

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Факультет психологии
Кафедра практической психологии

Выпускная квалификационная работа магистра
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ ШКОЛЬНИКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ХАРАКТЕРИСТИК
СЕМЬИ

Работу выполнила:
студентка группы ZM1133,
направление подготовки 44.04.02
«Психолого-педагогическое
образование», профиль «Психология
семьи и семейное консультирование»
Жидкова Дарина Александровна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
Зав. кафедрой

(подпись)

« ____ » _____ 2017 г.

Руководитель:
кандидат психологических наук,
доцент кафедры практической
психологии
Шведчикова Юлия Сергеевна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы изучения семьи как субъекта психологической безопасности образовательной среды.....	8
1.1. Определение психологической безопасности и её основные характеристики	8
1.2. Психологическая безопасность в образовательной среде	1
Закладка не определена.	
1.3. Семья как социально – психологический феномен и субъект образовательного процесса	21
1.4. Семья как субъект образовательного процесса.....	25
1.5. Постановка проблемы, целей, задач и гипотез исследования.....	33
Глава 2. Организация и методики исследования.....	36
2.1. Организация исследования	36
2.2. Методы исследования.....	36
2.2.1. Обзор диагностических методик.....	36
2.2.2. Методы анализа данных.....	40
Глава 3. Результаты исследования и их обсуждени.....	43
3.1. Результаты анализа взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков.....	41
3.2. Результаты анализа взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек	48
3.3. Результаты анализа факторной структуры параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков.....	56
3.4. Результаты анализа факторной структуры параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек.....	64
Общие выводы.....	73

Заключение.....	76
Библиографический список.....	78
Приложения.....	87

Введение

Проблема психологической безопасности начала осознаваться в полном объеме лишь в последние годы. Все больше исследователей и практиков обращают внимание на необходимость активной разработки данной проблематики не только на личностном, общественном и государственном уровнях, но и на профессиональном.

Применительно к образовательной среде, обеспечение ее психологической безопасности может осуществляться как на организационном, так и на профессиональном и личностном уровнях, поскольку школа есть образовательное учреждение, где осуществляется учебная деятельность, целью которой может выступать личностное развитие всех участников образовательной среды.

Исследования специфики образовательной среды и отношения к ней учащихся находят свое отражение в работах Л.А. Боденко, С.Х. Васильченко, И.О. Логиновой, А.А. Родионовой и др.

С точки зрения А.А. Родионовой, восприятие общеобразовательной среды представляет собой определенную эмоциональную окраску образа учреждения, который обладает целенаправленно заданными характеристиками и призван оказывать позитивное психологическое воздействие на учащихся. Структура восприятия образовательного учреждения включает в себя представления учащихся о качестве образования, уровне комфортности образовательной среды, стиле учебного заведения, а также включает образ преподавательского состава (Родионова, 2005)

Образовательная среда учебного заведения является частью жизненной среды человека, поэтому создание в образовательном учреждении безопасных условий труда и учебы, защита от всех форм

дискриминации является одной из приоритетных задач современного образования. Важным условием снижения числа стрессовых ситуаций в педагогической практике является обеспечение психологической безопасности при взаимодействии участников образовательной среды.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания внутри каждого образовательного учреждения условий для устойчивого развития участников образовательного процесса, что требует постоянного психолого- педагогического сопровождения образовательного процесса с целью своевременного выявления рисков и угроз психологической безопасности. При этом важным является уточнение представлений учащихся о специфике образовательной среды для разработки эффективных технологий обучения и оптимизации учебного процесса. Данная область научного знания представляется на сегодняшний день недостаточно разработанной.

Теоретико-методологическая база исследования: Был проведен теоретический анализ литературы, по темам: Психологическая безопасность, психологическая безопасность в образовательной среде, психологическая безопасность в условиях семьи, семья как социально-психологический феномен и субъект образовательного процесса. Данная работа была построена на основе концепции психологической безопасности И.А. Баевой. И.А. Баева определяет психологическую безопасность как – защищённость психики, целостности личности, защита душевного здоровья и духовности. Чтобы защитить себя от негативных факторов, не поддаться чужому влиянию, человек должен обладать такими личностными особенностями, как саморегуляция, эмоциональная уравновешенность, работоспособность, стрессоустойчивость, уверенность в себе, самоорганизованность, адекватная оценка ситуации, критичность и другие. (Лобанова, 2012).

Изучением психологической безопасности в образовательной среде и семье на текущий момент занимаются такие исследователи, как – Н.Г.

Рассоха, И.А. Баева, Е.Б. Лактинова, Е.Н. Волкова, В.М. Львов, А.К. Макеева, О.Н. Богомякова, Е.В. Ахмадеева и д. р.

За основу в данной работе мы взяли определение И.А. Баевой в связи с тем, что в эмпирической части исследования использовали диагностическую методику психологической безопасности, разработанную И. А. Баевой.

Цель – исследование особенностей психологической безопасности образовательной среды в зависимости от характеристик семьи.

Объект исследования – психологическая безопасность образовательной среды в зависимости характеристик семьи.

Предмет исследования – психологическая безопасность образовательной среды школьника.

Новизна исследования представлена в том, что проблема психологической безопасности рассмотрена в отечественной психологии во многих трудах известных ученых, так же существуют диагностики и методы создания психологической безопасности в школе. Однако, не всегда учитывается «семейный фактор», семья, не рассматривается как субъект. Именно этот аспект я рассматриваю в своей работе.

Задачи исследования:

1. Выявить специфические особенности взаимосвязи между уровнем психологической безопасности образовательной среды, уровнем удовлетворенности школой и характеристиками взаимоотношений в семье.
2. Выявить специфические особенности структуры взаимосвязей уровня психологической безопасности образовательной среды, уровня удовлетворенности школой, характеристик взаимоотношений в семье.

Гипотезы исследования:

1. Гипотеза - существуют специфические взаимосвязи между параметрами восприятия психологической безопасности образовательной среды и семейными взаимоотношениями в группе мальчиков. В частности,

параметры психологической безопасности зависят от требовательности и жестокости наказаний родителей.

2. Гипотеза - существуют специфические взаимосвязи между параметрами восприятия психологической безопасности образовательной среды и семейными взаимоотношениями в группе девочек. В частности, параметры психологической безопасности зависят от заинтересованности родителей в жизни ребёнка и требовательности к нему.

3. Гипотеза - структура взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности образовательной среды, характеристик тревожности, уровня удовлетворенности образовательной среды и семейными взаимоотношениями также обладает специфическими особенностями в женской и мужской выборке в старшем подростковом возрасте. Это выражается в различном характере группировки изучаемых переменных в факторы при факторизации показателей.

Практическая значимость работы:

Возможность использовать полученные данные для разработки новых способов оценки состояния образовательной среды и её субъектов, оценки психологической безопасности субъектов образовательной среды, оценки семейных взаимоотношений в зависимости от уровня психологической безопасности. Разработки коррекционных программ для работы с детьми и родителями, направленных на повышение уровня психологической безопасности как в семье, так и в образовательной деятельности.

Глава 1. Теоретические основы изучения семьи как субъекта психологической безопасности образовательной среды

1.1. Определение психологической безопасности и её основные характеристики

На текущий момент в отечественной психологической науке стала популярна концепция психологической безопасности. Где изучению подлежали различные виды безопасности, такие как – безопасность личности, безопасность образовательной среды, безопасность ребёнка и информационная безопасность. Изучением психологической безопасности занимались такие исследователи, как – И. А. Баева, Е. Б. Лактинова, В. М. Львов, Е. Н. Волкова, А. Г. Макеева и другие. В исследованиях данных авторов было установлено, что психологическая безопасность является условием, обеспечивающим формирование и развитие функционального комфорта, поддержание высокого уровня личностно-эмоциональной защищенности и социально-психологической умелости, а также оптимизации резервных возможностей личности в деятельности.

Определение психологической безопасности носит неоднородный характер. В психологию данный термин ввели в 1995 году С.К. Роцин и В.А. Соснин, определяя психологическую безопасность – как состояние общественного сознания, в котором общество в целом и каждая отдельная личность воспринимают существующее качество жизни как адекватное и надежное, поскольку оно создает реальные возможности для удовлетворения естественных и социальных потребностей граждан сегодня и дает им основания уверенности в будущем. (Ахмадеева, 2014).

Существуют различные подходы к пониманию психологической безопасности. Так, О.Н. Истратова и Н.А. Лызь относят психологическую безопасность к свойствам личности. Б.А. Еремеев понимает психологическую безопасность как отношение человека к разным сторонам

действительности и другим людям. Г. В. Грачев, С. К. Рощин и Т. И. Колесникова рассматривают психологическую безопасность как состояние сознания или психики. О. И. Ерёмина, Н. Л. Шлыкова, Н. Г. Рассоха определяют психологическую безопасность как сложное внутриличностное образование, многоуровневую динамическую систему. (Беляева, 2011).

Т. С. Кабаченко определяла психологическую безопасность как самостоятельное измерение в общей системе безопасности, представляющее собой состояние информационной среды и условия жизнедеятельности общества, не способствующее нарушению психологических предпосылок целостности социальных субъектов, адаптивности их функционирования и развития.

Б. А. Еремеев рассматривал психологическую безопасность в широком смысле, понимая ее как осознанное, рефлексивное и действенное отношение человека к условиям жизни, обеспечивающее его душевное равновесие и развитие.

Г. В. Грачев определял психологическую безопасность, как состояние защищенности психики от воздействия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентированной основы социального поведения человека. (Ахмадеева, 2014).

Т. И. Колесникова говорит о психологической безопасности личности, определяя её, как защищенность сознания от воздействий, способных против желания и воли личности, изменять психические состояния, психологические характеристики и поведение, что может кардинальным образом влиять на человека вплоть до изменения его жизненного пути. (Львов, 2007).

И. А. Баева отмечает, что психологическая безопасность это – защищённость психики, целостности личности, защита душевного здоровья и духовности. Чтобы защитить себя от негативных факторов, не поддаться чужому влиянию, человек должен обладать такими личностными особенностями, как саморегуляция, эмоциональная уравновешенность,

работоспособность, стрессоустойчивость, уверенность в себе, самоорганизованность, адекватная оценка ситуации, критичность и другие. (Лобанова, 2012).

Определение психологической безопасности характеризуется неопределенностью и неоднозначностью, так как о психологической безопасности можно говорить, как о психическом состоянии личности, так и о среде, свойствах личности или отношении человека к окружающему миру. Для уточнения понятия психологической безопасности, рассмотрим её виды и характеристики.

П. И. Беляева в своей работе соотносит психологическую безопасность с психическим состоянием. Она выделила основные характеристики психологической безопасности, исходя из характеристик психических состояний:

- Целостность, системность, интегративность. Психологическая безопасность выступает как целостное образование, которое характеризует психическую деятельность и поведение, может переходить в свойства личности, положительно влияет на познавательные психические процессы.
- Многомерность, сложность, полиструктурность. В психологической безопасности можно выделить три уровня реагирования:
 1. Психический уровень проявляется в переживании эмоционального благополучия, позитивном настроении, ощущении защищенности и адекватном протекании психических процессов;
 2. Физиологический уровень проявляется в отсутствии вегетативных реакций стресса и тревожности, нормальном цвете кожных покровов; нормальном, бодром самочувствии, отсутствии соматических заболеваний; двигательной свободе, отсутствии мышечных зажимов, адекватной двигательной координации;

3. Поведенческий уровень проявляется в позитивном отношении к среде, учителю, сверстникам, учебе, в высокой учебной мотивации, в уверенном, активном, доброжелательном поведении на уроке и переменах.

- Своеобразие психологической безопасности. Психологическая безопасность легко дифференцируема и имеет противоположное состояние – тревожность.

- Единство динамичности, процессуальности и инвариантности. Психологическая безопасность, возникая под влиянием внешних факторов, влияющих на степень ее выраженности, может сохраняться на протяжении определенного времени, пока формирующие психологическую безопасность факторы существуют.

- Связь с процессами и свойствами. Психологическая безопасность, с одной стороны, обуславливается индивидуальными психологическими качествами личности (уверенностью в себе, высокой самооценкой) с другой стороны, само переживание психологической безопасности влияет на самооценку и на уверенность в себе.

- Психологическая безопасность имеет субъективное и объективное проявление. Так, у школьника не только отсутствует тревога из-за возможности получения плохой оценки, но и в активности на уроке, уверенном ответе на вопрос.

- Ситуативность. Психологическая безопасность ситуативна в смысле своей детерминированности социальными воздействиями (например, особенностями стиля педагогического общения учителя), которые преломляются через индивидуальные особенности каждого отдельного ученика.

- Осознаваемость. Психологическая безопасность может быть осознана субъектом, причем степень осознанности будет зависеть от возраста и уровня развития рефлексивных способностей школьника.

- Модальность. Модальность психологической безопасности будет проявляться в положительном отношении к среде, позитивном самочувствии,

активном поведении и переживании защищенности в противовес состоянию тревоги, которое характеризуется противоположными явлениями.

- Активная природа состояния психологической безопасности заключается в ее способности обеспечивать адаптацию учащегося к социальной среде класса и школы в целом. Ученик, переживающий тревожность, будет иметь пониженный уровень активности, а переживающий психологическую безопасность, проявит оптимальный уровень активности в учебе.

- Глубина или интенсивность состояния психологической безопасности, проявляется в ее возможных уровнях.

- Качество состояния психологической безопасности будет определяться силой и другими особенностями стимулов, воздействующих на учащихся в образовательной среде школы, а также индивидуально-типологическими особенностями самих детей. (Беляева, 2011).

И. А. Баева в своих работах выделяет такие особенности психологической безопасности, как интегративность. И. А. Баева пишет, что психологическую безопасность можно рассматривать:

- Как состояние, которое обеспечивает базовую защищенность личности и общества;
- Как процесс, который создается каждый раз заново, когда встречаются участники социальной среды;
- Как свойство личности, которое характеризует ее защищенность от деструктивных воздействий и внутренний ресурс противостояния (сопротивляемости) деструктивным воздействиям.

Также, психологическую безопасность можно рассматривать:

- На уровне локальной среды – организация, семья, группа друзей, ближайшее окружение;
- На уровне общества – характеристика национальной безопасности, в структуре которой присутствует социальная безопасность, что означает

выполнение социальными институтами своих функций по удовлетворению интересов, потребностей, целей всего населения страны, фактически обеспечивая качество жизни и здоровье людей;

- На уровне личности – многообразие аспектов сопротивляемости и жизнестойкости: переживание своей защищенности, наличие ресурса сопротивляемости внешним и внутренним деструктивным воздействиям, поведенческие акты, понимание и представление о насилии.

Также, И. А. Баева рассматривает психологическую безопасность в связи с уровнями развития человека:

- Индивид – психологическая безопасность на уровне индивида характеризуется физической безопасностью.

- Личность – психологическая безопасность на уровне личности представляет собой систему отношений к разнообразным сторонам действительности и к другим людям. Это ценности и идеалы, которые определяют поведение.

- Субъект деятельности – психологическая безопасность на уровне на уровне субъекта деятельности представляет собой совокупность способов и технологий активности, создающих или снижающих угрозу другому человеку или обществу в целом.

- Индивидуальность – психологическая безопасность на уровне индивидуальности, как высшего уровня развития человека характеризуется смысложизненными ориентациями человека, его экзистенциальной сущностью, где соединяются физическая и психологическая безопасность человека как смысл бытия и сохранности человечества и социума. (Баева, 2012).

Также, И.А. Баева выделяла следующие уровни по наличию психологической безопасности:

- Состояние полной психологической безопасности;
- Отсутствие психологической безопасности;

- Состояние неустойчивой психологической безопасности, характеризующее определенной степенью выраженности субъективных переживаний и объективных физиологических и поведенческих проявлений. (Беляева, 2011).

В своей работе В. М. Львов, Т. С. Римская исследовали психологическую безопасность и качество жизни личности. Они отмечают, что психологическая безопасность личности различается по уровню. Так, они выделили низкий и высокий уровень психологической безопасности, который зависит от личностных характеристик, условий внешней среды, мотивов и потребностей. При этом психологическая безопасность представляет собой интегральный эффект взаимодействия личности и внешней среды.

Низкий уровень психологической безопасности характеризуется ощущениями постоянной потенциальной угрозы в связи с невозможностью предвидеть результаты своих действий, неопределенностью разрешения массы оперативных и долговременных проблемных ситуаций, незащищенностью от целого ряда возможных опасностей, которые могут возникать в любое время и в любом месте.

Высокий уровень психологической безопасности характеризуется ощущением постоянной удовлетворенности условиями своего существования в профессиональной, материальной и духовной сфере.

Также исследователи выделили, что психологическая безопасность личности определяется уровнем разрешения противоречий между профессиональными, материальными, духовными потребностями и условиями жизнедеятельности. Психологическая безопасность представляет собой многомерную и многоуровневую систему. (Львов, 2007).

В результате теоретического анализа понятия психологической безопасности, можно отметить, что психологическая безопасность понимается достаточно широко. Так, психологическую безопасность рассматривают:

- Как свойство личности (Н.А. Лызь, О.Н. Истратова);
- Как отношение человека к окружающему (Б.А. Еремеев);
- Как состояние сознания или психики (Г.В. Грачев, С.К. Рощин и Т.И. Колесникова);
- Как внутриличностное образование, систему (О.И. Ерёмина, Н.Г. Рассоха, Н.Л. Шлыкова).

Подходы к изучению психологической безопасности определяли и её основные свойства, и характеристики. Исследователи, такие как – И.А. Баева, П.И. Беляева выделяли различные виды психологической безопасности. Так, психологическая безопасность может касаться личности, информации, социальной среды в которой находится человек.

В данной работе нас интересует психологическая безопасность образовательной среды, так как образовательная среда выступает одним из социальных институтов для человека, не уступающим по важности семье.

1.2 Психологическая безопасность в образовательной среде

Психологическая безопасность означает наличие определенных условий, необходимых для жизни, развития и деятельности. Образовательная среда есть совокупность условий, в которых происходит формирование и развитие человека на протяжении большого отрезка жизненного пути. Участников данной среды, возможно, рассматривать как субъектов безопасности. (Баева, 2010).

