

УДК 373.2

DOI 10.23951/2307-6127-2017-3-93-98

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

*Л. В. Вершинина*

*Томский государственный педагогический университет, Томск*

Затронута проблема психологической безопасности детей раннего и дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации. Обозначены зоны психологических рисков, основанные на онтогенетическом принципе развития ребенка, – ранняя адаптация детей к дошкольной образовательной организации, взаимоотношения ребенка с воспитателем, низкий социометрический статус ребенка в группе сверстников; отставание (опережение) в развитии, поведенческие и эмоциональные нарушения в детском возрасте, проблемы отношений ребенка в семье, социально-психологические проблемы в педагогическом коллективе. Раскрыты причины, детерминирующие психологические риски в дошкольном возрасте. Условия психологической безопасности в образовательной среде дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** *образовательная среда дошкольной образовательной организации, зоны риска детей раннего и дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации.*

Сегодняшняя социокультурная ситуация дает многочисленные примеры негативного влияния внешних условий на становление личности человека. Проявления насильственных действий по отношению к другому достаточно распространены в современном мире. Особую актуальность проблема приобретает в образовательной среде, где наблюдается наиболее активное формирование личности ребенка.

Российские ученые уже более 30 лет занимаются описанием моделей образовательных сред. Наиболее детально проработанными и обоснованными теоретическими моделями образовательной среды можно считать коммуникативную (коммуникативно ориентированную) (В. В. Рубцов и др.), эколого-личностную (С. Д. Дерябо, Г. А. Ковалев, В. А. Ясвин), антрополого-психологическую (В. И. Слободчиков), экопсихологическую (В. И. Панов). Несмотря на отличие в названии, содержании структурных элементов, общим в них является взаимодействие и взаимоотношения участников воспитательно-образовательного процесса как сущность образования в целом. И. А. Баева, рассматривая образовательную среду как совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса, отмечает, что именно они определяют качество образовательной среды. Одним из условий обеспечения качества является наличие психологической безопасности во взаимодействии участников образовательной среды [1, с. 83].

По мнению И. А. Баевой, психологическая безопасность – это состояние образовательной среды, свободное от проявления психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

Наиболее значимой проблема психологической безопасности является в дошкольной образовательной организации (ДОО), поскольку в ней ребенок получает начальный опыт социализации, формирует способность к общению, единению, закладывает основу морально-нравственных установок, ценностей, которые составят траекторию социально-коммуникативного развития в будущем. Специфика детского возраста – впечатлительность, эмоциональность, внушаемость – делает детей особенно уязвимыми в ситуации возможного психологического насилия – дошкольной образовательной среде. Однако проблема выделить и обосновать психологические риски участников педагогического процесса в условиях дошкольной образовательной организации остается не представленной в психолого-педагогической литературе, что влечет за собой недостаток превентивных мер на практике. В нашем понимании возможность насилия связана не с агрессивными намерениями социального или предметного окружения среды, а кроется в первую очередь в психолого-педагогической некомпетентности этого окружения. Длительная практика в качестве педагога-психолога дошкольной образовательной организации позволяет очертить зоны психологического риска, связанные с возрастными закономерностями развития ребенка, посещающими ДОО.

1. Адаптация детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению. Проблема определяется наличием объективных психофизиологических причин, осложняющих этот процесс: малая выносливость и слабая подвижность нервных процессов затрудняют формирование динамических стереотипов, обеспечивающих адаптацию к дошкольному учреждению. Психологическая причина тесно связана с физиологической. Суть ее заключается в особенностях эмоционального реагирования ребенка раннего возраста. По мнению психологов, взаимодействие с окружающим миром, реализация потребностей человека могут происходить на разном уровне активности и глубины аффективного контакта со средой. Разработанная в школе К. С. Лебединской и О. С. Никольской уровневая система аффективной регуляции утверждает наличие четырех уровней эмоционального реагирования: уровень полевой реактивности, уровень аффективных (физиологических) стереотипов, уровень аффективной экспансии, уровень эмоционального контроля. У каждого из них есть своя смысловая задача, свой механизм регуляции. Эта сложная система реагирования формируется на самых ранних этапах онтогенеза, совершенствуясь от уровня к уровню [2].

