Petersburg Sociology Today*, no. 7, pp. 58–74. (In Russian)