

Подходы к операционализации психосоциального дизайна рабочей среды в сфере образования

Т. А. Кинунен¹, Т. В. Казанцева¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет
199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9

Сведения об авторах:

Тамара Александровна Кинунен

SPIN: 2095-9946

ResearcherID: IXN-0418-2023

ORCID: 0009-0002-7107-099X

e-mail: kinunen@yandex.ru

Татьяна Валерьевна Казанцева

SPIN: 7829-4813

Scopus AuthorID: 57192421057

ResearcherID: A-7935-2016

ORCID: 0000-0002-2540-2976

e-mail: tatakaz@mail.ru

Финансирование: грант РНФ 22-18-00452, «Психосоциальный дизайн рабочей среды как фактор субъективного благополучия сотрудника и инновационного потенциала организации».

© Авторы (2023).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Цель статьи – рассмотреть операционализацию понятия «психосоциальный дизайн работы» на примере сферы образования. Реализация данной цели позволит понять, как можно измерять, а главное, обоснованно управлять психосоциальными характеристиками образовательной среды, которые, согласно актуальным исследованиям, влияют на успеваемость, адаптацию и благополучие студентов.

Психосоциальный дизайн рабочей среды чаще всего рассматривается через его компоненты, способствующие эффективности и удовлетворенности работой. Моргесон и Хамфри выделили четыре основных группы характеристик работы: особенности задач (например, автономность, разнообразие), особенности знания (сложность работы, разнообразие навыков и др.), социальные характеристики (социальная поддержка, обратная связь и др.), а также рабочий контекст (эргономика, оборудование).

Поскольку множество исследований в этой теме выполнено с участием различных субъектов образовательного процесса – от студентов до преподавателей, накопился целый арсенал измерительных инструментов психосоциальных характеристик образовательной среды, который требует систематизации и осмысления. Образовательную активность в этих исследованиях рассматривают, с одной стороны, как вид деятельности, с другой – как переходную ступень к профессиональной занятости, формирующую, в числе прочих, необходимые «мягкие» навыки и свойства личности (проактивность, самоэффективность, нацеленность на субъективный психологический успех и самореализацию).

В исследованиях психосоциальной среды в сфере образования выделяется разное количество составляющих ее компонентов. Психосоциальная среда иногда может рассматриваться узко, только сквозь призму отношений студентов с их социальным окружением – сокурсниками и преподавателями (Anderson 2007). В широко применяемом опроснике CSEI оценивают дополнительно еще три измерения: автономию (возможность принимать решения относительно своего обучения), заинтересованность студентов и организацию занятий. Уокер (2020) добавляет еще две характеристики обучения – аутентичность (возможность решения студентами проблем реального мира) и активность студентов в конструировании своего обучения. Тригвелл и Проссер использовали десять пунктов, и все они относятся к организации обучения (ясные цели, четкие объяснения, хорошая подготовка, помощь в понимании, создание интереса, актуальность темы, возможность задать вопросы, время для консультаций, четкие критерии оценки, адекватность).

Анализируются различные теоретические модели психосоциальной среды (в т. ч., модель требований-контроля, модель характеристик работы, дисбаланса усилий и вознаграждения) и делается вывод об их взаимодополняемости.

Ключевые слова: образовательная психосоциальная среда, модель требования-контроль-поддержка

Approaches to operationalization of psychosocial work environment in education

T. A. Kinunen¹, T. V. Kazantseva¹

¹ St. Petersburg State University
7–9 University Emb., Saint-Petersburg 199034, Russia

Authors:

Tamara A. Kinunen

SPIN: 2095-9946

ResearcherID: IXN-0418-2023

ORCID: 0009-0002-7107-099X

e-mail: kinunen@yandex.ru

Tatiana V. Kazantseva

SPIN: 7829-4813

Scopus AuthorID: 57192421057

ResearcherID: A-7935-2016

ORCID: 0000-0002-2540-2976

e-mail: tatakaz@mail.ru

Funding: This research was supported by the Russian Science Foundation, grant No. 22-18-00452 'Psychosocial design of work environment as a factor of the employee's subjective well-being and innovative potential of the organization'.

Copyright:

© The Authors (2023).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article focuses on the operationalization of the concept 'psychosocial work design' in the education sector. The study aims to provide insights in how to measure and, most importantly, reasonably manage psychosocial characteristics of the educational environment. According to current research, psychosocial aspects impact student performance, adaptation and well-being. This makes the reported study relevant.

The psychosocial work environment is most often scrutinized through its components that enhance performance and promote job satisfaction. Morgeson and Humphrey identified four main groups of job characteristics: task characteristics (e.g., autonomy, variety), knowledge characteristics (job complexity, variety of skills, etc.), social characteristics (social support, feedback, etc.), and work context (ergonomics, equipment).