В соответствии с этой теорией эмоциональные реакции ребенка младенческого и раннего возраста в большей степени представляют собой эмоции уровня физиологических стереотипов. Основной задачей этого уровня является регуляция процесса удовлетворения витальных (жизненных, физиологических) потребностей, поэтому он играет важную роль в отработке приспособительных реакций ребенка. С начала жизни у ребенка вырабатывается большое количество поведенческих стереотипов, связанных с удовлетворением потребностей, – ритуалы приема пищи и собственно качество пищи, сбор на прогулку, укладывание спать, особенности домашней обстановки с определенным температурным, звуковым и световым режимом, и, наконец, контакт с матерью тоже может рассматриваться как один из стереотипов. Соответственно, удовлетворение этих стереотипных потребностей сопровождается положительным эмоциональным реагированием, неудовлетворение – отрицательным. Основной характеристикой эмоций этого уровня является непереносимость, неприятие впечатлений, связанных с изменениями условий жизни, даже если они носят временный характер – эти эмоции «не умеют и не хотят ждать». При отсутствии у ребенка развитых форм сознания, мышления, которые выполняют у взрослого человека функцию контроля, объяснить ребенку раннего возраста,

что ситуация помещения его в детский сад кратковременна и по прошествии определенного отрезка времени его вернут в привычные для него условия, практически невозможно.

Анализ психофизиологических особенностей позволяет предположить наличие стрессовой ситуации в случае разрушения привычных условий жизнедеятельности ребенка. Причем чем внезапнее изменяется окружающая среда, тем серьезнее изменения в эмоциональном, соматическом состоянии ребенка, его поведении, связанные с психоэмоциональным напряжением [3, 4]. По наблюдениям авторов, до 80 % детей раннего возраста демонстрируют среднюю и тяжелую степени адаптации к ДОО.

2. Проблемные взаимоотношения ребенка с воспитателем. Считается, что воспитатель, обладающий определенными знаниями, профессиональными и личностными качествами, способен обеспечить высокую эффективность педагогического процесса, в рамках которого его воспитанники чувствовали бы себя уверенно, спокойно, комфортно. Однако далеко не всегда практика работы в дошкольном образовательном учреждении подтверждает это правило. Родители, психологи-практики, сами педагоги отмечают случаи, когда у ребенка наблюдается диаметрально противоположное отношение к двум воспитателям, хотя объективно один педагог ничуть не хуже другого. Данные ситуации традиционно объясняют действием следующих факторов: несоответствующие ожиданиям ребенка внешние, возрастные характеристики педагога; стиль общения с ребенком (дистанционность, непоследовательность требований либо, напротив, их жесткая регламентация и т. д.). Как показывает собственная психологическая практика в дошкольном образовательном учреждении, подобные явления лежат обычно глубже и кроются в индивидуально-психологических особенностях участников педагогического процесса, а точнее, в отсутствии психологической совместимости между воспитателем и ребенком. Учитывая возрастные особенности воспитанников дошкольных учреждений, речь идет о психофизиологическом уровне совместимости, который подразумевает особенности формально-динамических характеристик, а также профили латеральности индивидов [5].

3. Проблемные взаимоотношения в детском коллективе. Социометрический статус ребенка в группе становится для него значимым с 4 лет. Связано это со следующими личностными новообразованиями: оформление потребности общения со сверстниками, выраженный интерес к игровой деятельности, притязание на признание со стороны сверстников, гордость за достижения. Недостаточное развитие социальной компетентности часто блокирует реализацию этих потребностей, формируя основу для развития внутриличностного конфликта и сопутствующих эмоционально-поведенческих нарушений [6]. Наша практика показывает наличие 30–50 % отвергаемых детей в средней группе (4–5 лет) детского сада как следствие этих процессов.

