



© Ю. В. Смык, А. Ю. Качимская

DOI: [10.15293/2658-6762.2101.03](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2101.03)

УДК 37.015.31+159.9

Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника

Ю. В. Смык, А. Ю. Качимская (Иркутск, Россия)

Проблема и цель. В статье представлен обзор современных подходов к исследованию проблемы значения личности педагога в вопросах обеспечения психологической безопасности обучающихся и тех ресурсов, которые задействует педагог для обеспечения их психологической защищенности. Цель статьи заключается в выявлении потенциала психологической безопасности педагога как одного из условий психологической безопасности школьников через субъективную оценку компонентов потенциала обучающимися.

Методология. Методологической основой исследования явились представления отечественных психологов о психологической безопасности личности и образовательного пространства, представления о структуре личности как возможного основания для построения потенциала психологической безопасности педагога. Использованы теоретические методы: анализ и обобщение научных исследований по проблеме безопасности образовательной среды; эмпирические методы: опрос, анализ и интерпретация результатов исследования.

Результаты. В качестве результатов представлено и определено новое понятие «потенциал психологической безопасности педагога». Обосновано его значение в качестве условия, обеспечивающего психологическую безопасность школьников. Предложена его структурная модель, включающая три компонента: личностные качества педагога, его профессиональные характеристики и коммуникативные качества. Эмпирические данные позволили описать содержание каждого компонента потенциала психологической безопасности педагога.

Заключение. Проведенное исследование дает основание заключить, что потенциал психологической безопасности педагогов является условием обеспечения психологического комфорта и безопасности школьников. Субъективная оценка школьниками компонентов потенциала психологической безопасности педагогов, позволяет выявить их содержательную наполненность: в личностном компоненте потенциала психологической безопасности ведущими характеристиками являются открытость и искренность педагога; в профессиональном – внимательность учителя, ориентации на удачный ответ школьника; в коммуникативном компоненте – справедливость и объективность педагога.

Ключевые слова: психологическая безопасность; потенциал психологической безопасности педагога; безопасность образовательной среды; психологическая защищенность; психологический комфорт; личностный ресурс; субъективная оценка; личность педагога.

Смык Юлия Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и развития личности, Педагогический институт, Иркутский государственный университет.
E-mail: smyk.75@mail.ru

Качимская Анна Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и развития личности, Педагогический институт, Иркутский государственный университет.
E-mail: max115221@list.ru

Постановка проблемы

Психологическое благополучие ребенка становится сегодня одним из ключевых и ведущих вопросов в практике школьного обучения, семейного воспитания и, в целом, в области взаимоотношений взрослый – ребенок. В то же время дискуссионным остается вопрос об источниках психологической безопасности и благополучия ребенка в контактах со взрослыми.

В традициях культурно-исторической концепции Л. С. Выготского¹ ответ на этот вопрос звучит однозначно: источником психологической безопасности развивающейся личности выступает среда, в которой взрослый, с одной стороны, является «организатором и управителем», а с другой – частью этой среды. С точки зрения А. В. Петровского² взрослый также является единственно возможным носителем социальных образцов поведения, передача которых ребенку может произойти только в реальных жизненных связях и отношениях. И. А. Баева, В. В. Семикин отмечают среду и ближайшее окружение как важные условия и источники устойчивого развития ребенка [4]. Только полностью удовлетворенная потребность ребенка в зависимости, заботе и помощи со стороны взрослого, в конечном итоге, приводит к независимости и к способности обходиться без помощи.

Обращаясь к классикам зарубежной психологии, мы снова видим акценты на значимые позиции взрослого в обеспечении защищенного развития ребенка. Так, К. Роджерс в поисках подхода к обучению ребенка опреде-

ляет взрослого как важный источник здорового варианта личностного развития ребенка [6]. По Роджерсу, существует три правила, образующих фундамент эффективных взаимоотношений с ребенком: принять, понять, помочь. У А. Маслоу³ потребность в безопасности и защите считается первичной по шкале потребностей и является ключевой ценностью, обеспечивающей включение развивающейся личности в самоактуализирующееся пространство. К. Хорни⁴ главным требованием в развитии ребенка называет обеспечиваемую значимыми взрослыми потребность в безопасности и защищенности, неудовлетворенность которой способна привести к нарушениям взаимоотношений с окружающими людьми.