Понятие психологическая безопасность образовательной среды является мало разработанным в психологии. Кроме этого, психологическая безопасность является ведущей характеристикой, определяющей развивающий характер образовательной среды. В образовательной среде психологическая безопасность может выступать как основание для

проектирования и моделирования психолого–педагогических условий воспитания и обучения, одновременно способствуя укреплению и развитию психологического здоровья всех участников образовательного процесса. Психологическая безопасность в образовательной среде, переживаемая участниками как состояние защищенности от психологического насилия, удовлетворенности основных потребностей в личностно-доверительном общении, является условием, запускающим позитивные возможности психического и профессионального развития всех субъектов образовательного процесса. (Богомякова, 2013).

В школе, ученики могут подвергаться как внутренним, так и внешним угрозам. Так, А. И. Баева на личностном уровне к основным внутренним угрозам относит:

- Внутренний дисбаланс;
- Психологическое напряжение личности;
- Нарушение, нестабильность психического здоровья и развития личности;

К внешним угрозам И.А. Баева относит:

- Неустойчивость к психологическим воздействиям со стороны других людей и условий образовательной среды;
- Неудовлетворенность психологическими характеристиками образовательной среды;

К внешним угрозам можно отнести речевую агрессию учителя, профессиональные страхи учителей, профессиональную некомпетентность педагогов, жестокое обращение с детьми в социально опасных семьях, физическое или психологическое насилие со стороны окружающих людей, проживание ребёнка с психически больными родителями или родителями инвалидами.

К внутренним угрозам можно отнести различные последствия психологической травматизации школьников другими участниками образовательного процесса. В частности, социопатия, как следствие

алкоголизации и наркотизации; школьная дезадаптация, дидактогенные неврозы и дидактопатии, возникшие на фоне систематического нарушения педагогического такта со стороны учителей (тактики «вредного действия» и «вредного бездействия» - позиции невмешательства педагога). Особенно опасными последствиями является страх перед учителем, перед классом, боязнь учебного предмета и суицидальное поведение. (Холуева, 2013).

П. И. Беляева в своих исследованиях выделяла функции психологической безопасности в образовательной среде:

- Функция уравнивания человека с внешней средой. То есть, при среде, не содержащей угроз, личность ведет себя свободно, раскрепощенно. В противном случае поведение личности меняется, становится закрепощенным, настороженным, учащийся пребывает в состоянии «боевой» готовности, чтобы вовремя среагировать на недружественные проявления среды и защитить себя.

- Интегративная функция – психологическая безопасность, выполняя интегративную функцию, влияет на все остальные процессы, свойства личности, а также другие состояния.

- Регуляторная функция – психологическая безопасность способна регулировать психические процессы, например, активизировать мышление неблагополучного ученика на уроке, позволяя преодолеть присущую ему неуверенность. Создание благоприятной и безопасной среды для дезадаптированного ребенка способствует улучшению самочувствия, восстановлению психологического баланса, что благоприятно влияет на учебную деятельность. И наоборот, нарушенная психологическая безопасность, скорее всего, приведет к повышению неуверенности в себе даже у сильного ученика. (Беляева, 2011).

Психологическая безопасность в образовательной среде выполняет важнейшие функции, от наличия или отсутствия безопасности зависит психологическое здоровье учеников. Школа, выступающая как один из важнейших социальных институтов, должна обеспечить ученикам

психологическую безопасность. Основные угрозы психологической безопасности в образовательной среде рассматривает И.А. Баева.

Основной угрозой во взаимодействии участников образовательной среды является получение психологической травмы, в результате которой может быть нанесен ущерб психическому здоровью. Основным источником психотравмы является психологическое насилие в процессе взаимодействия. Психологическое насилие проявляется как публичное унижение, оскорбление, высмеивание, угрозы, обидное обзывание, игнорирование, заставить что-то против своего желания, неуважительное и недоброжелательное отношение.

Еще одна угроза психологической безопасности - непризнание значимости образовательной среды её участниками, и как следствие реализация намерения её покинуть или отрицание её ценностей и норм.

Так же, отсутствие удовлетворенности основными характеристиками процесса взаимодействия всех участников образовательной среды будет угрозой психологической безопасности, так как именно в нем содержатся возможности и условия, обеспечивающие личностное развитие.

Одной из серьезных угроз для психологической безопасности может стать неразвитость системы психологической помощи.

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. (Баева, 2009).

В работе А.В. Лобановой и Л.С. Музыченко выявлено, что подростки будут иметь сопротивляемость и устойчивость негативным внутренним и

внешним угрозам, эффективно справляться с конфликтными ситуациями, адаптироваться, проявлять стрессоустойчивость, если образовательная среда будет психологически безопасной. (Лобанова, 2012)

Исследование, проведенное А. Ручко, показало, что при оценке условий жизни субъекты с низкой психологической безопасностью большинство условий оценивают – как неблагоприятные, относятся к неблагоприятным условиям негативно, воспринимая их как затруднения, приводящие к стрессу. Субъекты с высокой психологической безопасностью чувствуют психологический комфорт, желание находить решения проблем и реализовывать свой личностный потенциал. (Эксакусто, 2012).

В исследовании, проведенном И.А. Баевой и И.С. Якиманской, анализ полученных эмпирических данных показал, что ученики отмечают хорошие взаимоотношения с учителями, одноклассниками, множество возможностей проявить инициативу и активность. Менее удовлетворяет школьников степень сохранения личного достоинства в условиях школы и учет их личных проблем и затруднений. Основным источником нарушения безопасности образовательной среды, по оценке школьников, является одноклассник: он публично унижает, принуждает что-либо делать, недоброжелательно относится. Школьники это видят и реагируют состоянием страха, протеста, тревоги. Риски в отношениях с учителями в большей степени связаны с тем, что учителя принуждают что-либо делать против желания детей. Наименее выражены, по мнению детей, такие источники опасности, как угрозы одноклассников и учителей, недоброжелательное отношение учителей. Еще одной из причин страхов дети указывают собственное эмоциональное напряжение и агрессивность, которые мешают социальным связям.

У подростков, по результатам исследования, доминируют адекватные формы межличностных реакций – они принимают ответственность за совершенные действия, ищут причину в своем поведении, благодарят за опыт. Из неадекватных форм реакций выделяются реакции, связанные с

застенчивостью, стеснительностью подростков. На основе исследований можно сказать, что психологическая безопасность является важным условием благоприятного развития личности ребенка в школе. (Баева, 2010).

Психологическая безопасность влияет не только на позитивное развитие личности, но и на школьную успеваемость, тревожность, чувство защищенности в образовательном учреждении. Авторы исследования М. Nikkar, F. T. Bordbar, A. Alipoor, F. Yazdani обнаружили взаимосвязь между позитивным психологическим состоянием студентов и успеваемостью. (Козлова, 2012).

Н. Л. Смакотина, В. И. Добренъков Н. А. Хвыля-Олинтер Ю. П. Аверин провели анализ состояния психологической безопасности в школах. В результате анализа было выявлено, что в образовательной среде с высоким уровнем психологической безопасности для педагогов учащиеся отличаются более стабильным эмоциональным состоянием с преобладанием позитивно окрашенных эмоций и чувств, большим интересом к социальному окружению, уверенностью в собственных силах и возможности менять сложившуюся ситуацию. Также в такой образовательной среде учащихся отличает более выраженная познавательная активность и настойчивость при решении различных задач. (Добрыньков, 2011).

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что изучение психологической безопасности образовательной среды на текущий момент выступает актуальной проблемой. Так, на данный момент исходя из ранее проведенных исследований, можно было отметить влияние психологической безопасности образовательной среды на личностные качества учащихся. Психологическая безопасность образовательной среды представляет собой социальное пространство, участники которого чувствуют свою защищенность. Психологическая безопасность исследовалась в зависимости от школьной успеваемости, мотивации учеников, личностными качествами школьников, тревожностью и т.п. Так, психологическая безопасность представляется одним из важнейших свойств образовательной среды,

которое влияет на эмоциональный фон, успеваемость, мотивацию учащихся и создает у школьников ощущение защищенности.

1.3 Семья как социально – психологический феномен и субъект образовательного процесса

Семья является одним из главных институтов воспитания. В семье ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из других институтов воспитания не может сравниться с семьей. (Левашкина, 2013).

Семья как социально-психологический феномен характеризуется определённой направленностью, индивидуальной системой ценностных ориентаций, общим стилем (типом) воспитания, сложившейся системой отношений между родителями и детьми. Каждая из этих характеристик семьи имеет свои особенности и оказывает специфическое воздействие на развитие ребёнка. Например, многочисленными исследованиями установлена зависимость между преобладающим стилем воспитания в семье и особенностями психического развития ребёнка, выявлены связи между приоритетом тех или иных семейных предпочтений и ценностных ориентаций и качествами личности ребёнка (Смирнова, 2013).

Е. А. Захарова отмечает, что семья для каждого человека играет роль, как в воспитании, так и в формировании личности. В семье закладываются такие качества в человеке, как доброта, любовь, честность, нормы и правила поведения, здоровье. В любой национальности есть свои традиции и обычаи в создании семьи и в воспитании детей. И поэтому каждый учитель должен как можно больше знать об особенностях семейных отношений в различных национальностях, ведь в школе обучаются разные дети. (Захарова, 2014).

Семья - это "социальный институт, то есть устойчивая форма взаимоотношений между людьми, в рамках которой осуществляется основная часть повседневной жизни людей: сексуальные отношения,

деторождение и первичная социализация детей, значительная часть бытового ухода, образовательного и медицинского обслуживания, особенно в отношении детей и пожилых людей "(Андреева,2004).

С социально-психологической точки зрения семья является малой социальной группой людей, основанная на браке и кровном родстве и функционирует на основе общего быта, материальной и моральной взаимопомощи.

Как малая социальная группа семья рассматривается в рамках явлений, о которых накоплен большой по объему материал в социальной психологии (процессы коммуникации, интеграции, социальной перцепции, механизмы и концепции групповой динамики и т.д.).

Семья как малая группа имеет определенные особенности (Эйдемиллер, Юстицкий, 1999)

- жесткие нормативные установки семейных отношений, обусловлены существованием в каждой культуре четко очерченных представлений о том, когда целесообразно создавать семью, какими должны быть отношения между супругами, родителями и детьми, как распределяются обязанности между членами семьи, которые поощрение и санкции необходимо применять к членам семьи в различных ситуациях и т.п., кроме того, семья непосредственно зависит от общественных институтов, регулирующих порядок постановки и расторжения брака, особых прав и привилегий, применение определенных санкций

- четко очерченную гетерогенность состава семьи по полу, возрасту, что приводит различные потребности, ценностные ориентации членов семьи и т.д.

- закрытый характер семейной группы, что обусловлено определенной конфиденциальностью отношений, ограниченной возможностью и четкой регламентацией порядка вхождения в семью новых членов и выхода из нее, кроме того, иногда невозможностью выхода из семьи

- четко определенную полифункциональность семьи, что часто связано с большим количеством семейных ролей, многочисленными аспектами семейной жизни, которые имеют противоречивый характер

- "историчность", то есть на жизнедеятельность семьи влияют не только качественные этапы ее развития, но и непосредственный опыт семейной жизни взрослых членов семьи в их родительских семьях, когда они сами были детьми

- четко очерченную эмоциональность семейных отношений, которые имеют абсолютный характер, обуславливает большую субъективную значимость многих, даже объективно незначительных аспектов жизнедеятельности семьи и делает (с учетом влияния определенных культурных стереотипов) успех или неудачу в семье исключительно значимыми для человека, воздействуя на его мироощущение, психическое и соматическое состояние здоровья.

"Семья - это социально-педагогический институт и особая социальная система, которая является подсистемой общества и включает в себя другие подсистемы (членов семьи), это малая социальная группа, первичный контактный коллектив. Все это позволяет говорить о таких ее признаках, как брачные, поколенческие, кровные, установлены связи между членами семьи; родственные чувства, чувство безопасности, защищенности, любви, уважения; совместный быт и проживание членов семьи, наличие определенных функций в обществе (видов жизнедеятельности семьи), прав семьи в обществе и прав членов семьи в семье, обязанностей членов семьи по отношению друг друга и ответственность перед обществом за своих членов"

(Андреева, 2004)

Практика социальной работы с семьей всегда опирается на конкретный тип семьи. Классификация типов семьи может быть построена на различных основах, по разным критериям, признакам и т.д.

По структуре власти различают: авторитарные, демократические и либеральные семьи.

Авторитарная семья характеризуется строгим подчинением одного из супругов другому и детей родителям. Демократическая семья основана на взаимном уважении членов семьи, совместном решении всех важных вопросов. В либеральной семье наблюдается отстраненность, отчужденность членов семьи друг от друга, равнодушие к делам и чувствам другого. (Юнг, 1993)

В зависимости от распределения ролей выделяют семьи: традиционные (патриархальные или матриархальные), в которых один из супругов является внутрисемейным лидером, активной стороной в супружеских отношениях и отношениях с социумом, и эгалитарные (от фр. *egalite* - равенство), в которых роли распределяются с учетом конкретных интересов и возможностей партнеров. При этом наблюдаются выравнивания функций супругов и относительно независимое положение детей (Целуйко, 2006)

В зависимости от степени проблем различают семьи: конфликтные, в которых возникают противоречия между интересами, потребностями, желаниями членов семьи, порождает сильные и продолжительные отрицательные эмоции; кризисные, где потребности и интересы сталкиваются особенно резко, поскольку касаются важнейших сфер жизнедеятельности семьи; проблемные, требующие помощи в конструктивном разрешении конфликтов, в преодолении объективных сложных жизненных ситуаций (например, отсутствие жилья и средств к существованию) при сохранении общей позитивной семейной мотивации (Зинченко, 1996)

Различают также семьи с разным воспитательным потенциалом (Реан, 1998):

- воспитательно-сильные, т.е. с благоприятной моральной атмосферой семьи
- воспитательно-стойкие, где создаются целом благоприятные возможности для воспитания, а трудности, возникающие в семье, и

недостатки устраняются с помощью других социальных институтов, прежде всего школы

- воспитательно-неустойчивые, для которых характерна неправильная воспитательная позиция родителей (чрезмерная опека) при относительно высоком общем воспитательном потенциале семьи

- воспитательно-слабые с утратой контакта с детьми и контроля над ними, когда родители по разным причинам (по состоянию здоровья, перегруженность работой, низкий уровень образования и психолого-педагогической компетентности) не способны правильно воспитывать детей, уступив в своем воздействии группе сверстников.

С психолого-педагогической точки зрения негативно влияют на становление личности ребенка семьи воспитательно-слабые с постоянной конфликтной атмосферой, воспитательно-слабые с агрессивно отрицательной атмосферой, в которых господствуют агрессивность и жестокость, маргинальные с алкогольной и сексуальной деморализацией, преступные, психически обременены.

1.4 Семья как субъект образовательного процесса

Системное изучение научно-методической литературы, периодической печати и иных информационных источников по вопросам образования и физического воспитания подрастающего поколения показывает, что проблема взаимодействия семьи и школы в образовательном процессе имеет давнюю традицию в отечественной и зарубежной педагогике. Предпосылки организационно-педагогического обеспечения работы образовательных учреждений с семьей существуют давно. Проблемы воспитания на протяжении многовековой истории человеческого общества волновали родителей и общественность, и в настоящее время эта тема остается по-прежнему актуальной.

Контент-анализ значимых проблем в работах педагогов, психологов и социологов подтверждает тенденции развития вопросов психолого-педагогического обеспечения профессиональной деятельности и в той или иной мере отражает все существующие факторы работы с семьей.

Динамика развития теоретико-методологического, педагогического обеспечения работы с семьей показывает, что отечественными и зарубежными учеными-практиками накоплен богатый научный материал по рассматриваемой проблеме.

Предпосылки формирования теории и практики психолого-педагогического обеспечения социальной деятельности закладывались известными русскими педагогами-демократами К. Д. Ушинским, П. Ф. Лесгафтом, психофизиологами В. М. Бехтеревым, А. Ф. Лазурским и другими.

Разделяя их взгляды, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий и другие ученые своими теоретическими разработками и непосредственной практикой особенно в сфере социального воспитания создали благоприятные условия для начала массовых научных изысканий в области проблем педагогического обеспечения работы с семьей на профессиональном уровне.

Сегодня педагог осуществляет взаимодействие с семьей в принципиально изменившихся условиях. Изменилась семья как педагогическая система: ее ценности (их аморфность, плюрализм, иногда – антагонистичность, возможно – асоциальность), социокультурная среда (наличие множества негативных факторов, влияющих на развитие личности), родители (резкое отличие социальных статусов, занятость, социальная депрессия, тревожность, растерянность, часто – пренебрежение воспитательной функцией), дети (акселерация, вынужденное раннее взросление, многоуровневая дезадаптация). Современный педагог должен учитывать всю совокупность факторов, существующих в семье и

оказывающих влияние на образование, развитие, формирование личности ребенка.

Сегодня под педагогическим взаимодействием школы и семьи понимается обусловленная образовательной ситуацией, специально организованная целенаправленная связь педагогического коллектива образовательного учреждения и родителей учащихся, реализующаяся на основе общих педагогических интересов и приводящая к качественным изменениям субъектов и объектов взаимодействия (Ким, 2013).

Целью взаимодействия школы и семьи является интеграция родителей в педагогический процесс образовательного учреждения путем создания социально-психологических и педагогических условий для привлечения семьи к сопровождению ребенка в образовательном процессе. Данная цель обуславливает постановку и решение следующих задач взаимодействия (Барцевич, 2012):

- 1) Выработка системы мероприятий по созданию условий для взаимодействия образовательного учреждения и семьи.
- 2) Разработка механизма, позволяющего выстраивать отношения с родителями воспитанников, и активное включение всех участников образовательного процесса в обсуждение и выполнение действий при принятии решений на различных этапах взаимодействия.
- 3) Формирование иерархической структуры контроля качества взаимодействия образовательного учреждения и семьи и определение критерия результативности взаимодействия.
- 4) Партнерское общение на основе признания и принятия ценности личности каждого субъекта взаимодействия, его мнения, интересов, особенностей.