4. Проблемные отношения ребенка в семье. Прежде всего это невротизирующие стили воспитания ребенка, описанные многими психологами [7–9]. Проблемными зачастую являются отношения между братьями и сестрами – явления ревности, связанные с избирательностью родительских предпочтений. Разные варианты дисгармонии супружеских отношений, которые серьезно влияют на психоэмоциональный статус ребенка и выражено проявляют себя в дошкольной образовательной организации посредством эмоциональных и поведенческих нарушений.

5. Отставание (опережение) в развитии ребенка. Отставание в развитии ребенка может иметь разное происхождение, в компетенции педагогического коллектива общеобразовательного учреждения находится лишь задержанное психическое развитие психогенного происхождения (неадекватные отношения с родителями, воспитателем). Опережение в

развитии, которое часто оценивают как проявление детской одаренности, на взгляд авторов, чаще связано с системным целенаправленным обогащением знаниями ребенка со стороны родителей, также может составить зону риска, если не будет учтена в ходе его индивидуального образовательного маршрута [10].

6. Поведенческие нарушения (агрессивность, аффектированность, элементы аутичного поведения и т. д.). Многообразие этих проблем достаточно часто является следствием вышеозначенных, поэтому в пояснении не нуждается.

7. Социально-психологические проблемы в педагогическом коллективе. Психологические проблемы в коллективе во многом определяются стилем руководства заведующего, разными позициями педагогов по отношению к профессиональным обязанностям, наличием психологической совместимости воспитателей, работающих на одной группе, и т. д. Очевидным является влияние конфликтных отношений в педагогической среде на общение с воспитанниками.

Формат статьи не позволяет детально описать все возможные риски, которые существуют в образовательной среде дошкольной образовательной организации. Авторы остановились лишь на тех, которые выступают результатом нормативного развития ребенка, социально-психологических явлений в семье и производственном коллективе и поэтому, на взгляд авторов, считаются самыми распространенными. В связи с этим можно установить основные условия устранения этих рисков:

- организация системного сопровождения ребенка в ДОО с момента поступления до выпуска;
- сопровождение должно носить комплексный характер: тесное взаимодействие всех специалистов ДОО, их сотрудничество с семьей;
- повышение психолого-педагогической компетентности педагогов в области личностно ориентированного взаимодействия с воспитанниками.

Соблюдение вышеозначенных условий позволит обеспечить гуманистический характер педагогического процесса в дошкольной образовательной организации.

### Список литературы

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002. 233 с.
2. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2002. 208 с.
3. Вершинина Л. В. Еще раз о содержании деятельности педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения // Детский сад от «А» до «Я». 2009. № 3. С. 4–13.
4. Вершинина Л. В., Глуценко Ю. А., Леонтьева О. В. Детская практическая психология: инновационные подходы к организации адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении. Томск: Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2008. 80 с.
5. Вершинина Л. В. Психофизиологический компонент в структуре совместимости ребенка и воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Развитие идей научной школы кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета: сб. науч. статей (по материалам междунар. науч.-практ. конф.). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. С. 202–208.
6. Ганюшенко Н. И., Галигузова Л. Н., Рузская А. Г. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / под ред. Е. О. Смирновой. М., Воронеж: МОДЭК, 2001. 240 с.
7. Гарбузов В. И. Нервные дети. М.: Просвещение, 1980. 174 с.
8. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М.: Просвещение, 1993. 191 с.
9. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 298 с.
10. Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития. М.: Сфера, 2009. 317 с.