Psychosocial aspects of educational environment have become the focus of numerous studies involving different stakeholders in education (students, teachers). These studies produced an impressive range of tools to measure psychosocial characteristics of the educational environment that need further systematization and conceptualization. These studies view educational activity as an independent type of activity and, at the same time, as a transitional step to professional employment with the latter forming the necessary soft skills and personality traits (proactivity, self-efficacy, focus on subjective psychological success and self-realization).

The studies of psychosocial educational environment differ in terms of the number of components. The psychosocial environment can sometimes be viewed narrowly only through the prism of students' relationships with their social environment — fellow students and teachers (Anderson 2007). The widely used CCEI assesses three additional dimensions: autonomy (the ability to make decisions about one's own learning), student engagement, and class organization. Walker (2020) adds two more characteristics of learning: authenticity (the opportunity for students to solve real-world problems) and student agency in constructing their learning. Trigwell and Prosser used ten items, all of which relate to the organization of learning (clear objectives, clear explanations, good preparation, assistance in understanding, creating interest, relevance of the topic, opportunity to ask questions, time for consultation, clear assessment criteria, adequacy).

The article analyses various theoretical models of the psychosocial environment (including the demand-control model, work characteristics, effort-reward imbalance model) and draws a conclusion about their complementary character.

Keywords: psychosocial educational environment, demand-control-support model

Введение

В области индустриальной и организационной психологии психосоциальная рабочая среда обычно рассматривается как восприятие сотрудниками формальной и неформальной политики, практики и процедур организации (Schneider 2008). Эмпирические исследования показывают, что комфортная рабочая среда с относительно низким уровнем физического и психологического стресса способствует достижению рабочих целей и, как правило, вызывает высокий уровень удовлетворенности сотрудников работой. Результаты этих исследований часто транслируются в сферу образования, подразумевая, что образовательную активность можно рассматривать как вид деятельности (работу) и как переходную ступень к профессиональной занятости, формирующую, в числе прочих, необходимые свойства личности (проактивность, самоэффективность, нацеленность на субъективный психологический успех и самореализацию).

В исследованиях психосоциальной среды, в которой находятся студенты, выделяется термин «образовательная психосоциальная среда», которая может определяться через взаимоотношения между студентами и состояние психического здоровья. Исследования подтверждают, что психосоциальные элементы учебной среды (отношения между студентами, отношение к студентам, организация занятий, автономия и распределение полномочий, интерес и мотивация студентов) оказывают значимое позитивное влияние на способность студентов к абстрактному мышлению (Abdul Malik 2016), а также определяют успешность процесса обучения (Trigwell, Prosser 1991).

Цель данной статьи – рассмотреть операционализацию понятия «психосоциальный дизайн работы» на примере сферы образования. Реализация данной цели позволит понять, как можно измерять, а главное, обоснованно управлять психосоциальными характеристиками образовательной среды, которые, согласно акту-

альным исследованиям, влияют на успеваемость и благополучие студентов.

Материалы и методы

Исследование представляет собой обзор теоретико-методологических и эмпирических статей, посвященных проблеме оценки психосоциального дизайна рабочей среды на примере среды образовательных заведений. Поиск осуществлялся в базе данных Гугл Академия по поисковым запросам («psychosocial design of working environment», «psychosocial environment», «learning environment»), при этом особое внимание уделялось методикам, применявшимся в системе образования.

Результаты и их обсуждение

Существует множество факторов, влияющих на эффективность обучения. К таким факторам относят физическую среду, психологическую среду, социологическую среду и психосоциальную среду, последняя из которых считается наиболее важным фактором. Психосоциальная среда — это тип среды, связанный с взаимодействием в классе (Haertel, Walbeg, Haertel 2007) и включающий взаимодействие преподавателя и студента, студента и студента, преподавателя и учебного материала. Иногда включают также отношения между студентами и изучаемыми предметами и методами обучения в классе (Anderson 2007). Таким образом, социально-психологическая среда — это тип среды, способствующий развитию желательных паттернов социального взаимодействия и общения, а также психологического комфорта и стабильности студентов, их отношений с окружающей средой и преподавателями.

Среди подходов к операционализации психосоциальной среды можно выделить следующие. *Модель характеристик работы* (Turner, Lawrence 1965), которая связывает мотивацию и удовлетворенность работника с характеристиками содержания его работы: разнообразием навыков, идентифицируемостью и значимостью задач, автономией и обратной связью

(Parker, Morgeson, Johns 2017). Несмотря на то, что данный подход был описан почти 60 лет назад, в настоящий момент существует ряд методик измерения психосоциальной среды, основанных на этой модели. Особенностью подхода является то, что характеристики среды не встраиваются в какую-либо иерархию или систему, а просто перечисляются. В рамках этой модели для измерения социально-психологической среды в сфере образования Trigwell и Prosser (1991) предложили десять пунктов, и все они относятся к характеристикам процесса обучения (ясные цели, четкие объяснения, хорошая подготовка, помощь в понимании, создание интереса, актуальность темы, возможность задать вопросы, время для консультаций, четкие критерии оценки, их адекватность).