Из общего контекста обсуждения вопросов безопасности ребенка можно выделить более частную сторону рассмотрения этой проблемы – безопасность образовательной среды, в которой предположить важность фигуры педагога в обеспечении этого вопроса. И здесь исследовательские работы современных авторов направлены на изучение отдельных характеристик образовательной среды, выступающей важным условием психологической безопасности школьников.

В работах И. В. Ривиной и Н. И. Поливановой интегральной характеристикой образовательной среды школы выступает критерий психического развития учащихся в его интеллектуальной, коммуникативной и личностной составляющих [12]. М. С. Невзорова, И. Ф. Марухина с точки зрения критерия взаимодействия участников выделяют открытость

¹ Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

² Петровский А. В. Проблема развития личности с точки зрения социальной психологии // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 15–29.

³ Маслоу А. Психология бытия // Психология личности в трудах зарубежных психологов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 200–216.

⁴ Хорни К. Культура и невроз // Психология личности в трудах зарубежных психологов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 134–140.

образовательной среды, конвенциональность, готовность к постоянному изменению и соучастие субъектов в формировании образовательной среды [11]. К психологическим характеристикам образовательной среды школы, способствующим сохранению и обеспечению психологической безопасности, исследователи относят также сформированность отдельных характеристик личности учащихся (самоконтроль, жизнестойкость, общительность и др.), эмоциональный комфорт [13], уровень отношений субъектов образовательного процесса, степень их удовлетворенности, ощущение защищенности и ряд других [3].

В зарубежных исследованиях приводятся данные о зависимости психологического комфорта и психологического благополучия учащихся от физических факторов образовательной среды, в частности, более позднего времени начала занятий [23]. В то же время большинство зарубежных исследований подчеркивают важность психологических факторов в обеспечении психологической защищенности ребенка, что, в свою очередь, определяет результативность его обучения. Так, в качестве характеристики переживаемого подростками комфорта и защищенности выделен фактор «чувства благодарности окружению». Одновременно, имеются данные о значимой роли этого фактора в защите от подростковых суицидов [21]. В исследованиях N. Sianko, J. M. Hedge и J. R. McDonell получены данные об ухудшении адаптационных ресурсов подростков с нарушенным базовым чувством безопасности и доверия миру, вследствие пережитого насилия [22]. Подчеркивается, что качество взаимоотношений ученика и педагога, переживаемый ребенком эмоциональный опыт являются важными взаимосвязанными конструкциями в обучающей среде

[15; 16]. Все эти факты свидетельствуют о значимости комфортной социальной среды для полноценного развития ребенка.

В целом большинство характеристик безопасности образовательной среды, выделяемых отечественными и зарубежными исследователями, представляют собой набор особых действий или качеств, дающих возможность судить о состоянии среды и личности в ней. Но при всей полноте определяемых характеристик, с нашей точки зрения, недостаточное внимание уделяется личности педагога, которая выступает важным условием комфортного и безопасного образовательного пространства школы. Педагог через выстраивание ненасильственных межличностных отношений с учащимися определяет направление развития ребенка, в котором он может свободно и самостоятельно двигаться. Свободное и безопасное пространство развития способно порождать у учащихся субъективное ощущение благополучия школьной среды, что весьма значимо для внутреннего мира взрослеющей личности и успешности ее обучения [7; 27].