Взаимодействие школы и семьи строится на основе принципов целостного педагогического процесса по созданию единого пространства развития и воспитания ребенка. Кроме того, педагогическое

взаимодействие школы и семьи реализует следующие функции (рис. 1) (Ким,2013):

- просветительскую – обеспечивает субъектов образовательно-воспитательной деятельности новейшей научной информацией о семье как педагогической системе, средствах, методах, подходах, формах организации работы в ней;

- образовательную – способствует формированию необходимых умений и навыков работы с семьей у педагогов и готовности родителей к роли учителей своих детей, умению организовывать домашний образовательный процесс и обеспечивать его единство со школьным;

- воспитательную – способствует повышению воспитательного потенциала родителей, формирует необходимые личностно-психические и нравственные качества;

- развивающую – формирует необходимые двигательные умения и навыки, развивает физические качества и сопряженные с ними двигательные способности;

- исследовательскую – формирует умения диагностировать проблемы семьи, изучать ее воспитательный потенциал, навыки работы с конкретной проблемой;

- информационную – обеспечивает постоянный обмен информацией между педагогами и родителями о ситуации развития ребенка в каждый конкретный момент времени;

- корректирующую – формирует необходимые знания и умения разработать и осуществить программу коррекции семейных отношений в сотрудничестве с родителями и детьми (привлекая по необходимости других специалистов);

- прогностическую – формирует способность понять траекторию развития личности ребенка в семье и спланировать совместно с родителями перспективу этого развития;

- организационную – проявляется в умении организовать разнообразные формы сотрудничества родителей и детей с образовательным учреждением в учебное и внеучебное время;

- координирующую – проявляется в способности привлечь к проблемам семьи разных специалистов (психологов, социальных педагогов и других) и направить их совместные усилия на гармонизацию семьи как открытой педагогической системы.

Реализация на практике данных функций возможна при условии учета социального статуса семьи, семейных традиций, уклада жизни, культурного образовательного ценза, а также, что особенно важно, зависит умения педагогов варьировать приемы взаимодействия с семьей.

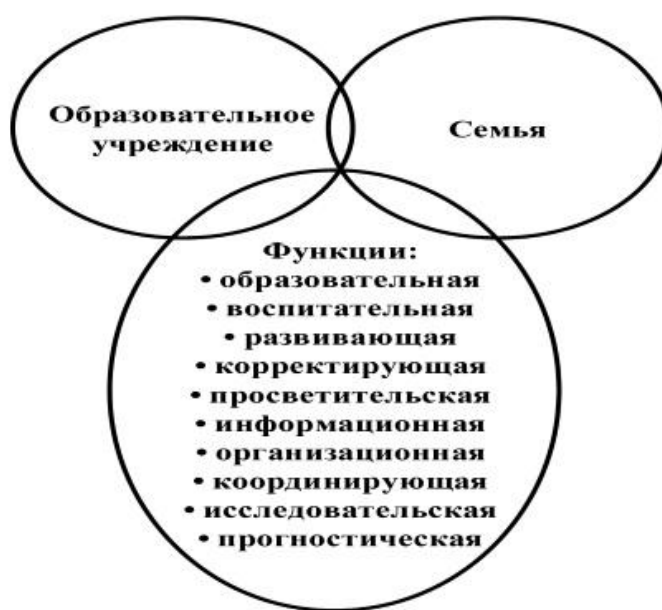


Рис. 1. Функции взаимодействия образовательных учреждений и семьи

В табл. 1 представлены основные этапы работы образовательного учреждения с семьей (Рассохина, 2005)

Таблица 1

Этапы работы образовательного учреждения с семьей

Этапы	Приобретение для семьи, ребенка
1. Диагностика и изучение особенностей внутрисемейного воспитания	Убеждение в том, что эмоциональная нестабильность в семье приводит к повышенной тревожности и неуверенности детей. Стремление родителей следовать мнению специалистов (воспитателя, учителя, тренера, инструктора и других)
2. Разработка и реализация совместно с семьей индивидуальных программ воспитания и развития ребенка	Осознание своих возможностей, возможностей детей; стремление к сотрудничеству с воспитателями. Получение представления о работе воспитателей, вызывающего уважительное отношение к ним
3. Просвещение, информированность родителей с целью повышения их педагогической культуры	Расширение представлений об особенностях развития детей, использование методов коррекционно-развивающей работы с ними. Повышение роли родителей в формировании эмоционального образа ребенка. Формирование необходимых знаний, умений и навыков для организации занятий в семье

На основе выделения каждого этапа можно определить содержание работы образовательного учреждения с родителями, которое включает три основных блока:

- повышение психолого-педагогических знаний родителей;
- вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс;
- участие родителей в управлении образовательным учреждением.

Каждый блок можно представить как систему форм и видов деятельности (Ким,2013):

- 1) Повышение психолого-педагогических знаний;
- 2) Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс;
- 3) Участие родителей в управлении образовательным учреждением;

Психолого-педагогическое просвещение родителей предполагает организацию следующих форм работы с семьей:

- родительские лектории;
- конференции;
- индивидуальные или тематические консультации;

- родительские собрания.

Вовлечь родителей в учебно-воспитательный процесс можно с помощью следующих форм деятельности:

- дни творчества детей и их родителей;
- открытые уроки и внеклассные мероприятия;
- помощь в организации и проведении внеклассных дел, в укреплении материально-технической базы школы и класса.

Участие родителей в управлении учебно-воспитательным процессом можно организовать с помощью следующих форм деятельности:

- участие родителей класса в работе Совета школы;
- участие родителей в работе родительского комитета.

Главными формами взаимодействия системы образования с семьей являются индивидуальные формы работы и групповые.

К групповым можно отнести такие формы взаимодействия, как родительские собрания, конференции, вечера вопросов и ответов.

Самой распространенной формой групповой работы с родителями является родительское собрание (Целуйко, 2006).

Важной формой групповой работы с родителями является конференция. Конференции уместно проводить как обмен опытом по воспитанию детей или как обмен мнением по определенной проблеме. Конференция, как и любая встреча с родителями, заранее планируется и тщательно готовится. К конференции необходимо готовить выставку литературы по обсуждаемой проблеме, изучить мнение взрослых и детей, ученых. В ходе конференции может быть принято решение в рамках обсуждаемой проблемы, которое невозможно без участия родителей. Предметом обсуждения родительской конференции могут быть и насущные проблемы учебного заведения: оформление и ремонт школьного здания, результаты организации сотрудничества семьи и школы, нравственные и эстетические аспекты организации школьных праздников, аттестация учебного заведения и ее результаты и многое другое (Битянова, 1998).

К индивидуальным формам работы с родителями можно отнести следующие: индивидуальные консультации, беседы, посещения на дому.

Поводом для приглашения родителей на консультацию может быть результат наблюдений педагога за ребенком, проблемы в общении ребенка с классом и педагогами, конфликтная ситуация, инициатива ребенка, связанная с семейной ситуацией (Битянова,1998)

Чем активнее сотрудничество детей и родителей в учебной и внеклассной деятельности, тем меньше проблем в работе с семьями.

Только вместе с родителями можно результативно разрешать такие проблемы, как мотивация учения и выявление причин отставания, предупреждение асоциального поведения детей, формирование у них ценностного отношения к здоровью.

Результативность данной работы проявляется в различных аспектах (Ким,2013):

- в улучшении отношений с ребенком, во взаимопонимании;
- в том, какое место занимает ребенок в жизни родителей, чувствует ли он себя в ней защищенным и находится ли в безопасности;
- в осознании родителем значимости своей роли мамы или папы, а затем своей деятельности, родительской ответственности, распространяющейся не только на своего ребенка, но и на других детей;
- в оптимистическом взгляде родителей на решение семейных проблем и формировании педагогической рефлексии родителей;
- в проявлении родительской солидарности, сплоченности, активности в учебно-воспитательном процессе.

Семья и образовательные учреждения – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие. «Понять современность, понять нашу эпоху, ее значение, ее величие, – по словам академика Д. С. Лихачева, – можно только на огромном историческом фоне – в свете минувших веков». И школа, и семья – живой организм, который

меняется, совершенствуется. Смысл этих изменений развития кроется в изучении наследия, традиций семейного, общественного воспитания, взаимодействия многовекового педагогического опыта (Реан, Коломинский, 1998)

Неотъемлемой частью педагогического процесса являются родители. Без их активного участия нельзя говорить о полноценном развитии личности ребенка. Сотрудничество учителя с родителями является залогом успешной воспитательной деятельности учащимися, так как семья оказывает значительное влияние на развитие личности ребёнка. Сделать родителей активными участниками педагогического процесса – одна из *главных задач школы*. Взаимодействие школы и семьи, должно способствовать психологической безопасности образовательной среды.

1.5 Постановка проблемы, цель, задачи и гипотезы исследования

Исходя из проведенного теоретического анализа можно сделать вывод о том, что психологическая безопасность представляет собой определенное состояние, связанное с чувством защищенности. Так, различают психологическую безопасность субъекта и среды.

Образовательное учреждение для подростка является одним из важнейших социальных институтов, где подросток приобретает не только знания, но и социализируется. Психологическая безопасность образовательной среды является одной из важнейших характеристик образовательной среды. При этом, важно отметить, что проблемой психологической безопасности активно начали заниматься только с 2000 года. И. А. Баева была одной из первых, кто посвятил достаточно большое количество работ данной теме. Однако, психологическую безопасность образовательной среды изучали в связи с школьной успеваемостью, тревожностью, полом и психическим здоровьем. Однако, почти никто не исследовал психологическую безопасность в семье, в зависимости от семейных взаимоотношений. Семья

при этом также оказывает влияние на личность подростка, так и на чувство его психологической безопасности. В связи с этим, психологическая безопасность в зависимости от семейных взаимоотношений остается актуальным вопросом на текущий момент.

Цель – исследование особенностей психологической безопасности образовательной среды в зависимости от характеристик семьи.

Гипотезы исследования:

1. Гипотеза - существуют специфические взаимосвязи между параметрами восприятия психологической безопасности образовательной среды и семейными взаимоотношениями в группе мальчиков. В частности, параметры психологической безопасности зависят от требовательности и жестокости наказаний родителей.
2. Гипотеза - существуют специфические взаимосвязи между параметрами восприятия психологической безопасности образовательной среды и семейными взаимоотношениями в группе девочек. В частности, параметры психологической безопасности зависят от заинтересованности родителей в жизни ребёнка и требовательности к нему.
3. Гипотеза - структура взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности образовательной среды, характеристик тревожности, уровня удовлетворенности образовательной среды и семейными взаимоотношениями также обладает специфическими особенностями в женской и мужской выборке в старшем подростковом возрасте. Это выражается в различном характере группировки изучаемых переменных в факторы при факторизации показателей.

Задачи исследования:

1. Выявить специфические особенности взаимосвязи между уровнем психологической безопасности образовательной среды, уровнем удовлетворенности школой и характеристиками взаимоотношений в семье в группах школьников.

2. Выявить специфические особенности структуры взаимосвязей уровня психологической безопасности образовательной среды, уровня удовлетворенности школой, характеристик взаимоотношений в семье в группах школьников.

Глава 2. Организация и методики исследования

2.1. Организация исследования

Целью данного исследования являлось выявление характеристик психологической безопасности и особенностей семейных взаимоотношений в связи с уровнем психологической безопасности.

Исследование проводилось в городе Перми, в общеобразовательной школе №101, в 2016-2017 г. В исследовании приняли участие учащиеся вторых и третьих классов, а так же их родители. В исследовании участвовали 78 учеников, из них 40 девочек, 38 мальчиков, возраст исследуемых 12-14 лет.

Исследование проводилось в классе. Был обеспечен оптимальный уровень психологических условий: проветренный кабинет, отсутствие отвлекающих факторов, хорошее освещение, оптимальная температура воздуха, материалы предоставлены в полной мере (бланки для заполнения теста, ручки).

Исследование проводилось во второй половине дня. Время работы с диагностическими методиками составило 45 минут. В ходе работы установилась доброжелательная, помогающая и поддерживающая атмосфера общения, комфортный психологический климат.

2.2 Методы исследования

2.2.1 Обзор диагностических методик

Для исследования были использованы пять методики, общее время заполнения, которых не превышало 45 минут.

1. Опросник школьной тревожности Б. Н. Филлипса. Стандартизированная психодиагностическая методика. Опросник содержит 58

вопросов. Цель методики: позволяет изучить уровень и характер тревожности, связанный со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста.

Шкалы опросника:

- общая тревожность в школе
- переживание социального стресса
- фрустрация в потребности в достижении успеха
- страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний
- страх не соответствовать ожиданиям окружающих
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу
- проблемы и страхи в отношениях с учителями

2. Опросник «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы». Автор И.А. Баева. Стандартизированная психодиагностическая методика. Состоит из трех частей, включает анкеты-опросники для учеников, учителей и родителей. Нами была использована часть опросника для учеников и родителей.

Шкалы опросника:

- Отношение к образовательной среде школы (референтность образовательной среды). Шкала разбивается на три компонента – Когнитивный, Эмоциональный, Поведенческий. Низкие баллы по данным шкалам свидетельствуют о негативном отношении к образовательной среде школы, высокие баллы по данным шкалам свидетельствуют о позитивном отношении к образовательной среде школы.
- Значимые характеристики образовательной среды школы и удовлетворенность ими. Высокий балл по данной шкале свидетельствует об удовлетворенности характеристиками среды

школы, а низкий балл служит показателем неудовлетворенности значимыми характеристиками образовательной среды школы.

- Защищенность от психологического насилия во взаимодействии. Высокий балл по данной шкале свидетельствует о чувстве защищенности, а низкий балл свидетельствует о незащищенности от психологического насилия в школе, высокий балл свидетельствует о защищенности от психологического насилия в школе.

Исследование может проводиться как индивидуально, так и в групповой форме. Включенными экспертами являются все участники образовательной среды: ученики, учителя, родители

Цель методики: данная методика позволяет выявить отношение к образовательной среде, выявить значимые характеристики образовательной среды и индекс удовлетворенности ими, получить индекс психологической безопасности образовательной среды школы.

3. Методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью. Автор – А. А. Андреев. Стандартизированная психодиагностическая методика. Методика содержит 10 утверждений. Цель – определить степень удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

Шкалы методики:

- Удовлетворенность учащихся школьной жизнью

4. Методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения. Автор – Е. Н. Степанов. Стандартизированная психодиагностическая методика. Методика содержит 15 утверждений. Цель – выявить уровень удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения.

Шкалы методики:

- Удовлетворенность работой образовательного учреждения

5. Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдемиллера. Стандартизированная психодиагностическая методика. Методика содержит 130 утверждений. Цель методики: изучение влияния родителей в воспитании ребенка или подростка и поиск ошибок в родительском воспитании.

Шкалы:

- Гиперпротекция
- Гипопротекция
- Потворствование
- Игнорирование потребностей подростка
- Чрезмерность требований (обязанностей)
- Недостаточность обязанностей подростка
- Чрезмерность требований-запретов (доминирование)
- Недостаточность требований-запретов к ребенку
- Чрезмерность санкций (жесткий стиль воспитания)
- Минимальность санкций
- Неустойчивость стиля воспитания
- Повторствующая гиперпротекция
- Доминирующая гиперпротекция
- Эмоциональное отвержение
- Повышенная моральная ответственность
- Гипопротекция (гипоопека, безнадзорность)
- При жестком обращении родителей с детьми
- Расширение сферы родительских чувств
- Предпочтение в подростке детских качеств
- Воспитательная неуверенность родителей
- Фобия утраты ребенка
- Неразвитость родительских чувств
- Проекция на ребёнка собственных нежелательных качеств
- Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания

- Предпочтение мужских качеств
- Предпочтение женских качеств

2.2.2. Методы анализа данных

Для обработки эмпирических данных использовался пакет прикладных программ: электронная таблица Excel корпорации Microsoft, текстовый редактор Word корпорации Microsoft и статистический пакет Statistica 8.0. корпорации StatSoft.

Применялись следующие статистические процедуры:

- Корреляционный анализ по Спирмену для выявления специфических взаимосвязей у подростков между уровнем психологической безопасности, удовлетворенностью школой и характеристиками взаимоотношений в семье со стороны родителей.
- Корреляционный анализ по Спирмену для выявления специфических взаимосвязей у подростков между уровнем психологической безопасности и удовлетворенностью школой в группах мальчиков и девочек.
- Факторный анализ для анализа структур взаимосвязей уровня психологической безопасности, удовлетворенности школой и характеристиками взаимоотношений в семье со стороны родителей.
- Факторный анализ для анализа структур взаимосвязей уровня психологической безопасности и удовлетворенности школой в группах мальчиков и девочек.

Показатели и их условные обозначения:

Ког - Когнитивный компонент

Эмо-Эмоциональный

Пов-Поведенческий

Удв-Удовлетворенность

Защ- Защита

ОТШ -Общая тревожность в школе

ПСС - Переживание социального стресса

ФПДУСС -Фрустрация в потребности в достижении успеха

ССПЗ - Страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний

ССОО -Страх не соответствовать ожиданиям окружающих

НФСС -Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

ПСОУ-Проблемы и страхи в отношениях с учителями

Гипер - Гиперпротекция

Гипо - Гипопроекция

Потв - Потворствование

Игнор - Игнорирование

ЧТ - Чрезмерность требований

НОП-Недостаточность обязанностей подростка

ЧТЗ - Чрезмерность требований запретов

НТЗ-Недостаточность требований запретов к ребенку

ЧС -Чрезмерность санкций

МС-Минимальность санкций

ПГ-Потворствующая гиперпротекция

НСВ-Неустойчивость стиял воспитания

ДГ-Доминирующая гиперпротекция

ЭО-Эмоциональное отвержение

ПМО-Повышенная моральная ответственность

ГИПП - Гипопротекция (гипоопека)

ПЖОРД - При жестоком обращении родителей с детьми

РРЧ- Расширение сферы родительских чувств

ПДК- Предпочтение в подростке детских качеств

ВН-Воспитательная неуверенность родителей

ФУ - Фобия утраты ребенка

НРЧ - Неразвитость родительских чувств

ПНК-Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств

ВК - Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания

ПМК - Предпочтение мужских качеств

ПЖК - Предпочтение женских качеств

Глава 3 Анализ и обсуждение результатов исследования

3.1 Результаты анализа взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков

С целью проверки гипотезы о наличии значимых связей между параметрами восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в мужской группе была использована процедура корреляционного анализа по Спирмену для ненормально распределенной (непараметрической) выборки.