Еще один подход основывается на модели дисбаланса усилий и подкрепления (Siegrist et al. 2004), появившейся относительно недавно под влиянием роста угрозы потери сотрудниками работы в условиях глобализации экономики. Модель предполагает, что усилия сотрудников компенсируются (или не компенсируются) вознаграждением за их труд. Это вознаграждение распределяется через три источника – деньги, уважение («социальную поддержку») и карьерные перспективы (включая гарантии занятости). Основная гипотеза данной модели состоит в том, что отсутствие взаимосвязи между усилиями и вознаграждением приводит к эмоциональному стрессу (Van Vegchel et al. 2005). Разработанная авторами методика включает три шкалы: усилия, вознаграждения и чрезмерная ответственность.

Одной из самых известных является модель «требования – контроль» Р. Карасека (Karasek 1979). Важный элемент в ней – контроль работника над собственной деятельностью и применением своих навыков. Данная модель получила свое развитие, когда к двум измерениям было добавлено третье – «поддержка» (Johnson, Hall 1988). На основании этой модели был

разработан «Опросник содержания работы» (Job Content Questionnaire), который доступен в том числе на русском языке (<https://www.jcqcenter.com>). Полная рекомендованная версия JCQ измеряет психическую нагрузку в зависимости от взаимодействия между требованиями к работе и свободой принятия решений.

В контексте сферы образования (в частности, дистанционного), методика DELES (Walker, Fraser 2005) содержит все три компонента рассматриваемой модели и оценивает шесть психосоциальных факторов обучения: поддержка преподавателя, которая включает развивающую обратную связь студенту; взаимодействие и сотрудничество между студентами; личная значимость обучения, которая предполагает связь аудиторного и внеаудиторного опыта; аутентичное обучение, учитывающее возможность решения студентами проблем реального мира; активное обучение, при котором студенты регулируют свое обучение и конструируют его, принимая в этом активное участие; автономия студентов, при которой студенты проявляют инициативу и принимают решения относительно своего обучения.

Еще один подход опирается на *трехуровневые модели*. Поскольку в ряде стран изучение психосоциальной рабочей среды осуществляется на государственном уровне, в них активно разрабатываются универсальные методики, позволяющие определить особенности среды в организациях разного типа. Одним из примеров такого опросника является General Nordic Questionnaire (QPS NORDIC). В нем психосоциальная среда рассматривается на трех уровнях: уровне задач (контроль, ролевые ожидания, требования к работе), социальном и организационном уровне (социальное взаимодействие, коммуникация, лидерство и организационная культура), индивидуальном уровне (обязательства и рабочие мотивы) (Lindström et al. 2000). В широко применяемом опроснике College and Classroom Environment Inventory (CCEI) выделено пять измере-

ний, соответствующих также трем уровням: организация занятий, автономия-распределение полномочий, отношения между студентами, отношение к студентам, заинтересованность и мотивация студентов (Fraser, Lee 2009).

Еще один скандинавский опросник, широко применяемый для оценки психосоциальной среды в различных организациях, – Датский опросник психосоциальной среды (DPQ). Он не опирается ни на одну конкретную теорию и может применяться к любым типам рабочих мест. DPQ содержит 119 вопросов, 38 шкал, описывающих 5 доменов психосоциальной среды: требования на работе; организация труда и содержание работы; межличностные отношения: сотрудничество и лидерство; конфликты на рабочем месте; реакции на работу.

Еще один подход основывается на определении психосоциального дизайна работы через его компоненты, способствующие *удовлетворенности* работой (Morgeson, Humphrey 2006). Его авторы выделили в литературе 107 основных характеристик работы и скомпоновали их в четыре группы: характеристики задач (автономность, разнообразие, значимость, содержание, отдача от работы), характеристики знания (сложность работы, решение проблем, разнообразие навыков, специализация), социальные характеристики (социальная поддержка, обратная связь, иницируемая взаимозависимость, предложения к взаимозависимости, взаимодействие вне организации), а также рабочий контекст (эргономика, физические требования, условия работы, оборудование).

Таким образом, исследования психосоциальной среды, в том числе учебной, проводились различными способами, и

в них выделялось разное количество составляющих психосоциальной среды.

Выводы

Подводя итог обзора методик, направленных на изучение психосоциальной среды, можно сделать несколько выводов.

1. В большинстве методик используется модель рабочих характеристик, тем не менее, модель «требования – контроль – поддержка» и трехуровневая модель психосоциальной среды также интересны при изучении учебной психосоциальной среды и могут дополнять друг друга.