Оценке роли педагога в организации безопасного образовательного пространства посвящены некоторые исследования западных коллег. Ими были получены ценные данные, позволяющие рассматривать отсутствие социальной поддержки со стороны наставника как фактор, ставящий под угрозу психическое благополучие подростков. Причем, было доказано, что данный фактор значимо положительно коррелирует, не только с уровнем удовлетворенности жизнью, но и с психосоматическими проблемами здоровья подростка [24]. Так же неоднократно подчеркивался факт, что школы, в которых педагоги выполняют роль активного помощника, проявляют креативность, поддерживают позитивные отношения с детьми, конфиденциальность и доверие, слу-

жат ключевым социальным ресурсом для защиты детей и обеспечения их социального благополучия [14; 17; 19; 20; 26]. В исследованиях Н. Wang обосновывается необходимость пересмотра школьных образовательных программ в контексте педагогики ненасилия в целях развития сострадательных отношений в диаде педагог – ученик [25]. Получены интересные данные, доказывающие зависимость психологической безопасности от длительности сотрудничества участников группы, что говорит о необходимости более частого использования педагогами коллективного ресурса группы для повышения психологического комфорта школьников [17]. В работах J. Jiang, M. Vauras, S. Volet, A. Salo освещаются вопросы коммуникативной роли педагога, необходимости обучения педагогов рациональному обсуждению проблем с учениками, а не эмоциональному реагированию через подавление собственных эмоций или острой их демонстрации [16].

Таким образом, можно видеть, что в различных психологических школах, теориях и работах отдельных авторов именно взрослый (педагог) считается ключевым социальным ресурсом защиты и выступает условием обеспечения широкого развивающего пространства детей. Точно так же, как именно взрослый, его личность и создаваемое им в лично-доверительном общении коммуникативное пространство, содержат в себе потенциальные риски нарушения безопасности ребенка, риски психологического насилия и незащищенности ребенка в уязвимых взросло-детских отношениях.

В этом направлении и был организован наш исследовательский интерес, обращенный к оценке психологического ресурса безопасности личности взрослого человека, вступающего в коммуникативные отношения с ребенком, оценки его возможностей направлять

собственный личностный, профессиональный и коммуникативный потенциал на обеспечение психологически безопасного развивающего пространства ребенка.

Цель статьи заключается в выявлении потенциала психологической безопасности педагога, как одного из условий психологической безопасности школьников, через субъективную оценку компонентов потенциала обучающимися.

Методология исследования

Методологической основой исследования явились представления отечественных психологов о психологической безопасности личности и ее образовательного пространства. Комфорт и безопасность образовательной среды являются показателями существования в школе развивающих образовательных отношений: свободы выбора ребенка, вовлеченности родителей, позитивных отношений педагогов и др. [1; 9]. Небезопасная по отношению к ребенку образовательная среда несет в себе потенциал психологической угрозы или психологического насилия. В рамках нашего исследования мы будем использовать предлагаемое И. А. Баевой определение психологической безопасности, как «состояние окружающей среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в лично-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психологическое здоровье включенных в нее участников» [5, с. 84].

С точки зрения структурной наполненности образовательной среды опять же стоит остановиться на работах И. А. Баевой и ее коллег, предлагающих в качестве компонентов безопасной образовательной среды рассматривать два круга параметров. Первый, напря-

мую граничащий с психологическим здоровьем личности ребенка, – отказ от психологического насилия, сотрудничество, диалог; и, второй, более широкий, во многом, субъективно ощущаемый ребенком, – удовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении, психологическая защищенность личности и референтная значимость [4].

Таким образом, можно видеть, что в описываемой структуре безопасной образовательной среды косвенно присутствует личность педагога, но напрямую о ней, как о важной составляющей безопасного пространства школьника, не говорится. Эта ситуация требует, с нашей точки зрения, уточнения и ввода в характеристику безопасного образовательного пространства необходимой переменной, напрямую связанной с личностью педагога, и содержащей в себе совокупные характеристики, обеспечивающие психологическую безопасность ребенка в образовательном пространстве.