Результаты корреляционного анализа параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в мужской группе представлены в приложении (Таблица 1 см. в приложении), схема приведена на рисунке 2.

Были обнаружены статистически значимые взаимосвязи между параметрами психологической безопасности с семейными взаимоотношениями в мужской группе.

«Эмоциональный компонент образовательной среды» – «Игнорирование потребностей подростка мама» ($r=-0,36$); «Недостаточность требований-запретов к ребенку мама» – «Защищенность от психологического насилия» ($r=-0,38$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Минимальность санкций мама» ($r=-0,34$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «Минимальность санкций мама» ($r=-0,34$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Неразвитость стиля воспитания мама» ($r=-0,36$); «Защищенность от психологического насилия» – «Неразвитость стиля воспитания мама» ($r=-0,42$); «Повышенная моральная ответственность мама» – «Эмоциональный компонент образовательной среды» ($r=-0,39$); «Расширение сферы родительских чувств» – «Защищенность от психологического насилия» ($r=-0,37$);

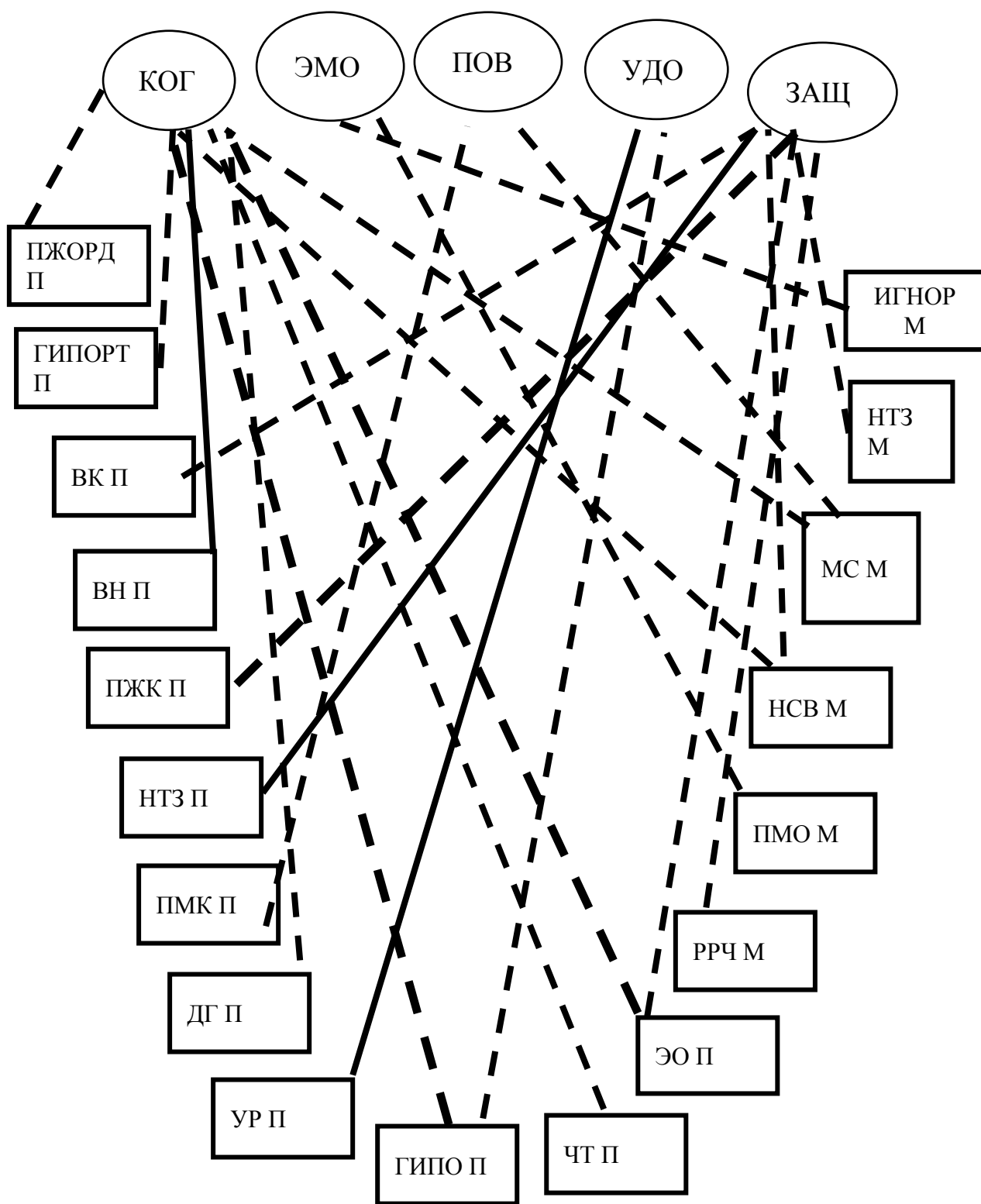


Рис.2 Схема корреляционных связей между параметрами восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в мужской группе

Примечание 1:

■ ■ ■ ■ ■ P<0,01 ■ ■ ■ P<0,01 обратная связь

■ ■ ■ P<0,05 ■ ■ P<0,05 обратная связь

Примечание 2:

Условные обозначения:

КОГ – Когнитивный компонент образовательной среды;

ЭМО – Эмоциональный компонент образовательной среды;

ПОВ – Поведенческий компонент образовательной среды;

УДО – Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды;

ЗАЩ – Защищенность от психологического насилия.

«Уровень удовлетворенность образовательным учреждением папа» – «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» ($r=0,35$); «Гипопротекция папа» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=-0,45$); «Гипопротекция папа» – «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» ($r=-0,35$); «Чрезмерность требований (обязанностей) папа» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=-0,35$); «Недостаточность требований-запретов к ребенку папа» – «Защищенность от психологического насилия» ($r=0,38$); «Доминирующая гиперпротекция папа» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=-0,36$); «Эмоциональная отверженность папа» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=-0,45$); «Эмоциональная отверженность папа» – «Защищенность от психологического насилия» ($r=-0,41$); «Гипопротекция папа» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=-0,36$); «При жестоком обращении родителей с детьми папа» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=-0,38$); «Воспитательная неуверенность родителей папа» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=0,36$); «Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания папа» – «Защищенность от психологического насилия» ($r=-0,33$); «Предпочтение мужских качеств папа» – «Поведенческий компонент образовательной среды» ($r=-0,35$); «Предпочтение женских качеств папа» – «Защищенность от психологического насилия» ($r=-0,45$).

Исходя из данных результатов, можно выделить наиболее значимые для нашего исследования связи. Важно отметить, что больше всего связей в семейных взаимоотношениях и психологической безопасностью в образовательной среде наблюдается у отцов, по сравнению с матерями.

В целом, можно также отметить, что когнитивный компонент образовательной среды и защищенность от психологического насилия в большей степени взаимосвязаны с семейными взаимоотношениями. То есть, в первую очередь семейные взаимоотношения влияют на заинтересованность в учебе и на чувство безопасности у ребёнка.

В нашем исследовании было выявлено, что не заинтересованность учебной у ребенка, связана с отсутствием наказаний со стороны мамы, неустойчивости в стиле воспитания, его изменениях, эмоциональное принятие ребенка отцом. Также, заинтересованность взаимосвязана с отсутствием или адекватные требования к ребенку, предъявляемые отцом. При этом, сказывается на заинтересованности адекватное восприятие ребенка, определенная свобода действий ребёнка, отец не уделяет все свое время ребёнку.

Также, высокая мотивация учиться взаимосвязаны с заинтересованностью отца в ребенке, он не предоставлен только сам себе. Жестокое обращение отца с ребенком может снизить его желание учиться, а воспитательная неуверенность наоборот повышает интерес к учебной деятельности. Возможно, такие связи объясняются тем, что для подростка семья остается до сих пор основной опорой в жизни, при этом излишняя внимательность родителей отрицательно сказывается на заинтересованности ребенка в обучении, так как у него пропадает мотивация к учебе, также и при предоставлении ребенка самому себе, он чувствует брошенность и не испытывает желание узнавать что-то новое.

В исследовании также было выявлено, что у подростков, чувствующих защищенность от психологического насилия, унижений, оскорблений, во взаимосвязях с мамой адекватные требования и запреты в семье, устойчивый

стиль воспитания, не требует от ребенка, чтобы он был чем-то большим. В отношении с отцом, психологическую защищенность, мальчики чувствуют, когда в семье нет эмоционального отвержения, подросток не предоставлен сам себе, а отец доволен уровнем образования в школе.

Также, дети чувствуют себя защищенными, когда запреты и требования от отца носят адекватный характер, при этом у отца проявляется уверенный стиль воспитания, который остается неизменным, также отец предпочитает женские качества в ребенке. Возможно, такие связи объясняются тем, что дети чувствуют себя защищенными от психологического насилия, угроз, оскорблений в том случае, когда в семье присутствует уверенный стиль воспитания, требования и запреты адекватны к ребёнку, а также ребенок чувствует себя нужным в семье, а также от подростка не требуют большего, что он готов на данный момент дать. То есть, подростки – мальчики чувствуют себя защищенными, когда в семье есть определенные правила и запреты, но их не много, а также определенный стиль воспитания, в таком случае у подростка быстрее формируется картина окружающего мира, и он понимает себя и окружающих.

В исследовании также были обнаружены связи эмоционального, поведенческого компонентов образовательной среды с особенностями семейных взаимоотношений. Эмоциональный комфорт подростка связан больше с взаимоотношениями с матерью, в особенности с принятием мамой, подростка, а также адекватными требованиями к ребенку без отдаления от него. То есть, эмоциональный компонент образовательной среды зависит от эмоциональной привязанности мамы к ребенку. Возможно, это объясняется тем, что подростки – мальчики более эмоционально открыто общаются с мамой, а не с отцом, именно поэтому ощущение комфорта у них создается при общении с мамой.

Также, желание оставаться у ребенка в школе, продолжать обучение в классе связано с адекватностью требований со стороны мамы и предпочтением папы в мальчике отмечать мужские качества. То есть,

ребенку нравится учиться в школе, когда со стороны мамы есть адекватные требования и запреты, а папа хвалит его мужские качества. Также, в исследовании было обнаружено, что у мальчиков, которые чувствуют удовлетворенность школой, им приятно учиться, у них есть желание учиться, отцы также удовлетворены образовательным пространством школы. Также, у мальчиков, которые удовлетворены школой, в семье со стороны мамы запреты и обязанности адекватны и соответствуют образу.

Подводя итоги анализа, можно отметить, что психологическая безопасность связана с копинг-стратегиями и механизмов психологической защиты в мужской группе. Так, как это группа мальчиков, здесь мы отметили тенденцию большего влияния отца, на ребенка, чем матери. Так психологическая безопасность образовательной среды связана с семейными взаимоотношениями. В основном, психологическая безопасность, удовлетворенность окружающей средой, заинтересованность в обучении связана с адекватностью требований и запретов, не отдаленности от ребенка, но также и не навязывании ребенку своих действий и желаний. То есть, ребёнок чувствует себя защищенным в том случае, когда в семье уверенный стиль воспитания и адекватные требования и запреты притом, как у отца, так и у матери, а также ребенок чувствует себя нужным в семье.

3.2 Результаты анализа взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек

С целью проверки гипотезы о наличии значимых связей между параметрами восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в женской группе была использована процедура корреляционного анализа по Спирмену для ненормально распределенной (непараметрической) выборки.

Результаты корреляционного анализа параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными

взаимоотношениями в женской группе представлены в приложении (Таблица 2 см. в приложении), схема приведена на рисунке 3.

Были обнаружены статистически значимые взаимосвязи между параметрами психологической безопасности с семейными взаимоотношениями в женской группе.

«Поведенческий компонент образовательной среды» – «Уровень удовлетворенности образовательным учреждением мама» ($r=0,36$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «Игнорирование потребностей подростка мама» ($r=-0,38$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «Эмоциональное отвержение мама» ($r=-0,39$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «При жестоком обращении родителей с детьми мама» ($r=-0,41$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «Воспитательная неуверенность родителей мама» ($r=-0,43$); «Уровень удовлетворенность образовательным учреждением» – «Когнитивный компонент образовательной среды» ($r=0,49$); «Уровень удовлетворенность образовательным учреждением» – «Эмоциональный компонент образовательной среды» ($r=0,47$); «Уровень удовлетворенность образовательным учреждением папа» – «Поведенческий компонент образовательной среды» ($r=0,50$); «Уровень удовлетворенность образовательным учреждением папа» – «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» ($r=0,37$); «Гипопротекция папа» – «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» ($r=-0,50$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Чрезмерность требований – обязанностей папа» ($r=-0,43$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» ($r=-0,37$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Минимальность санкций папа» ($r=-0,38$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «Неустойчивость стиля воспитания папа» ($r=-0,50$);

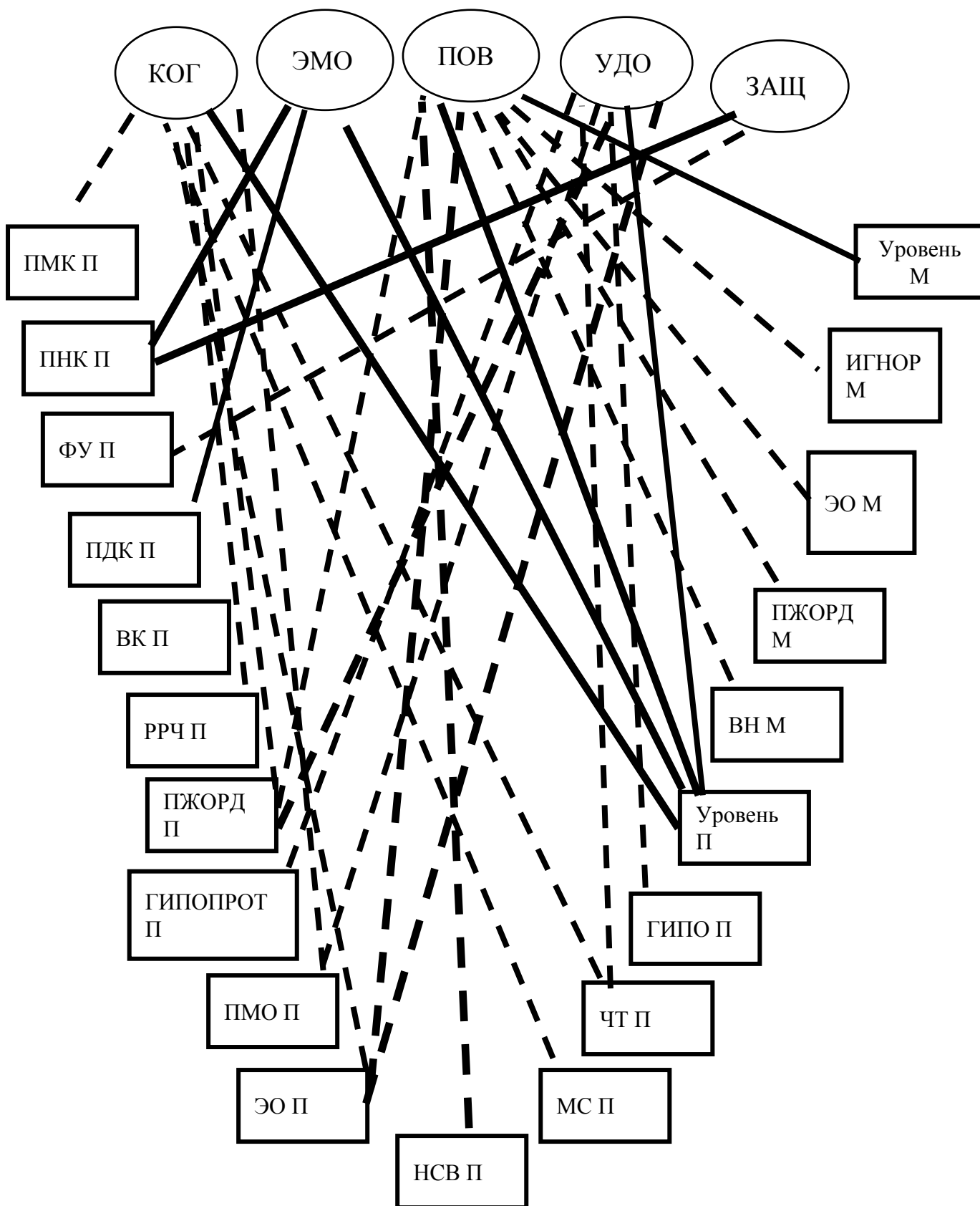


Рис.3 Схема корреляционных связей между параметрами восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в женской группе

Примечание 1:

	P<0,01		P<0,01 обратная связь
	P<0,05		P<0,05 обратная связь

Примечание 2:

Условные обозначения:

КОГ – Когнитивный компонент образовательной среды;

ЭМО – Эмоциональный компонент образовательной среды;

ПОВ – Поведенческий компонент образовательной среды;

УДО – Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды;

ЗАЩ – Защищенность от психологического насилия.

«Когнитивный компонент образовательной среды» – «Эмоциональное отвержение папа» ($r=-0,37$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «Эмоциональное отвержение папа» ($r=-0,47$); «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» – «Эмоциональное отвержение папа» ($r=-0,51$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Повышенная моральная ответственность папа» ($r=-0,38$); «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» – «Эмоциональное отвержение папа» ($r=-0,44$); «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» – «Гипопротекция папа» ($r=-0,41$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «При жестоком обращении родителей с детьми папа» ($r=-0,43$); «Поведенческий компонент образовательной среды» – «При жестоком обращении родителей с детьми папа» ($r=-0,38$); «Удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды» – «При жестоком обращении родителей с детьми папа» ($r=-0,51$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Расширение сферы родительских чувств папа» ($r=0,35$); «Эмоциональный компонент образовательной среды» – «Предпочтение в подростке детских качеств папа» ($r=0,41$); «Защищенность от психологического насилия» – «Фобия утраты ребенка папа» ($r=-0,38$); «Эмоциональный компонент образовательной среды» – «Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств папа» ($r=0,53$); «Защищенность от психологического насилия» – «Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств папа»

($r=0,45$); «Когнитивный компонент образовательной среды» – «Предпочтение мужских качеств папа» ($r=-0,37$).