2. Ряд методик являются универсальными, а значит, могут использоваться при изучении как рабочей, так и учебной психосоциальной среды.

Таким образом, основные измерения учебной психосоциальной среды совпадают с рабочей психосоциальной средой. Среди них можно выделить: требования к студенту (ясные цели, учебная подготовка и т. д.), автономность студентов, то есть способность контролировать учебный процесс и смежные сферы, а также – как наиболее значимый компонент, по мнению большинства авторов – отношения, и, прежде всего, с преподавателями (Hughes, Chen 2011). Отношения между преподавателем и студентом формируют основу социального контекста, в котором происходит обучение.

Проведенный анализ существующих подходов к изучению психосоциальной среды позволяет также сделать вывод о том, что при выборе инструментов для измерения учебной психосоциальной среды возможно использовать опросники рабочей психосоциальной среды, однако следует обращать внимание на представленность шкал, описывающих социальные отношения.

References

- Abdul Malik, M. A., Adnan, M., Abdul Rahman, A., Mohd Noor, M. R., Mayidin, M. B. (2016) Assessing the Relationship between Psychosocial Learning Environment and Higher Order Thinking Skills. *Journal of Mathematics and Computing Science*, vol. 2 (2), pp. 20–27. (In English)

- Anderson, L. E. (2007) An examination of classroom context; effects of lesson format and teacher training in patterns of teacher-contact during small group instruction. *Journal of Classroom Interaction*, vol. 45 (1), pp. 25–31. (In English)
- Fraser, B. J., Lee, S. S. U. (2009) Science laboratory environment in Korean high school. *Learning Environments Research*, vol. 12, pp. 67–84. DOI: 10.1007/s10984-008-9048-1 (In English)
- Haertel, G. D., Walberg, H. J., Haertel, E. H. (2007) Socio psychological environment and learning. A quantities synthesis. *British Educational Research Journal*, vol. 7 (27), p. 36. DOI: 10.1080/0141192810070103 (In English)
- Hughes, J. N., Chen, Q. (2011) Reciprocal effects of student- teacher and student peer relatedness: effects on academic self-efficacy. *Journal of Applied Development Psychology*, vol. 32 (5), pp 278–287. DOI: 10.1016/j.appdev.2010.03.005 (In English)
- Johnson, J. V., Hall, E. M. (1988) Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American journal of public health*, vol. 78 (10), pp. 1336–1342. DOI: 10.2105/AJPH.78.10.1336 (In English)
- Karasek, J. R. A. (1979) Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative science quarterly*, vol. 24 (2), pp. 285–308. (In English)
- Lindström K. et. al. (2000) User's guide for the QPSNordic. *General Nordic Questionnaire for Psychological and Social Factors at Work*. Copenhagen: Nordic Council of Ministers, pp. 603–2000. (In English)
- Parker, S. K., Morgeson, F. P., Johns, G. (2017) One hundred years of work design research: Looking back and looking forward. *Journal of applied psychology*, vol. 102 (3), p. 403. DOI: 0.1037/apl0000106 (In English)
- Schneider, I. I. (2008) Motivation and organizational climate. *Journal of Personnel Psychology*, vol. 29 (3), pp. 371–392. (In English)
- Siegrist, J., Starke, D., Chandola, T., Godin, I., Marmot, M., Niedhammer, I., Peter, R. (2004) The measurement of effort–reward imbalance at work: European comparisons. *Social science & medicine*, vol. 58 (8), pp. 1483–1499. DOI: 10.1016/S0277-9536(03)00351-4 (In English)
- Trigwell, K., Prosser, M. (1991) Improving the quality of student learning: The influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Higher Education*, vol. 22 (3), pp. 251–266. DOI: 10.1007/BF00132290 (In English)
- Turner, A. N., Lawrence, P. R. (1965) *Industrial jobs and the worker: An investigation of response to task attributes*. [Online]. Available at: <https://iss.ndl.go.jp/api/openurl?mediatype=1&rft.title=Industrial%20jobs%20and%20the%20worker%20:%20an%20investigation%20of%20response%20to%20task%20attributes> (accessed 20.09.2023). (In English)
- Van Vegchel, N., De Jonge, J., Bosma, H., Schaufeli, W. (2005) Reviewing the effort–reward imbalance model: drawing up the balance of 45 empirical studies. *Social science & medicine*, vol. 60 (5), pp. 1117–1131. DOI: 10.1016/j.socscimed.2004.06.043 (In English)
- Walker, S. L., Fraser, B. J. (2005) Development and Validation of an Instrument for Assessing Distance Education Learning Environments in Higher Education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES). *Learning Environment Research*, vol. 8, pp. 289–308. DOI: 10.1007/s10984-005-1568-3 (In English)