Мы полагаем, личность педагога, выступая важным условием построения комфортной и безопасной образовательной среды, должна обладать развитыми ресурсами, используемыми ею для создания, поддержания психологически безопасной образовательной среды, для содействия возникающему субъективному ощущению психологического благополучия школьника. Нами в предыдущих работах отмечалось, что учащиеся для поддержания психологической безопасности образовательной среды задействуют собственную субъектность, имеют возможность проявлять избирательность и пристрастность к отдельным педагогам и в ситуации учебной неопределенности, каждый раз активно выстраивая новые формы поведения, действуя соразмерно текущей ситуации или проявляя тенденцию к сверхнормативной активности, лежащей за

порогом внутренней и внешней необходимости [8]. Точно так же как школьник задействует свой личностный ресурс, пристраивая собственную безопасность, так же и педагог, должен и может использовать собственный потенциал для выстраивания безопасного развивающего пространства в процессе взаимодействия с учащимися. В качестве ресурса, обеспечивающего психологически безопасное развивающее пространство ребенка в условиях обучения, мы предлагаем определить *потенциал психологической безопасности педагога*.

Потенциал психологической безопасности педагога рассматривается нами как системная характеристика личности педагога, обеспечивающая актуализацию его личностных, профессиональных и коммуникативных ресурсов, сознательно используемых для выстраивания комфортной и безопасной образовательной среды для всех субъектов образовательных отношений. Потенциал психологической безопасности педагога является гарантией «выживаемости» школьника, обеспечивая его всестороннюю защищенность в условиях, когда существующие источники и социальные ресурсы психологической безопасности в реальности оказываются не способными выполнить основную функцию – функцию защиты и обеспечения психологического комфорта личности. Потенциал психологической безопасности является рабочим инструментом педагога в ситуации и, в первую очередь, тогда, когда личностный ресурс безопасности самого учащегося не может, в силу разных причин, использоваться им для повышения уровня и качества адаптации в подвижных и уязвимых для него условиях коммуникативного взаимодействия с педагогом.

Полагаем, потенциал психологической безопасности педагога представляет собой постоянно обогащаемую, развиваемую и совер-

шенствуемую в процессе личностного и профессионального становления систему компетенций или качеств. Актуализируемая часть потенциала личности зависит в большей степени от самого субъекта и, в меньшей – от социальных условий и позиций. Многие исследователи транслируют мысль, что потенциалы играют роль динамических доминант, задающих направленность процессу развития личности [6].

Для построения модели потенциала психологической безопасности педагога нами использовалась модель личности, предложенная А. В. Петровским⁵. Рассматривая личность как многомерное образование, как общественного индивидуума, субъекта познания и объективного преобразования мира, А. В. Петровский выделяет в ее структуре три подсистемы: индивидуальность личности (интраиндивидуальная подсистема), ее представленность в системе межличностных отношений и деятельности (интериндивидуальная подсистема), представленность в других людях (метаиндивидуальная подсистема). Единство всех трех сторон существования личности, по мнению автора, характеризует ее как субъекта межличностных, социальных по своему происхождению отношений, как человека, определяющего себя через группу и социум, персонифицирующего себя в этих отношениях. Личность, с точки зрения А. В. Петровского, способна реализовывать себя в трех процессах: адаптации, через присвоение социальных норм, индивидуализации, как утверждение «Я», интеграции, как изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкладов в других людей.

Именно вклады, которые делает педагог в ребенка, вклады в построение безопасного об-

разовательного пространства школьника являются важным показателем качества потенциала психологической безопасности педагога.

Опираясь на концепцию А. В. Петровского, мы выделяем три блока характеристик, образующих структуру потенциала психологической безопасности педагога. Первый блок – личностные качества педагога, через которые он проявляет собственное «Я», свою индивидуальность в межличностных отношениях. Второй блок – профессиональные характеристики педагога, накопленные им как профессиональный опыт, позволяющие быть готовым к самостоятельному разрешению различных педагогических ситуаций. Третий блок – коммуникативные качества педагога, связанные с возможностью влиять на других, проявляемые в отношении к другим. Графическая модель потенциала психологической безопасности педагога представлена на рисунке 1.

Таким образом, сформированный у педагога потенциал психологической безопасности, с одной стороны, можно рассматривать как один из компонентов профессионализации педагога, с другой стороны, он может выступать критерием психологической безопасности образовательной среды, являясь своеобразным индикатором ее комфортности для субъектов образовательного процесса, в первую очередь, для учащихся.