Исходя из данных результатов, можно выделить наиболее значимые для нашего исследования связи. В данном анализе также, больше всего связей в семейных взаимоотношениях и психологической безопасностью в образовательной среде наблюдается у отцов, по сравнению с матерями. То есть, на условиях психологической безопасности, как в группе мальчиков, так и девочек отцы оказывают большее влияние.

Для группы девочек характерно, что поведенческий компонент образовательной среды в большей степени связан с взаимоотношениями в семье, также когнитивный компонент образовательной среды и удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды.

Так, можно отметить, что у девочек, проявляющих желание учиться в школе, не пропускающих уроки без причин, желающих посещать данный класс и оставаться учиться в нем, в семейных отношениях у мамы наблюдается удовлетворенность образовательным учреждением. Мама удовлетворяет потребности ребенка, не игнорируя их, проявляет эмоциональную близость с подростком, не использует суровых наказаний, уверенно воспитывает в определенном стиле ребенка. У девочек, проявляющих желание учиться в школе, со стороны отца также проявляется удовлетворенность образовательным учреждением. Отец активно занимается с подростком, уделяет ему время, а требования и запреты для подростка обычно адекватного характера, не чрезмерные. Также, стиль воспитания достаточно устойчив, отец эмоционально общается с подростком, не использует чрезмерных наказаний. Возможно, такие связи объясняются тем, что для девочек важнее поведенческий аспект, если у них в семье адекватные правила, хорошее отношение, устойчивый стиль воспитания, то им нравится их класс и школа, в которую они продолжают ходить, так как чувствуют себя комфортно не только дома, но и в школе.

Также, в исследовании было выявлено, что у подростков, проявляющих желание учиться, заинтересованность в обучении, в семейных взаимодействиях с отцом проявляется адекватность запретов, правил, определенных ограничений. Отец проявляет уверенность в воспитании, эмоционально принимает подростка, предъявляет к ребенку требования, с которыми он может справиться. Также, не использует суровых наказаний, не стремится сделать что-то большее из подростка, давая ему развиваться как удобно, также нет предпочтения к определенным мужским качествам в подростке. Возможно, такая связь объясняется тем, что девочки, заинтересованные в обучении, в школе, знаниях взаимодействуют с матерью и отцом, однако сильнее на психологическую защиту влияет именно отец. При его адекватном, рассудительном поведении, без лишних запретов и все же определенном контроле, подростки чувствуют интерес к знаниям и школе, они чувствуют, что родители им помогут в случае каких-либо проблем или сложностей в изучении предметов.

В исследовании также обнаружены значимые корреляционные связи удовлетворенностью общими характеристиками образовательного учреждения с семейными взаимоотношениями. Так, у девочек, проявляющих удовлетворенность по отношению к школе, находящихся в комфортном климате, в семье со стороны мамы проявляется удовлетворенность образовательным учреждением, и также со стороны отца.

Также, отец проявляет эмоциональное принятие ребёнка, проявляет заботу о подростке, внимание, при этом ребёнок не находится в центре внимания, но и не остается на его периферии. Отец проявляет адекватность в отношении к ребенку, к его личной свободе и в тоже время не бросает подростка на произвол судьбы, а также не использует суровых наказаний, которые включали бы унижения, обиды и т.п. Так, удовлетворенность общими характеристиками школы зависит от семейных взаимоотношений, причем в большей степени от отношения отца к дочери. Такие связи можно объяснить тем, что подросток, получая взаимовыгодное общение в семье,

любовь, заботу, находящийся в благоприятном климате с определенными правилами и нормами, при этом когда родитель не стремится доказать ребёнку, что он лучше что-то знает, без оскорблений и унижений в семье, подростки чувствуют себя в безопасности и в школе. Они привыкли, что семья является безопасным местом и также относятся к образовательному учреждению, в особенности если родители удовлетворены им.

В исследовании также обнаружено, что комфортное эмоциональное состояние в школе у подростка связано с взаимоотношениями с отцом. Так, эмоционально-благоприятное состояние у ребёнка возникает тогда, когда отец удовлетворен образовательным учреждением, а также стремлением отца игнорировать взросление детей, и проекцией нежелательных качеств родителя на ребенка. Это достаточно интересная связь, так как благоприятные эмоции в школе связаны не только с удовлетворенностью, но и отрицанием взрослости подростка с переносом на него негативных качеств родителя. Возможно, такие связи можно объяснить тем, что девочки в младшем подростковом возрасте еще не отстаивают права взрослого человека, и когда отец относится к ним более по-детскому, они воспринимают это как проявление любви. Интересней связь с переносом качеств, так возможно в силу воспитания в семье, их компетентности, несмотря на перенос негативных качеств на ребенка, данные качества не обсуждаются в форме ссор или скандалов, что создает вполне комфортный эмоциональный климат в семье.

Также, в исследовании было обнаружено, что защищенность подростков от угроз, психологического насилия, оскорблений или унижений, связана с отсутствием у отца боязни потерять ребёнка, а также с переносом нежелательных качеств отцом на подростка. Так, возможно ребенок не чувствует, что его во всем ограничивают из-за боязни утратить, потерять ребёнка. Подросток изучает окружающий мир, и семья выступает для него не клеткой, а опорой, также не смотря на перенос отцом нежелательных качеств на ребенка, возможно это не обсуждается и не высказывается в открытой

форме, что приводит детей к чувству защиты. Возможно, такая связь объясняется тем, что ребенок чувствует себя защищенным, когда родители доверяют ему, спокойно отпускают одного, не переживают по пустякам, что соответственно повышает чувство защищенности у ребенка.

Подводя итоги данного анализа, можно отметить, что также на психологическую безопасность подростков – девочек большее влияние оказывает отец. При этом у девочек взаимоотношения с семьей связаны с такими факторами психологической безопасности, как – когнитивный, поведенческий компоненты образовательной среды, а также с уровнем удовлетворенности образовательным учреждением. Так, девочки чувствуют желание идти в школу, находятся в эмоционально-благоприятном состоянии, чувствуют удовлетворенность школой, испытывают желание возвращаться сюда. Это связано с удовлетворенностью школой родителями, также с адекватным введением правил, норм и запретов, которые были бы устойчивы и не менялись, устойчивость и уверенность в воспитательном процессе. Также, на девочек влияет в большинстве отец, по сравнению с матерью, при этом эмоциональная привязанность проявляется у обоих родителей. Дети, чувствующие заботу, некоторую свободу и контроль без излишеств, чувствуют себя защищенными.

Сравнительный анализ специфических связей параметров психологической безопасности и семейных взаимоотношений в группе мальчиков и девочек.

В результате корреляционного анализа в группе мальчиков и девочек были обнаружены общие корреляционные связи. Так, у девочек и мальчиков эмоциональное отвержение отцом связано с нежеланием учиться. А также, уровень удовлетворенности отца образовательным учреждением связан с удовлетворенностью у детей от школьного обучения и значимыми характеристиками образовательной среды. Также, у мальчиков и девочек гипопротекция проявляемая отцом связана с неудовлетворенностью школьной средой, некомфортным климатом в школе.

В остальном у двух групп корреляционные связи различны, в группе девочек 29 корреляционных связей, а в группе мальчиков 22 корреляционные связи. В целом, также схоже и то, что у девочек и мальчиков в большей степени на психологический климат влияют отношения с отцом, а отношения с мамой намного меньше связаны с психологической безопасностью в образовательной среде. В целом, у мальчиков семейные взаимоотношения связаны с познавательной способностью, желанием узнать что-то новое, учиться, а также с защищенностью от угроз, унижений и психологического насилия. У девочек в целом семейные взаимоотношения связаны с желанием ходить в школу, которую подросток выбрал ранее и желанием учиться, узнавать что-то новое. Так, у девочек семейные взаимоотношения не связаны с защищенностью от оскорблений, унижений и психологического насилия.

3.3 Результаты анализа факторной структуры параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков

Для проверки третьей гипотезы о специфической структуре взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков был проведен факторный анализ с применением вращения Varimax normalized, в результате которого была выделена шестифакторная структура (ДОД=49,8%). Таким образом, мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Отображение структуры взаимосвязей восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков по результатам факторного анализа

	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5	Фактор 6
Ког					-0,51	
Пов					-0,66	
ФПДУ						0,60
ССОО				-0,53		
ПСОУ	0,55					
УРОВЕНЬ		-0,51				
Гипер М				-0,72		
Гипо М	0,74					
Потв М						-0,62
Игнор М				-0,52		
ЧТ М			0,53			
ЧТЗ М	0,54		0,56			
НТЗ М	0,52					
МС М					0,52	
ЭО М	0,799					
ПМО М				-0,81		
ГИПОПРОТ М	0,72					
ПЖОРД М	0,89					
ВН М						0,70
ПНК М			0,54			
ВК М						
ПМК М			-0,72			
уровень папа	-0,69					
Гипер П				0,59		
Гипо П		0,78				
Потв П					0,699	
Игнор П						0,61
МС П		0,64				
НСВ П	0,51					
ПГ П			0,53			
ДГ П					0,74	
ЭО П		0,87				
ПМО П				0,51		
ГИПОПРОТ П		0,57				
ПЖОРД П		0,85				
ВН П			-0,55			
ПМК П		-0,52				
Проценты	10%	11,1%	7%	8,1%	6,9%	6,7%
ДОД	49,8 %					

В ходе факторизации параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в мужской группе, выделилось 6 наиболее значимых фактора, объединяющие в совокупности около 49,8% доли суммарной дисперсии. На основе полученных результатов исследования была осуществлена интерпретация результатов факторного анализа.

Первый фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в мужской группе объясняет 10% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Жестокое обращение с детьми» поскольку его ядром является показатель «При жестокое обращение родителей с детьми» (0,89). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Проблемы и страхи в отношениях с учителями (0,55); Гипопротекция мама (0,74); Чрезмерность требований, запретов мама (0,54); Недостаточность требований, запретов мама (0,52); Эмоциональное отвержение мама (0,799); Гипопротекция (0,72); Уровень удовлетворенности образовательным учреждением папа (-0,69); Неуверенность в стиле воспитания папа (0,51).

Таким образом, жестокое обращение с детьми представляет собой психологическое образование, характеризующиеся повышенной тревожностью при общении с учителями, незаинтересованность родителей в детях со стороны мамы, чрезмерные требования от подростка со стороны мамы и недостаточность требований и запретов со стороны мамы, эмоциональное отвержение мамой ребенка, неудовлетворенность образовательным учреждением со стороны отца и его неуверенность в стиле воспитания. Возможно, это связано с тем, что у подростка, испытывающего трудности в семье, отвержение со стороны мамы и отца, приводит к повышенной тревожности, так как боится жестоких наказаний.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором повышается уровень тревожности, а семейные отношения нестабильны, либо нет внимания к ребенку, либо слишком жесткие рамки и запреты, при этом у родителей проявляется неудовлетворённость школой.

Второй фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в мужской группе объясняет 11,1% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Эмоциональное отвержение отцом ребенка» поскольку его ядром является показатель «Эмоциональное отвержение папа» (0,87). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Уровень удовлетворенностью школьной жизнью (-0,51); Гипопротекция папа (0,78); Минимальность санкций папа (0,64); гипопротекция папа (0,57); При жестоком обращении родителей с детьми (0,85); Предпочтение мужских качеств (-0,52).

Таким образом, эмоциональное отвержение отцом ребенка представляет собой психологическое образование, характеризующиеся низким уровнем удовлетворенности школьной жизнью у ребенка, незаинтересованностью отца в ребёнке, подросток находится на периферии внимания отца. При этом отец проявляет склонность к различным жестоким наказаниям, но не предъявляет определенных требований к подростку, не выделяя предпочтения мужских качеств в мальчике.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором отец эмоционально отвергает ребёнка, не уделяя ему внимания, а подросток не чувствует удовлетворенности в учебном заведении. Возможно, это объясняется тем, что подросток не удовлетворен отношениями дома, при этом он воспринимает окружающий мир негативно и не удовлетворен школой.

Третий фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в мужской группе объясняет 7% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Безразличие к мужским качествам со стороны мамы» поскольку его ядром является показатель «Предпочтение мужских качеств мама» (-0,72). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Чрезмерность требований-запретов мама (0,56); Чрезмерность требований-обязанностей мама (0,53); Проекция на ребёнка собственных нежелательных качеств мама (0,54); Потворствующая гиперпротекция папа (0,53); Воспитательная неуверенность родителей папа (-0,55).

Таким образом, безразличие к мужским качествам со стороны мамы, представляет собой психологическое образование, характеризующиеся у мальчиков повышенной требовательностью со стороны мамы, постоянными запретами и высокими требованиями со стороны матери, при этом мать переносит свои нежелательные качества на подростка. Со стороны отца наоборот проявляется излишняя заинтересованность ребёнком, так подросток находится в центре внимания отца, а папа в свою очередь уверен в правильности своего воспитания. Возможно, такая связь объясняется тем, что основной трудностью в семье является расхождение взглядов папы и мамы, касающиеся воспитания подростка. При этом, мама излишне требовательная к подростку, но не признает в нем мужских качеств, а отец наоборот ставит ребёнка в центр внимания семьи.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором происходит расхождение взглядов мамы и папы, касающихся воспитания подростка. Так, мама проявляет излишнюю требовательность, а отец наоборот старается поставить ребёнка в центр семьи.

Четвертый фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в мужской группе объясняет 8,1% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Низкая моральная ответственность со стороны мамы» поскольку его ядром является показатель «Повышенная моральная ответственность мама» (-0,81). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Страх не соответствовать ожиданиям окружающих (-0,53); Гиперпротекция мама (-0,72); Игнорирование потребностей ребёнка мама (-0,52); Гиперпротекция папа (0,59); Повышенная моральная ответственность папа (0,51).

Таким образом, низкая моральная ответственность со стороны мамы представляет собой психологическое образование, характеризующиеся проявлением заботы о подростке со стороны мамы, отсутствием напряжения и боязни не соответствовать окружающим, адекватным восприятием ребёнка мамой, не игнорированием его потребностей и в тоже время проявлением внимательности к ребёнку. Со стороны отца, характеризуется чрезмерной внимательностью к ребёнку, и высокими требованиями и ожиданиями от ребёнка. Возможно, это связано с тем, что в семье отец проявляет большую требовательность и ставит ребёнка в центр, а мама адекватно воспринимает подростка, уделяет ему внимание и заботу, не игнорируя его.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия подростка, при котором отец склонен ставить ребёнка в центр семьи и уделять ему чрезмерное внимание, а мать адекватно относится к ребёнку, соблюдая определенные правила, уделяет внимание подростку, только когда он просит этого.

Пятый фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в мужской группе объясняет 6,9% доли объяснимой дисперсии.

Фактор был обозначен как «Доминирующая гиперпротекция со стороны отца» поскольку его ядром является показатель «Доминирующая гиперпротекция папа» (0,74). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Когнитивный компонент образовательной среды (-0,51); Поведенческий компонент образовательной среды (-0,66); Минимальность санкций мама (0,52); потворствование папа (0,699).

Таким образом, доминирующая гиперпротекция со стороны отца представляет собой психологическое образование, характеризующиеся лишением самостоятельности со стороны отца, подросток находится в центре внимания, незаинтересованностью в обучении в школе, нежеланием ходить в школу, учить уроки, нежеланием посещать данный класс, отсутствием интереса в учебной деятельности, со стороны мамы отсутствие любых наказаний, со стороны отца удовлетворению любых потребностей ребенка.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором подросток находится в центре семьи, лишенный самостоятельности, он не испытывает интереса к учебе, не хочет идти в школу, при этом со стороны мамы нет никаких наказаний, а папа выполняет любую прихоть ребёнка. Так, это объясняется тем, что ребенок не самостоятельный, он готов ошибаться, получать наказания и поощрения, но родители проявляют излишнюю опеку к ребенку, лишая его самостоятельности и мотивации к учебной деятельности.

Шестой фактор в мужской группе объясняет 6,7% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Воспитательная неуверенность мамы» поскольку его ядром является показатель «Воспитательная неуверенность родителя мама» (0,70). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Фрустрация потребностей в достижении успеха (0,60); Потворствование мама (-0,62); Игнорирование потребностей ребенка папа (0,61).

Таким образом, воспитательная неуверенность мамы представляет собой психологическое образование, характеризующиеся неуверенностью в

выбранном стиле воспитания со стороны мамы, фрустрированностью, повышенной тревожностью в ситуациях достижения успеха, незаинтересованностью ребенком со стороны мамы и игнорированием потребностей подростка со стороны отца.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором у мамы подростка нет уверенности в выбранном стиле воспитания, у ребенка проявляется высокая фрустрация при неудачах, незаинтересованность ребенком со стороны мамы и игнорирование его потребностей отцом. Возможно, это объясняется тем, что подросток, чьи родители не дали четкие рамки, боится своего успеха и чаще всего ждет от себя худшего результата, при этом со стороны родителей нет заинтересованности в победах ребенка, а отец игнорирует потребности подростка.

Подводя итог факторному анализу, можно отметить, что в данной работе мы видим некоторую структуру семейных взаимодействий с психологической безопасностью, удовлетворенностью школой и проявлениями тревожности. Так, особенности психологической безопасности включены только в один фактор, в основном семейные взаимодействия влияют на повышенную тревожность у ребенка. При этом, важно отметить, что как игнорирование ребёнка, так и когда подросток находится в центре внимания всей семьи, он не чувствует себя благоприятно, так как лишен собственной ответственности за свои поступки, возможности контролировать свою жизнь. Подросток представленный сам себе также чувствует повышенную тревожность, неудовлетворенность школой. Это говорит о нехватке внимания, любви, заботы в семье, определенных правил и обязанностей, удовлетворения определенных потребностей. Стоит отметить, что перекося в любую сторону негативно сказывается как на психологической безопасности и на уровне тревожности подростка, так и на ощущении удовлетворенности в школе.