**Вершинина Лариса Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры ДО ИПиП, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: lora999versh@mail.ru

*Материал поступил в редакцию 22.03.2017.*

DOI 10.23951/2307-6127-2017-3-93-98

## **PSYCHOLOGICAL RISKS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

*L. V. Vershinina*

*Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation*

The article touches upon the problem of psychological safety of children of early and preschool age in preschool educational organizations. The main models of educational environment described in the psychological and pedagogical literature are presented. The definition of psychological safety, possible risks in the educational environment (I. Baeva) is given. The urgency of the problem of psychological safety for children of early and preschool age in a pre-school educational organization, related to the age-specific features – impressionability, emotionality, suggestibility is described. “Areas of psychological risks”, based on the ontogenetic principle of child development, are defined – early adaptation of children to pre-school educational organization, the relationship of the child with the educator, low sociometric status of the child in the peer group; lagging behind in development, behavioral and emotional disorders in childhood, problems of child relationships in the family (problematic relations between parents, neurotic styles of upbringing, sibling relationships), social and psychological problems in the pedagogical collective. The reasons determining psychological risks in preschool age are revealed, the most significant of which is insufficient psychological and pedagogical competence of teachers of preschool institutions, parents. The conditions of psychological security in the educational environment of the pre-school educational organization are systematized, among them – the organization of the system of child support in the OED, from the moment of admission to release; the integrated nature of the escort, the close interaction of all OED specialists, their cooperation with the family; increase of psychological and pedagogical competence of teachers in the field of personality-oriented interaction with pupils.

**Key words:** *educational environment of pre-school educational organization (OED), risk zones of children of early and preschool age in OED.*

### **References**

1. Baeva I. A. *Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii* [Psychological safety in education]. St. Petersburg, Soyuz Publ., 2002. 233 p. (in Russian).
2. Semago N. Ya., Semago M. M. *Problemye deti: Osnovy diagnosticheskoy i korrektsionnoy raboty psikhologa* [Problem children: the basis of diagnostic and correctional work of a psychologist]. Moscow, ARKTI Publ., 2002. 208 p. (in Russian).
3. Vershinina L. V. Eshche raz o soderzhanii deyatel'nosti pedagoga-psikhologa doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Once again about the content of the activities of the teacher – psychologist of the preschool educational institution]. *Detskiy sad ot "A" do "Ya" – Kindergarten from A to Z*, 2009, no. 3, pp. 4–13 (in Russian).
4. Vershinina L. V., Glushchenko Yu. A., Leont'eva O. V. *Detskaya prakticheskaya psikhologiya: innovatsionnye podkhody k organizatsii adaptatsii detey rannego vozrasta v doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii* [Children practical psychology: innovative approaches to the organization of adaptation of young children in preschool educational institutions]. Tomsk, Tomsk State Pedagogical University Publ., 2008. 80 p. (in Russian).

5. Vershinina L. V. Psikhofiziologicheskiy komponent v strukture sovместimosti rebenka i vospitatel'ya doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Psycho-physiological component in the structure of compatibility of the child and educator of preschool educational institutions]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Razvitiye idey nauchnoy shkoly kafedry doshkol'noy pedagogiki Gertsenovskogo universiteta"* [Materials of the international scientific and practical conference "Development of the ideas of scientific school of the chair of preschool pedagogy of Herzen University"]. St. Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 2010, pp. 202–208 (in Russian).
6. Ganoshenko N. I., Galiguzova L. N., Ruzskaya A. G. *Mezhlichnostnye otnosheniya rebenka ot rozhdeniya do semi let* [Interpersonal relations of the child from birth to 7 years]. Edited by E. O. Smirnova. Moscow, Voronezh, MODEK Publ., 2001. 240 p. (in Russian).
7. Garbuzov V. I. *Nervnye deti* [Nervous children]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1980. 174 p. (in Russian).
8. Zakharov A. I. *Kak predupredit' otkloneniya v povedenii rebenka* [How to overcome deviation in the child's behavior]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1993. 191 p. (in Russian).
9. Spivakovskaya A. S. *Psikhoterapiya: igra, detstvo, sem'ya* [Psychotherapy: game, childhood, family]. Moscow, EKSMO Press Publ., 2000. 298 p. (in Russian).
10. Sokolova E. V. *Psikhologiya detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya* [Psychology of children with mental retardation]. Moscow, Sfera Publ., 2009. 317 p. (in Russian).

**Vershinina L. V.**, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: lora999versh@mail.ru