3.4 Результаты анализа факторной структуры параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек

Для проверки третьей гипотезы о специфической структуре взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек был проведен факторный анализ с применением вращения Varimax normalized, в результате которого была выделена шестифакторная структура (ДОД=53%). Таким образом, мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 3.

В ходе факторизации параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в женской группе, выделилось 6 наиболее значимых фактора, объединяющие в совокупности около 53% доли суммарной дисперсии. На основе полученных результатов исследования была осуществлена интерпретация результатов факторного анализа.

Первый фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в женской группе объясняет 15,2% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Гипопротекция со стороны отца» поскольку его ядром является показатель «Гипопротекция папа» (0,92). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Уровень удовлетворенности школьной жизнью (-0,61);

Таблица 3.

Отображение структуры взаимосвязей восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек по результатам факторного анализа

	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5	Фактор 6
Эмо			-0,72			
Пов				-0,50		
Удв			-0,60			
Защ			-0,70			
ОТШ					0,52	
ПСС				0,61		
ССПЗ				0,51		
НФСС						0,65
ПСОУ				0,58		
УРОВЕНЬ	-0,61					
уровень МАМА				-0,60		
гипер			-0,53			
гипо						0,75
Потв		-0,53				
Игнор	0,56					
ЧТЗ				0,60		
МС						0,70
ДГ				0,68		
ЭО				0,56		
ПМО	0,52					
ГИПОПРОТ						0,59
ПЖОРД				0,53		0,59
ПДК					0,68	
ВН	0,61					
ФУ		-0,50				
ПНК					0,61	
ПМК					0,65	
уровень папа	-0,54					
гипер		-0,68				
гипо	0,70					
Потв		-0,63				
Игнор	0,81					
ЧТ	0,79					
НОП	0,59					
НТЗ	0,59					
ЧС						0,59
ПГ		-0,77				
ДГ		-0,90				
ЭО	0,80					
ПМО	0,72					
ГИПОПРОТ	0,92					
ПЖОРД	0,90					
РРЧ					0,52	
ПДК			-0,56			
ВН						0,57
НРЧ					0,59	
ПНК			-0,51			
ВК		0,51				
Проценты	15,2 %	7,8 %	7,3 %	8,5 %	6,3 %	7,9 %
ДОД	53%					

Игнорирование потребностей ребенка мама (0,56); Повышенная моральная ответственность мама (0,52); Воспитательная неуверенность родителя мама (0,61); Уровень удовлетворенности образовательным учреждением папа (-0,54); Гипопротекция папа (0,70); Игнорирование потребностей ребенка папа (0,81); Чрезмерность требований папа (0,79); Недостаточность обязанностей подростка папа (0,59); Недостаточность требований-запретов папа (0,59); Эмоциональное отвержение папа (0,80); Повышенная моральная ответственность папа (0,72); При жестоком обращении родителей с детьми (0,90).

Таким образом, гипопротекция со стороны отца представляет собой психологическое образование, характеризующиеся незаинтересованностью отца в подростке, неудовлетворенностью школой у подростка, игнорированием потребностей подростка со стороны мамы, воспитательной неуверенностью мамы, при этом повышенными требованиями к ребенку, низким уровнем удовлетворенности школой у отца, незаинтересованностью подростком с стороны отца, игнорированием потребностей ребенка, чрезмерными требованиями и недостаточностью обязанностей подростка, эмоциональным отвержением подростка со стороны отца, при этом высокими ожиданиями и суровыми наказаниями со стороны отца. Возможно, данный фактор объясняется тем, что у родителей нет четкой уверенности в воспитании, они то завышают требования к подростку, то наоборот, не проявляют к нему никакого интереса, при этом наказания носят достаточно жестокий характер, что приводит к общей неудовлетворенности школой.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором подросток не удовлетворен школой, а в семейных отношениях он чувствует себя ненужным, с постоянно меняющимися требованиями, суровыми наказаниями и игнорированием потребностей подростка. Здесь, можно отметить расшатанность воспитательного процесса в семье, его неустойчивость и поэтому множество негативных последствий.

Второй фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в женской группе объясняет 7,8% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Забота о ребенке со стороны отца» поскольку его ядром является показатель «Доминирующая гиперпротекция папа» (-0,90). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Потворствование мама (-0,53); Фобия утраты ребенка (-0,50); Гиперпротекция папа (-0,68); Потворствование папа (-0,63); Потворствующая гиперпротекция папа (-0,77); Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (0,51).

Таким образом, Забота о ребенке со стороны отца представляет собой психологическое образование, характеризующиеся ненавязчивой заботой о ребенке со стороны отца, адекватное отношение к ребенку со стороны мамы, проявление любви и заботы, отсутствием страха у мамы потерять ребенка, адекватным отношением к потребностям ребенка у папы, предоставление самостоятельности ребенку и конфликтом супругов в сфере воспитания подростка.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия благоприятного для подростка, при котором мать и отец адекватно относятся к потребностям ребенка, удовлетворяя их, не проявляют излишней навязчивости или игнорирования, предоставляют подростку возможность совершать выбор самому, проявляют заботу и любовь, выносят некоторые конфликты отношения в сферу воспитания. Возможно, это можно объяснить тем, что родители ребёнка справляются с воспитанием подростка, однако неразрешенные конфликтные ситуации выносят в сферу воспитания, но это не сказывается на отсутствии заботы или любви к ребенку, а может быть связано с межличностными отношениями родителей.

Третий фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности,

особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в женской группе объясняет 7,3% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Негативные эмоции по отношению к школе» поскольку его ядром является показатель «Эмоциональный компонент образовательной среды» (-0,72). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Удовлетворенность общими характеристиками образовательной среды (-0,60); Защищенность от психологического насилия (-0,70); Гиперпротекция мама (-0,53); Предпочтение в подростке детских качеств папа (-0,53); Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств папа (-0,51).

Таким образом, Негативные эмоции по отношению к школе представляет собой психологическое образование, характеризующиеся неудовлетворенностью школой, отсутствием благоприятного климата в школе, незащищенностью от угроз, оскорблений, унижений в школе, адекватным отношением мамы к ребенку, проявлением заинтересованности и любви со стороны мамы, со стороны отца нежеланием видеть в подростке детские качества, и не проецирующим нежелательных качеств на ребенка со стороны отца. Возможно, это объясняется тем, что со стороны мамы подростку не хватает любви, а со стороны отца, девочки хотят, чтобы папа видел в них определенные детские черты, то есть не всегда давал выполнять какие-то обязательства.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором подросток проявляет неудовлетворённость школой, чувствует себя незащищенным от унижений и оскорблений, а со стороны мамы и папы нуждается в большей любви, заботе и признании в подростке ребенка.

Четвертый фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в женской группе объясняет 8,5% доли объяснимой дисперсии.

Фактор был обозначен как «Доминирующая гиперпротекция со стороны мамы» поскольку его ядром является показатель «Доминирующая гиперпротекция мама» (0,68). В данный фактор с различными знаками вошли следующие компоненты: Поведенческий компонент образовательной среды (-0,50); Переживание социального стресса (0,61); Страх ситуации проверки знаний (0,51); Проблемы и страхи в отношениях с учителями (0,58); Уровень удовлетворенности образовательной средой мама (-0,60), Чрезмерность требований – запретов мама (0,60), Эмоциональное отвержение мама (0,56), при жестоком обращении родителей с детьми (0,53).

Таким образом, доминирующая гиперпротекция со стороны мамы представляет собой психологическое образование, характеризующиеся повышенной тревожностью при общении с окружающими людьми, нежеланием посещать школу, повышенной тревожностью при общении с учителями и в проблемных ситуациях. При этом, со стороны мамы проявляется неудовлетворенность образовательной средой, чрезмерность требований и запретов к подростку, эмоциональное отвержение ребенка, суровые и жестокие наказания. Возможно, это связано с тем, что завышенные требования к подростку, его эмоциональное не принятие мамой, в особенности девочек, влияет на уровень тревожности, который повышается, так как ребенок боится наказаний, боится ошибаться, и поэтому не испытывает желание посещать школу.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором подросток не хочет ходить в школу и учиться, а дома чувствует дистанцию между мамой, повышается уровень тревожности, так как боится жестоких наказаний и высоких требований.

Пятый фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в женской группе объясняет 6,3% доли объяснимой дисперсии.

Фактор был обозначен как «Предпочтение в подростке детских качеств со стороны мамы» поскольку его ядром является показатель «Предпочтение в подростке детских качеств со стороны мамы» (0,68). В данный фактор с одинаковыми знаками вошли следующие компоненты: Общая школьная тревожность (0,52); Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств мама (0,61); Предпочтение мужских качеств (0,65); Расширение сферы родительских чувств папа (0,52); Неразвитость родительских чувств папа (0,59).

Таким образом, предпочтение в подростке детских качеств со стороны мамы представляет собой психологическое образование, характеризующиеся высоким уровнем тревожности, переносом нежелательных качеств мамой на своего ребенка, предпочтением в девочках-подростках мужских качеств со стороны мамы, повышенные притязания к ребенку со стороны отца, при этом непринятие подростка как своего ребенка отцом. Возможно, такие связи можно объяснить тем, что при неблагоприятной семейной ситуации, когда подростка не принимают таким, какой он есть оба родителя, он испытывает повышенную тревожность, так как боится, что его не будут принимать в обществе.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором подросток проявляет высокий уровень тревожности, а со стороны родителей чувствует непринятие, перенос нежелательных качеств на подростка, повышенные притязания со стороны отца, и непринятие подростка – девочки таким, какой он есть.

Шестой фактор в структуре особенностей параметров восприятия психологической безопасности, характеристик школьной тревожности, особенностей семейных взаимоотношений и уровня удовлетворенности школой в женской группе объясняет 7,9% доли объяснимой дисперсии. Фактор был обозначен как «Гипопротекция со стороны мамы» поскольку его ядром является показатель «Гипопротекция мама» (0,75). В данный фактор с одинаковыми знаками вошли следующие компоненты: Низкая

физиологическая сопротивляемость стрессу (0,65); Минимальность санкций мама (0,70); Гипопротекция мама (0,59); При жестоком обращении родителей с детьми мама (0,59); Чрезмерность санкций папа (0,59), Воспитательная неуверенность родителя папа (0,57).

Таким образом, Гипопротекция со стороны мамы представляет собой психологическое образование, характеризующиеся высокой физиологической тревожностью, тремором рук, со стороны мамы незаинтересованностью ребенком, попустительским отношением мамы к подростку, суровыми наказаниями со стороны мамы, чрезмерными наказаниями со стороны папы и неуверенностью в воспитании со стороны отца. Возможно, это объясняется тем, что в отношениях родителей стиль воспитания неустойчив, к подростку применяются жестокие наказания, при этом им абсолютно не интересуются, но отец предъявляет повышенные требования, в следствии этого у ребенка развивается высокий уровень тревожности, проявляющийся на физиологическом уровне.

Данный фактор характеризует особенности семейного взаимодействия неблагоприятного для подростка, при котором подросток проявляет высокую тревожность, а у родителей отсутствует единый стиль воспитания, со стороны мамы попустительский стиль воспитания и жестокие наказания, а со стороны отца завышенные требования и неуверенность в воспитании подростка.

Подводя итоги данного анализа, можно отметить, что у девочек подростков в факторной структуре больше всего связей тревожности с негативными проявлениями в семейных взаимоотношениях. При этом, у девочек – подростков психологическая безопасность, интерес к учебе, желание идти учиться также связано с адекватными формами воспитания, где нет не игнорирования, не чрезмерного потворствования, выполнения всех потребностей ребёнка. Так, можно отметить, что девочки – подростки ориентированы на отношения с мамой и папой, их неприятие, эмоциональное отвержение, незаинтересованность, чрезмерность требований

и жестокость наказаний негативно сказывается на психологической безопасности подростка, но в большей мере сказывается на повышенной тревожности и неудовлетворённости школой. Интересно, что непринятие мамой в девочке женских качеств, а предпочтение мужских, сказывается на тревожности подростка.

Подводя итоги факторного анализа, можно также отметить, что в группах мальчиков и девочек факторная структура показателей различна. Так, в группе мальчиков образовалась шестифакторная структура. Которая включает в себя, такие факторы как: «Жестокое обращение с детьми»;

«Эмоциональное отвержение отцом ребенка»; «Безразличие к мужским качествам со стороны мамы»; «Низкая моральная ответственность со стороны мамы»; «Доминирующая гиперпротекция папы»; «Воспитательная неуверенность мамы».

В группе девочек образовалась шестифакторная структура, включающая в себя, такие факторы как: «Гипопротекция со стороны отца»; «Доминирующая гиперпротекция со стороны отца»; «Забота о ребенке со стороны отца»; «Негативные эмоции по отношению к школе»; «Доминирующая гиперпротекция со стороны мамы»; «Предпочтение в подростковом детстве качеств со стороны мамы»; «Гипопротекция со стороны мамы».

Так, можно отметить, что в группах мальчиков и девочек есть один общий фактор, такой как – Доминирующая гиперпротекция со стороны отца, а также Низкая моральная ответственность со стороны мамы в группе мальчиков и со стороны отца – в группе девочек. В остальном факторные структуры групп девочек и мальчиков различны.

Общие выводы

1. Гипотеза о наличии взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности образовательной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков нашла свое подтверждение. Напомним, что мы предположили, что параметры психологической безопасности зависят от требовательности и жестокости наказаний родителей.

В результате проведенного корреляционного анализа, мы выявили взаимосвязи параметров психологической безопасности с семейными взаимоотношениями в мужской группе. Так, можно отметить, что психологическая безопасность связана с семейными взаимоотношениями в мужской группе. При этом в группе мальчиков наблюдается тенденция большего влияния отца, на ребенка, чем матери. В основном, психологическая безопасность, удовлетворенность окружающей средой, заинтересованность в обучении связана с адекватностью требований и запретов, не отдаленности от ребенка, но также и не навязывании ребенку своих действий и желаний. В мужской группе семейные взаимоотношения больше всего влияют на заинтересованность в учебном процессе, желании учиться, а также на защиту от угроз, оскорблений, унижений и психологического насилия.

2. Гипотеза о наличии взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности образовательной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек нашла свое подтверждение. Напомним, что мы предположили, что параметры психологической безопасности зависят от заинтересованности родителей в жизни ребёнка и требовательности к нему.

В результате проведенного корреляционного анализа, мы выявили взаимосвязи параметров психологической безопасности с семейными

взаимоотношениями в женской группе. Так, можно отметить, что психологическая безопасность связана с семейными взаимоотношениями в женской группе. При этом в группе девочек наблюдается тенденция большего влияния отца, как и у мальчиков. При этом у девочек взаимоотношения с семьей связаны с такими факторами психологической безопасности, как – когнитивный, поведенческий компоненты образовательной среды, а также с уровнем удовлетворенности образовательным учреждением. Девочки чувствуют желание идти в школу, находятся в эмоционально-благоприятном состоянии, чувствуют удовлетворенность школой, испытывают желание возвращаться сюда. Это связано с удовлетворенностью школой родителями, также с адекватным введением правил, норм и запретов, которые были бы устойчивы и не менялись, устойчивость и уверенность в воспитательном процессе. Также, на девочек влияет в большинстве отец, по сравнению с матерью, при этом эмоциональная привязанность проявляется у обоих родителей. Дети, чувствующие заботу, некоторую свободу и контроль без излишеств, чувствуют себя защищенными. У девочек параметры психологической безопасности больше связаны с семейными взаимоотношениями, чем у мальчиков, однако интересно то, что отношения с отцом оказывают большее влияние на психологическую безопасность, хотя можно было предположить, что в отношениях с девочками эту позицию должна занять мать.

3. Наша гипотеза о наличии структуры взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности образовательной среды, характеристик тревожности, уровня удовлетворенности образовательной средой и семейными взаимоотношениями обладает специфическими особенностями в женской и мужской выборке в старшем подростковом возрасте. Мы предположили, что группы будут различаться в характере группировки изучаемых переменных в факторы при факторизации показателей. В результате проведенного факторного анализа, мы выявили, что у в группах мальчиков и девочек индивидуальная факторная структура.

В группе мальчиков параметры психологической безопасности включены только в один фактор, в основном семейные взаимодействия влияют на повышенную тревожность у ребенка. При этом, важно отметить, что как игнорирование ребёнка, так и когда подросток находится в центре внимания всей семьи, он не чувствует себя комфортно, так как лишен собственной ответственности за свои поступки, возможности контролировать свою жизнь. Подросток представленный сам себе также чувствует повышенную тревожность, неудовлетворенность школой.

В группе девочек в факторной структуре больше всего связей тревожности с негативными проявлениями в семейных взаимоотношениях. При этом, у девочек – подростков психологическая безопасность, интерес к учебе, желание идти учиться также связано с адекватными формами воспитания, где нет не игнорирования, не чрезмерного потворствования, выполнения всех потребностей ребёнка.

Заключение

Проведенный анализ литературы показал значимость психологической безопасности в семье и образовании. Изучение психологической безопасности в образовательной среде и семье на данный момент выступает актуальной проблемой. Так, в исследованиях было отмечено влияние психологической безопасности на личностные качества учащихся. Психологическая безопасность образовательной среды представляет собой социальное пространство, участники которого чувствуют свою защищенность. Психологическая безопасность исследовалась в зависимости от школьной успеваемости, мотивации учеников, личностными качествами школьников, тревожностью и т.п. Однако, достаточно мало исследований психологической безопасности образовательной среды в связи с семейными взаимоотношениями.

В семье подросток растет и развивается с самого раннего возраста, даже когда он идет в школу, семья продолжает оказывать воздействие на личность школьника.

В данной работе мы изучаем психологическую безопасность образовательной среды, так как образовательная среда выступает одним из социальных институтов для человека, не уступающим по важности семье. А целью нашего исследования является изучение взаимосвязей психологической безопасности образовательной среды в зависимости от семейных отношений.

Относительно подросткового возраста, результаты нашего исследования говорят о том, что в группах мальчиков и девочек психологическая безопасность связана с особенностями семейных взаимоотношений. При этом, важно отметить, что у девочек и мальчиков есть различия. Интересным представляется то, что больше всего на психологическую безопасность подростков (как девочек, так и мальчиков)

влиять взаимоотношения с отцом, в меньшей степени с мамой. Так, можно отметить, что психологическая безопасность, удовлетворенность окружающей средой, заинтересованность в обучении связана с адекватностью требований и запретов, не отдаленности от ребенка, но также и не навязывании ребенку своих действий и желаний. В мужской группе семейные взаимоотношения больше всего влияют на заинтересованность в учебном процессе, желании учиться, а также на защиту от угроз, оскорблений, унижений и психологического насилия. В женской группе было выявлено, что большее влияние семейные отношения оказывают на такие факторы, как – когнитивный, поведенческий компоненты образовательной среды, а также с уровнем удовлетворенности образовательным учреждением. Девочки чувствуют желание идти в школу, находятся в эмоционально-благоприятном состоянии, чувствуют удовлетворенность школой, испытывают желание возвращаться сюда. Это связано с удовлетворенностью школой родителями, также с адекватным введением правил, норм и запретов, которые были бы устойчивы и не менялись, устойчивость и уверенность в воспитательном процессе. При этом, интересным является то, что отрицание мамы девочки, приводит к повышенной тревожности, а также принятие мамой в девочке только мужских качеств. Факторный анализ подтвердил итоги корреляционного анализа. В группе мальчиков параметры психологической безопасности включены только в один фактор, в основном семейные взаимодействия влияют на повышенную тревожность у ребенка. При этом влияет также игнорирование, завышенные требования, незаинтересованность родителей в ребенке. А в группе девочек в факторной структуре больше всего связей тревожности с негативными проявлениями в семейных взаимоотношениях. При этом, у девочек – подростков психологическая безопасность, интерес к учебе, желание идти учиться также связано с адекватными формами воспитания, где нет не игнорирования, не чрезмерного потворствования, выполнения всех потребностей ребёнка.

Библиографический список

1. Агузумцян, Р.В. Психологические аспекты безопасности личности [Текст] / Р.В. Агузумцян, Е.Б. Мурадян // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №18. –С. 19-23.
2. Антонова, А.В. Воспитательная система школы и обеспечение психологической безопасности образовательной среды [Текст] /А. В. Антонова, В. В. Ковров // Российский научный журнал. – 2013. – № 4. – С.109 – 113.
3. Баева, И.А. Психология безопасности как основа анализа экстремальной ситуации [Текст] / И. А. Баева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 1. – С. 6 – 18.
4. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение [Текст] / И.А. Баева // Психологическая наука и образование. – 2012. –№3. –С. 38-47.
5. Баева, И.А. Психологическая безопасность среды: условие активной работы и направление научных исследований [Текст] / И.А. Баева // Вестник практической психологии образования. – 2007. – №4. –С. 21-30.
6. Баева, И.А. Психология безопасности как направление психологической науки и практики [Текст] / И.А. Баева // Национальный психологический журнал. – 2006. – №1. –С. 12-26.
7. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: Учебное пособие [Текст] / Под ред. И. А. Баевой. — М.: Экон-Информ, 2009. — 248 с.
8. Баева, И.А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды [Текст]

/ И.А. Баева // Известия Росс. гос. пед. ун-т. им. А.И. Герцена. – 2010. – №128. – С. 27-38.

9. *Баева, И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования [Текст] / И.А. Баева // Психологическая наука и образование. –2012. –№4. – С. 11-17.

10. *Барцевич, В.Н* Факторы психологической безопасности школьной среды [Текст] /В. Н. Барцевич // Психология и Психотехника. – 2012. – №6. – С. 61 – 69.

11. *Бедрина, В.В Личутин, А.В.* Психологическая безопасность в образовательной среде [Текст] / В.В. Бедрина, А.В. Личугин // Вестник практической психологии образования. –2010. –№1. –С. 36-55.

12. *Беляева, П.И.* Психологическая безопасность школьника как психическое состояние [Текст] / П. И. Беляева // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2011. – №64. – С. 73 – 76.

13. *Березина, Т.Н.* Эмоциональная безопасность образовательной среды и подлинные эмоции [Текст] /Т. Н. Березина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2013. – № 3. – С. 16 – 22.

14. *Богомякова, О.Н.* Психологическая безопасность образовательного пространства ВУЗа [Текст] / О. Н. Богомякова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №1. Психологические и педагогические науки. – 2013. – №1. – С. 60 – 67.

15. *Будакова, А.В.* Психологическая безопасность как условие развития личностного потенциала [Текст] / А.В. Будакова, Ю.В. Сметанова, С.А. Богомаз // Вестник Томского гос. ун-та. – 2010. – № 338. – С. 156-159.

16. *Варданын, Ю.В.* Субъективная и компетентностная обусловленность развития психологической безопасности в системе

образования [Текст] / Ю.В. Варданян, Е.Н. Руськина // Интеграция образования. – 2011. – №1. – С. 79-82.

17. *Величко, Е.В.* Управление психологической безопасностью образовательной среды колледжа [Текст] / Е.В. Величко // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.) / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – СПб.: Реноме, 2011. – С. 72-75

18. *Вербина, Г.Г.* Психологическая безопасность личности [Текст] / Г.Г. Вербина // Вестник Чувашского ун-та. – 2013. – №4. – С. 196-202.

19. *Гаязова, Л. А.* Безопасность образовательной среды школы и подходы к ее оценке [Текст] / Л.А. Гаязова // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцана. – 2012. – №148. – С. 44-51.

20. *Гаязова, Л.А.* Обеспечение комплексной безопасности образовательной среды и ее психологическое сопровождение [Текст] / Л.А. Гаязова // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцана. – 2014. – №142. – С. 27-33.

21. *Гаязова, Л.А.* Общественная оценка состояния безопасности образовательной среды школы как социально-психологическая проблема [Текст] / Л.А. Гаязова // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцана. – 2013. – №155. – С. 35-41.

22. *Гаязова, Л.А.* Построение модели безопасности школьной среды в социально-психологических исследованиях [Текст] / Л.А. Гаязова // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена – 2013. – №158. – С. 48-55.

23. *Гончарова, О. А.* Влияние чувства социальной безопасности и тревожности на успешность учения у младших школьников [Текст]: Курсовая работа / О.А. Гончарова. – М., 2009. - 67 с.

24. *Драганова, О.А.* Психологическое и психосоматическое здоровье современных школьников [Текст] / О.А. Драганова // VII-я Междунар. науч. конф. «Актуальные вопросы современной психологии и педагогики»

Российская Федерация, г. Липецк (24 сентября 2011) / А.В. Горбенко (отв. ред.) – Липецк: Изд-во «Гравис», 2011. – С. 117-120.

25. *Еделева, Е.Г* Аспекты психологической безопасности в школе [Текст] / Е.Г. Еделева // Практика школьного воспитания. – 2011. – №3. –С. 36-41.

26. *Елисеева, О.А.* Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды [Текст] / О.А. Елисеева // Психологическая наука и образование. – 2011. –№ 3. –С.37-49.

27. *Елисеева, О.А.* Структура субъективного благополучия подростков в образовательной среде с низким уровнем психологической безопасности [Текст] / О.А. Елисеева // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена – 2011. – №132. – С. 368-375.

28. *Еремеев, С.Г.* Психологическая безопасность общества и личности [Текст] / С.Г. Еремеев, А.В. Ревягин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – №4. – С. 44-47.

29. *Журавлев, В.С.* Почему агрессивны подростки [Текст] / В.С. Журавлева // СоцИс.– 2001. –№ 2. –С. 38-53.

30. *Зотова, О.Ю.* Технологии коммуникативного взаимодействия для обеспечения психологической безопасности и доверия [Текст] / О.Ю. Зотова // Психологический журнал. – 2012. – №7. –С. 39-56.

31. *Иванова, О.Н.* Тревожность и ее особенности в подростковом возрасте [Текст] / О.Н. Иванова, В.Р Бильданова // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – №8. – С. 56.

32. *Казанцева, Г.Н* Эмоциональная культура как основа психологической безопасности образовательной среды [Текст] / Г.Н. казанцева, А.Г. Маджуга, А.Р. Загитов // Здоровье и образование в XXI веке. – 2013. – № 1-4. – С. 287-291.

33. *Ковров, В.В.* Воспитательная работа в школе как фактор профилактики насилия и обеспечения психологической безопасности

образовательной среды [Текст] / Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцана. – 2014. – №167. – С. 70-81.

34. *Ковров, В.В.* Современные вызовы психологической безопасности образовательной среды [Текст] / В.В. Ковров // Известия Росс. гос. пед. ун-т. им. А.И. Герцена. – 2013. – №158. – С. 56-67.

35. *Козлова, О.В.* О некоторых зарубежных исследованиях начала XXI века [Текст] / О.В. Козлова // Современная зарубежная психология. – 2012. – №3. –С. 1-9.

36. *Козлова, О.В.* Психология безопасности образовательной среды [Текст] / О.В. Козлова // Практика школьного воспитания. –2011. – №3. –С. 74-86.

37. *Колесов, Д.В. Мягков И.Ф.* Учителю о психологии и физиологии подростка [Текст] / Д.В. Колесов, И.Ф. Мягков; – М.: Просвещение, 1986. – 80с.

38. *Леонова, О.И* Эффекты воздействия психологических рисков образовательной среды на эмоционально-аффективную сферу личности подростков [Текст] / О.И. Леонова // Педагогическое образование в России. – 2013. – №4. – С. 128-132.

39. *Лобанов, А.В.* Изучение факторов обеспечивающих психологическую безопасность личности подростков [Текст] / А. В. Лобанов, Л. С. Музыченко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – С. 336 – 347.

40. *Ложкина, Е.В.* Концепция безопасности школы [Текст] / Е.В. Ложкина // Практика школьного воспитания. – 2011. – №3. – С. 77-79.

41. *Львов, В.М.* Психологическая безопасность и качество жизни личности [Текст] / В. М. Львов, Т. С. Римская // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». – 2007. – №3. – С. 36 – 47.

42. *Макадей, Л.И.* Гендерные различия тревоги и страхов у подростков [Текст] / Л.И. Макадей // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – №7. – С. 152-157.

43. *Миллер, Л.В.* Психологическая компетентность специалистов образовательных учреждений как опорный ресурс психологической безопасности образовательной среды [Текст] / Л.В. Миллер // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2013. – № 155. – С. 84-93.

44. *Михайлина, М.Ю.* Психологическая безопасность образовательной среды в контексте гендерной педагогики / М.Ю. Михайлина [Текст] // Актуальные проблемы педагогики и психологии профессионального образования: Сб. науч. статей / Под ред. В.А. Ширяевой. – Саратов: из-во: «Саратовский источник», 2010. – С. 15-33.

45. *Москвич, Ю.Н.* Психологическая безопасность человека глобального мира [Текст] / Ю.Н. Москвич // Психологическая наука и практика образования: психологическая безопасность и развивающий характер образовательной среды: Материалы III Всеросс. науч.-практ. конф. Красноярск, 16–17 апреля 2009 г. / О.В. Александрова (отв. ред.); ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2009. С. 5–8.

46. *Мухина, В.* Развитие личности подростка в условиях социально-психологических инициаций во временных объединениях [Текст] / В. Мухина, Л. Проценко // Развитие личности. - 2001. - № 2. –С. 36-47.

47. *Нехорошкова, А.Н.* Тревожность у детей: причины и особенности проявления [Текст] / А.Н. Нехорошкова, А.В. Гибанов // [Электронный ресурс]: Электронный журнал «Современные проблемы науки и образования» – Москва, Академия Естествознания, 2014. № 5. – Режим доступа к журн.: URL: <http://www.science-education.ru/119-14720>

48. *Обухова, Л.Ф.* Возрастная психология. [Текст] / Л. Ф. Обухова; М.: Пед. общ-во России, 2001. – 442 с.

49. *Орлова, П.В.* Особенности тревожности в связи с биологическим полом и параметрами психологической безопасности у подростков [Текст] / П.В. Орлова // XXX Мерлинские чтения. В.С. Мерлин и современная психология: наука, образование, практика: материалы всеросс. науч.-практ.

конф., 15-16 мая 2015 г. / Б.А. Вяткин, А. А. Волочков, Д.С. Корниенко, Ф.В. Дериш (отв. ред); Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2015 – С. 69-72.

50. *Орлова, П.В.* Особенности тревожности подростков в связи с параметрами психологической безопасности образовательной среды / Индивидуальность человека – взгляд молодых ученых: материалы городской психологической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «XXIX Мерлинские чтения», 25 апреля 2014 года. - Пермь: ПГГПУ, 2014. С. 16-18.

51. *Павлова, Т.С.* Гендерные факторы социальной тревожности в подростковом возрасте [Текст] / Т.С. Павлова, А.Б. Холмогорова // Психологическая наука и образование. – 2014. – №1. – С. 169-180.

52. *Печеркина, А.А.* Психологические детерминанты психологического насилия в образовательной среде [Текст] / А.А. Печеркина // Педагогическое образование в России. – 2013. – №5. – С. 122-125.

53. *Полунина, Л.В.* Психическое состояние школьной тревожности в подростковом возрасте [Текст] / Л.В. Полунина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2013. – №3. – С. 62-64.

54. *Прихожан, А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. [Текст] / А. М. Прихожан; - М.; Воронеж: МОДЭК, 2000. - 305 с.

55. *Райс, Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста [Текст] / Ф. Райс, К. Долджин; – СПб., 2000. - 624 с.

56. *Рассоха, Н.Г.* Моделирование и технологии создания психологической безопасности образовательной среды / Н.Г. Рассоха, И.А. Баева [Текст] // Психолого-педагогическая наука в практике современного образования: сб. науч. ст. по материалам междунар. науч. – практ. конф., 27-29 мая, 2004 года. М., 2004. С. 73-79.

57. *Рассоха, Н.Г.* Представления о психологической безопасности образовательной среды школы и типы межличностных отношений её

участников [Текст]: дис. канд. психол. наук. защищена: 2005 / Баева И.А. – СПб., 2005. – 223 с.

58. *Реан, А.А.* Психология подростка [Текст] / под ред. А.А. Реана. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 432 с.

59. *Регуш, Л.А.* Наш проблемный подросток: понять и договориться [Текст] / под ред. Л.А. Регуш; – СПб., 2001. - 191 с.

60. *Середа, Е.И.* Целостность и защищенность как основные критерии психологической безопасности личности [Текст] / Е.И. Середа // Вестник Псков. гос. ун-та. – 2014. – №5. – С. 289-298.

61. *Смирнова, Е.О.* Ребенок – взрослый – сверстник [Текст] / под ред. Е. О. Смирновой – М.: МГППУ, 2013. – 140 с.

62. *Созанчук, Е.В.* Исследования уровня тревожности как одного из компонентов психического здоровья школьников [Текст] / Е.В. Созанчук // [Электронный ресурс] Режим доступа: [<http://www.all-psy.com/stati/detail/53/1/>].

63. *Соломин, О.В.* Психологическая безопасность [Текст] / О.В. Соломин, Шатрова О.В.; – М.: Дрофа, 2008. – 288 с.

64. *Федотенко, И.Л.* Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущих учителей к проектированию психологической безопасности образовательной среды [Текст] / И.Л. Федотенко, Д.В. Малий // Вестник Челяб. гос. пед. ун-та. – 2013. – №7. – С. 138-148.

65. *Федулина, Н.Ю.* Насилие в школе. Осмысление проблемы в зарубежных источниках [Текст] / Н.Ю. Федулина, Э. Сугизаки // Современная зарубежная психология. – 2012. – №3. – С. 39-52.

66. *Фомина, Т.Н.* Школьную безопасность под контроль служб района [Текст] / Т.Н. Фомина // Практика школьного воспитания. – 2011. – №3. – С. 96-105.

67. *Холуева, К.А.* Психологическая безопасность образовательной среды / К.А. Холуева, А. Ю. Мухарлямова // [Электронный ресурс]:

Электронный журнал «Концепт» Елабуга, КФУ, 2013 №1. – Режим доступа к журн: <http://e-koncept.ru/2013/13510.htm>

68. *Челпанов, В.Б.* Угрозы психологической безопасности школьников / В.Б. Челпанов [Текст] // Психология человека в современном мире. Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений Психология человека в современном мире. Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений: материалы всеросс. науч. конф., 15-16 октября 2009 г. / А. Л. Журавлев (отв. ред); -М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009 – С. 77-85.

69. *Шаповаленко, И.В.* Возрастная психология [Текст] / И.В. Шаповаленко; - М.: Гардарики, 2005. - 349 с.

70. *Эксакусто, Т.В.* Социально-психологическая безопасность: понятие, особенности, критерии оценки [Текст] / Т.В. Эксакусто // Психология человека в современном мире. Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений: материалы всеросс. науч. конф., 15-16 октября 2009 г. / А. Л. Журавлев (отв. ред); -М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009 – С. 94-101.

Приложения

Приложение 1.

Результаты анализа взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе мальчиков

	Ког	Эмо	Пов	Удв	Защ	ОТ Ш	ПС С	ФПД У	СС	ССП З	ССО О	НФС С	ПСО У	УР
УР М	0,16	0,10	- 0,21	0,10	0,05	- 0,33	- 0,18	0,42*	-0,05	-0,04	-0,24	-0,02	0,08	0,42*
Гипер М	0,23	- 0,17	0,06	- 0,15	0,07	0,34*	- 0,23	-0,12	0,16	- 0,41*	0,23	-0,05	0,07	0,08
Гипо М	-0,08	- 0,17	- 0,19	- 0,23	-0,17	0,10	- 0,09	0,00	0,14	0,28	0,03	0,16	0,24	-0,31
Потв М	-0,03	- 0,01	0,17	- 0,02	0,13	0,12	0,05	-0,22	-0,17	-0,04	-0,13	-0,19	0,10	0,26
Игнор М	-0,18	- 0,36*	- 0,06	- 0,16	-0,23	0,00	0,16	0,20	0,08	-0,03	0,21	-0,02	0,13	-0,30
ЧТ М	0,00	0,02	- 0,31	- 0,04	0,00	0,02	- 0,39*	-0,04	0,08	-0,19	-0,21	0,14	0,24	0,37*
НОП М	0,12	0,27	0,25	0,07	0,10	0,13	0,06	0,08	-0,17	0,24	-0,18	-0,10	0,25	-0,28
ЧТЗ М	-0,18	0,07	- 0,02	- 0,05	0,15	0,05	- 0,16	-0,10	0,09	0,14	0,17	0,27	0,11	-0,07
НТЗ М	-0,08	0,01	0,06	0,11	- 0,38*	0,03	0,25	0,17	0,21	0,18	0,25	0,29	-0,05	-0,39*
ЧС М	-0,02	0,03	- 0,24	- 0,02	-0,07	- 0,17	0,14	0,27	0,15	0,09	-0,09	-0,08	0,21	-0,22
МС М	- 0,34*	- 0,02	- 0,34*	- 0,23	-0,26	0,10	0,06	0,12	0,26	0,20	-0,22	0,07	0,16	-0,30
НСВ М	- 0,36*	- 0,09	- 0,24	- 0,14	- 0,42*	0,06	- 0,06	-0,13	0,14	0,41*	-0,07	0,02	0,06	-0,12
ПГ М	-0,07	- 0,02	0,06	- 0,14	-0,12	- 0,10	- 0,02	-0,11	0,11	0,00	-0,03	-0,07	0,18	-0,21
ДГ М	0,01	- 0,13	- 0,13	- 0,19	0,11	- 0,22	- 0,34*	-0,23	0,10	-0,22	0,14	0,01	0,32	0,18
ЭО М	-0,19	- 0,22	- 0,27	- 0,29	-0,17	0,09	- 0,16	0,11	0,21	0,13	0,17	0,24	0,40*	-0,32
ПМО М	0,06	- 0,39*	- 0,16	- 0,29	-0,04	- 0,24	- 0,36	-0,03	0,21	- 0,44*	0,28	0,05	0,28	-0,01
ГИПП М	-0,14	- 0,15	- 0,05	- 0,18	-0,33	0,14	0,09	0,18	0,11	0,29	0,12	0,20	0,26	- 0,56**
ПЖОР Д М	-0,23	- 0,07	- 0,19	- 0,20	-0,31	0,17	- 0,02	0,16	0,19	0,30	0,08	0,25	0,37*	- 0,49**
РРЧ М	0,05	- 0,07	- 0,13	0,09	- 0,37*	- 0,12	- 0,04	0,04	-0,21	0,01	0,08	0,15	-0,06	0,10
ПДК М	-0,19	0,01	0,25	- 0,02	0,04	0,03	0,12	-0,29	0,03	-0,09	0,17	0,12	-0,11	-0,02
ВН М	-0,08	- 0,12	- 0,15	0,11	-0,01	- 0,12	0,13	0,51*	0,22	0,23	-0,02	0,01	0,10	-0,30
ФУ М	-0,12	0,21	0,05	0,03	0,04	0,01	0,16	-0,07	0,18	0,15	0,00	0,03	0,11	0,16
НРЧ М	0,07	- 0,24	0,19	- 0,03	-0,01	0,05	0,20	0,21	0,27	-0,24	0,33	0,15	0,14	-0,14

ПНК М	0,04	-	-	-	-0,14	0,26	0,18	0,07	0,28	-0,24	0,29	0,04	0,09	0,11
ВК М	-0,02	0,26	-	0,18	0,13	0,03	-	0,17	0,22	0,27	0,08	0,02	0,12	0,02
ПМК М	0,21	0,21	0,06	0,19	-0,03	0,02	0,16	-0,11	0,03	0,23	-0,26	-0,27	0,06	0,18
ПЖК М	0,26	0,04	0,14	0,06	0,17	-	-	-0,29	-0,19	-0,04	0,16	-0,07	-0,01	0,06
УР П	-0,07	0,20	-	0,35*	0,17	0,04	-	0,13	-0,16	-0,06	-0,29	0,05	0,55**	0,57**
Гипер П	-0,11	0,05	-	0,08	0,20	0,01	-	0,32	-0,18	0,03	-0,32	-0,21	-0,16	0,08
Гипо П	0,45*	-	0,13	0,35*	-0,27	0,28	0,27	0,03	0,47*	0,32	0,20	0,31	0,07	-0,47*
Потв П	-0,20	-	-	-	-0,02	0,26	-	-0,03	0,20	-0,05	-0,30	0,08	0,02	-0,10
Игнор П	-0,16	-	0,13	-	-0,25	0,09	0,24	0,19	-0,14	0,19	0,13	0,26	0,20	-
ЧТ П	0,35*	-	-	-	-0,25	0,10	0,17	-0,23	0,25	0,31	-0,05	0,28	-0,04	0,55**
НОП П	-0,30	-	-	-	-0,19	0,07	0,01	0,36*	0,06	-0,19	-0,04	0,02	0,00	-0,07
ЧТЗ П	0,13	0,10	0,31	-	0,01	-	0,02	0,07	-0,02	-0,16	0,12	0,13	-0,02	-0,19
НТЗ П	0,27	0,17	0,19	0,31	0,38*	0,39*	-	0,24	-0,09	-0,16	0,06	0,09	0,09	0,06
ЧС П	-0,10	-	-	-	-0,20	0,36*	-	0,02	-0,02	0,10	0,19	-0,02	-0,19	0,24
МС П	0,01	0,12	0,27	0,20	0,12	0,17	0,21	-0,14	0,37*	0,21	0,02	0,11	-0,24	-0,04
НСВ П	-0,17	-	-	-	-0,08	-	-	0,20	0,06	-0,12	0,08	0,37*	0,06	-0,34*
ПГ П	-0,24	0,09	0,20	-	0,10	0,21	0,01	0,27	-0,14	-0,08	-0,26	0,04	-0,19	-0,06
ДГ П	0,36*	-	-	-	-0,23	0,31	0,05	0,07	0,05	0,11	-0,23	0,22	-0,22	-0,28
ЭО П	0,45*	-	0,07	-	0,41*	0,24	0,33	0,05	-0,19	0,31	0,21	0,38*	0,00	0,54**
ПМО П	-0,31	-	-	-	-0,16	0,13	0,23	0,14	-0,08	0,31	-0,13	0,17	-0,02	0,45**
ГИПП П	0,36*	-	0,11	-	-0,24	0,16	0,21	0,27	0,40*	0,23	0,22	0,32	0,17	0,59**
ПЖОР Д П	0,38*	-	0,09	-	-0,29	0,24	0,30	0,16	-0,29	0,27	0,18	0,41*	-0,06	0,52**
РРЧ П	-0,27	-	0,02	-	0,08	0,32	0,05	0,00	0,01	0,16	-0,25	-0,18	-0,09	-0,17
ПДК П	-0,08	-	-	-	0,13	0,02	0,35*	0,02	0,16	-0,09	-0,06	0,06	0,04	0,06
ВН П	0,36*	0,24	0,11	0,20	-0,24	-	0,31	-0,05	0,09	0,24	0,04	-0,29	-0,01	0,10
ФУ П	-0,12	0,05	-	0,23	-0,06	-	-	0,02	0,22	0,05	-0,07	0,31	-0,17	0,13
НРЧ П	0,00	0,13	0,14	0,18	0,03	0,06	0,05	-0,07	-0,09	0,32	0,03	0,15	-0,09	-0,08
ПНК П	-0,19	-	0,03	-	-0,09	0,02	-	0,00	-0,03	-0,07	0,25	0,18	0,16	0,15
ВК П	-0,32	-	0,05	0,19	0,33*	-	0,30	-0,12	0,14	0,19	0,05	0,39*	0,14	0,45**
ПМК П	0,10	-	0,35*	-	0,00	-	-	0,24	0,18	-0,27	-0,01	0,22	0,09	0,08
ПЖК П	-0,06	0,11	-	-	0,45*	0,26	-	-0,02	-0,14	0,19	-0,03	0,07	0,15	0,02

Приложение 2.

Результаты анализа взаимосвязей параметров восприятия психологической безопасности школьной среды с семейными взаимоотношениями в группе девочек

	Ког	Эмо	Пов	Удв	Защ	ОТ Ш	ПСС	ФПД У	СС	ССПЗ	ССО О	НФС С	ПСО У	УР
УР М	0,20	0,07	0,36*	0,12	0,21	0,11	-0,33	0,08	0,00	-0,17	0,06	0,11	-0,14	0,19
Гипер М	0,17	0,01	0,11	0,13	0,28	0,27	0,12	0,21	0,23	-0,07	0,13	0,28	-0,16	-0,26
Гипо М	0,02	0,03	-0,17	-0,13	-0,10	0,01	-0,02	-0,16	0,01	0,22	-0,02	0,42*	0,09	-0,25
Потв М	0,22	0,17	-0,04	0,13	0,05	0,09	0,08	0,17	0,16	-0,09	-0,16	-0,20	0,16	0,09
Игнор М	-0,23	0,01	0,38*	-0,30	-0,31	0,03	0,23	0,16	0,08	0,51*	-0,04	0,13	0,07	0,49*
ЧТ М	-0,02	0,08	-0,14	0,09	0,31	0,18	0,41*	0,04	0,03	0,49*	-0,14	0,26	0,26	-0,21
НОП М	-0,14	-0,04	-0,04	-0,05	-0,17	0,04	0,07	-0,17	0,35*	0,33	-0,15	0,25	-0,09	-0,14
ЧТЗ М	-0,25	-0,12	-0,28	-0,27	-0,13	0,06	0,09	0,12	0,22	0,32	0,08	0,34	0,35*	-0,35*
НТЗ М	-0,22	-0,21	-0,15	-0,05	-0,10	0,12	0,02	-0,25	0,06	-0,10	0,23	0,25	0,18	-0,18
ЧС М	0,01	0,03	-0,14	-0,07	-0,34	0,09	0,01	-0,16	0,03	0,16	-0,01	-0,10	0,09	0,00
МС М	0,01	0,01	-0,19	-0,10	0,04	0,06	0,21	-0,07	0,02	0,29	0,02	0,55**	0,09	0,46*
НСВ М	-0,11	-0,02	-0,30	-0,13	-0,02	0,10	0,30	-0,16	0,25	0,25	0,08	0,32	0,03	0,45*
ПГ М	0,00	-0,05	-0,18	0,02	0,10	0,14	0,22	0,01	0,13	0,14	0,01	0,46*	0,04	-0,42*
ДГ М	0,13	0,03	-0,28	0,04	0,12	0,21	0,32	0,11	0,05	0,32	-0,05	0,22	0,31	-0,29
ЭО М	-0,14	0,06	0,39*	-0,18	-0,20	0,04	0,27	0,01	0,11	0,57**	-0,06	0,37*	0,28	-0,44*
ПМО М	0,01	0,05	-0,20	0,01	0,18	0,32	0,39*	0,20	0,13	0,43*	-0,04	0,36*	0,05	0,45*
ГИПП М	-0,15	-0,05	-0,33	-0,18	-0,28	0,02	0,11	-0,11	0,00	0,43*	0,03	0,34	0,16	-0,42*
ПЖОР Д М	-0,17	-0,05	0,41*	-0,24	-0,18	0,00	0,29	-0,01	0,08	0,53*	0,07	0,49*	0,31	0,54*
РРЧ М	-0,31	0,03	-0,30	-0,12	0,06	0,17	0,47*	0,12	0,30	0,18	0,16	-0,09	0,08	0,01
ПДК М	0,29	-0,20	-0,21	-0,07	-0,29	0,24	0,04	0,22	0,12	-0,24	-0,04	0,15	-0,03	-0,25
ВН М	-0,06	-0,14	0,43*	-0,18	-0,09	0,39*	0,28	-0,16	0,20	0,47*	-0,06	0,33	0,08	0,61**
ФУ М	-0,32	-0,27	-0,30	-0,16	-0,23	0,03	0,07	-0,10	0,01	-0,11	0,35*	-0,25	-0,12	-0,22
НРЧ М	0,20	0,07	-0,21	-0,09	-0,01	0,16	0,19	0,40*	0,18	0,01	-0,02	0,07	0,08	-0,27
ПНК М	-0,03	-0,18	-0,13	-0,18	0,14	0,04	0,20	0,28	0,01	0,17	-0,15	0,26	0,15	-0,39*
ВК М	-0,08	-0,24	-0,05	-0,29	-0,14	0,26	0,12	-0,10	0,27	0,08	0,13	-0,16	0,46*	0,00
ПМК М	0,26	-0,19	-0,02	0,11	0,03	0,19	0,13	-0,03	0,35*	-0,19	0,23	0,01	0,23	0,02

ПЖК М	0,14	-0,08	-0,05	-0,20	-0,17	0,10 ⁻	-0,24	-0,05	0,04	-0,21	0,30	-0,32	-0,10	0,10
УР П	0,49* [*]	0,47* [*]	0,50* [*]	0,37* [*]	0,14	0,04 ⁻	-0,27	0,00	0,00	-0,28	-0,22	-0,03	-0,29	0,57* ^{**}
Гипер П	-0,14	0,00	-0,01	-0,14	0,00	0,33 ⁻	0,08	0,15	0,01 ⁻	-0,18	0,35* ⁻	-0,33	0,15	0,18
Гипо П	-0,24	-0,30	-0,30	0,50* ⁻	-0,24	0,07	0,27	0,04	0,05 ⁻	0,16	0,10	0,34	0,05	0,51* [*]
Потв П	-0,01	-0,06	0,06	-0,04	0,15	0,07	-0,25	0,05	0,01 ⁻	-0,11	0,09	-0,18	-0,15	0,11
Игнор П	-0,20	-0,13	-0,33	-0,28	-0,01	0,20	0,15	0,00	0,07 ⁻	0,56* ^{**}	0,17	0,30	0,06	0,69* ^{**}
ЧТ П	0,43* ⁻	-0,08	-0,27	0,37* ⁻	-0,16	0,07	-0,08	0,14	0,21 ⁻	0,32	0,03	0,09	0,05	0,52* [*]
НОП П	-0,31	-0,25	-0,11	-0,20	-0,20	0,19	0,06	-0,04	0,14	0,18	0,11	-0,02	-0,17	-0,16
ЧТЗ П	-0,19	-0,28	-0,10	-0,25	-0,26	0,12 ⁻	0,07	-0,08	0,02 ⁻	0,03	0,04	0,08	-0,05	-0,03
НТЗ П	-0,05	-0,16	0,08	-0,05	0,06	0,40* [*]	-0,13	0,07	0,08	0,29	0,07	0,10	-0,25	-0,17
ЧС П	0,04	0,16	-0,11	0,30	0,01	0,14	0,02	-0,25	0,22 ⁻	-0,10	-0,19	0,25	-0,17	0,04
МС П	0,38* ⁻	-0,31	-0,23	-0,32	-0,22	0,24 ⁻	0,02	-0,06	0,20	0,17	0,28	-0,08	0,13	-0,03
НСВ П	-0,14	-0,24	0,50* ⁻	-0,15	-0,13	0,00	0,32	-0,08	0,09 ⁻	0,23	-0,13	0,47* [*]	0,30	-0,26
ПГ П	-0,31	-0,30	-0,08	-0,27	-0,02	0,08 ⁻	-0,13	0,10	0,09	-0,02	0,01	-0,20	-0,03	0,07
ДГ П	-0,32	0,00	-0,13	-0,18	0,02	0,16 ⁻	0,01	0,06	0,20 ⁻	-0,04	-0,26	0,02	-0,05	-0,09
ЭО П	0,37* ⁻	-0,28	0,47* [*]	0,51* [*]	-0,28	0,05	0,22	-0,04	0,16 ⁻	0,34	0,11	0,33	0,12	0,70* ^{**}
ПМО П	0,38* ⁻	-0,22	-0,30	-0,44	-0,05	0,05 ⁻	0,06	0,19	0,14 ⁻	0,18	-0,03	-0,01	0,17	0,52* [*]
ГИПП П	-0,27	-0,25	-0,25	-0,41	-0,16	0,24	0,13	0,06	0,03	0,38* [*]	0,20	0,25	-0,09	0,56* ^{**}
ПЖОР Д П	0,43* ⁻	-0,34	0,38* ⁻	0,51* [*]	-0,25	0,10	0,11	-0,05	0,02 ⁻	0,33	0,22	0,27	-0,01	0,57* ^{**}
РРЧ П	0,35* [*]	0,33	0,07	0,27	0,20	0,14	-0,04	0,37* [*]	0,06	-0,10	0,11	-0,18	-0,12	0,10
ПДК П	0,14	0,41* [*]	0,17	0,06	0,13	0,10 ⁻	0,21	0,02	0,03 ⁻	0,14	0,00	0,17	-0,23	-0,14
ВН П	0,08	0,12	0,23	0,07	0,12	0,02	-0,06	0,08	0,04	-0,13	-0,01	0,23	0,27	-0,10
ФУ П	-0,01	0,12	-0,11	-0,13	0,38* ⁻	0,13 ⁻	0,01	0,01	0,20 ⁻	-0,04	-0,04	-0,06	0,10	-0,25
НРЧ П	0,15	0,02	-0,07	0,10	0,09	0,14	0,21	0,34	0,04	0,09	-0,15	0,02	-0,05	-0,30
ПНК П	0,20	0,53* [*]	0,08	0,20	0,45* [*]	0,22 ⁻	-0,02	0,38* [*]	0,07	0,00	0,00	0,26	-0,26	0,27
ВК П	0,08	0,20	-0,17	0,05	-0,10	0,04	0,30	-0,26	0,36* [*]	0,10	-0,17	0,03	0,17	-0,16
ПМК П	0,37* ⁻	-0,25	-0,12	-0,21	-0,26	0,15 ⁻	-0,18	-0,27	0,15 ⁻	-0,14	0,01	-0,03	-0,09	-0,09
ПЖК П	0,16	0,01	0,17	-0,11	-0,03	0,19	-0,26	0,27	0,25 ⁻	-0,24	-0,17	0,06	0,16	-0,27