Учитывая вышеизложенные методологические основания, нами было проведено исследование потенциала психологической безопасности педагога, как одного из условий психологической безопасности школьников, через субъективную оценку его компонентов обучающимися.

⁵ Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Изд-во полит. литературы, 1982. – 256 с.

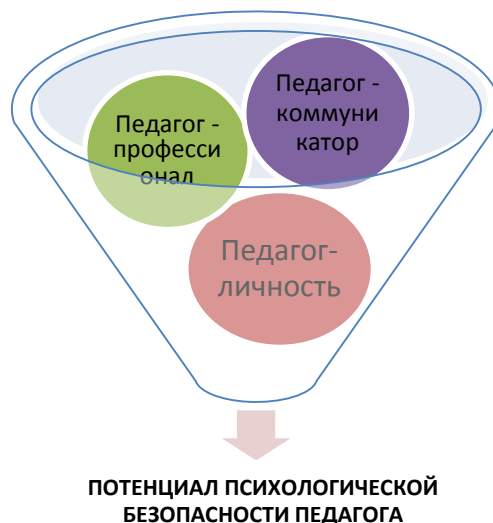


Рис. 1. Модель потенциала психологической безопасности педагога

Fig. 1. Model of the teacher's psychological safety potential

Вопросы, связанные с субъективным оцениванием учителей самими школьниками, традиционно сталкиваются с полемикой в контексте педагогической и психологической этики. Вместе с тем принципиальным для данного и наших предшествующих исследований (А. Ю. Качимская, Ю. В. Смык [8]) является положение о необходимости измерения психологической безопасности в плоскости именно субъективного переживания школьником ситуаций психологического благополучия/неблагополучия. Важность субъективного компонента в оценке безопасности образовательного пространства неоднократно обсуждалась и эмпирически доказывалась ответственными психологами [2; 10].

Наше исследование проводилось на протяжении трех лет (2018–2020 гг.) в двух образовательных организациях г. Иркутска. В исследовании принимали участие 14–16-летние школьники. Общий объем выборки испытуемых составил 2618 человек.

Для оценки потенциала психологической безопасности педагога нами использовался метод опроса, для чего был разработан авторский опросник. В структуре опросника

нами выделены три блока характеристик потенциала психологической безопасности педагога: 1) ПЕДАГОГ-ЛИЧНОСТЬ (понимающий, открытый и искренний, высокомерный, раздражительный и т. п.); 2) ПЕДАГОГ-ПРОФЕССИОНАЛ (объясняет скучно, неинтересно, понятно и т. п.); 3) ПЕДАГОГ-КОММУНИКАТОР (проявляет симпатию, безразличен к учащимся, тактичный и т. п.). Каждый респондент имел возможность отметить не менее трех и не более пяти негативных характеристик в блоке и равное количество позитивных характеристик потенциала психологической безопасности педагога в каждом измеряемом блоке. Проявление педагогом потенциала психологической безопасности определялось на основе преобладания положительных оценок школьников во всех трех блоках опросника. В дальнейшем, первичные оценки школьников, показатели абсолютных частот распределения, были преобразованы в показатели относительных частот значения признака.

Результаты исследования

Результаты исследования представлены в таблице 1. Для интерпретации субъективных

оценок мы разделили негативные и позитивные характеристики всех трех компонентов потенциала.

Таблица 1

Результаты субъективного оценивания школьниками потенциала психологической безопасности педагогов, %

Table 1

Results of subjective assessment by schoolchildren of the potential of psychological safety of teachers, %

ПЕДАГОГ-ЛИЧНОСТЬ		ПЕДАГОГ-ПРОФЕССИОНАЛ		ПЕДАГОГ-КОММУНИКАТОР	
Выраженность негативных характеристик					
Равнодушный	72	Объясняет слишком сложно	73	Несправедлив по отношению к ученикам	81
Непонимающий	72	Объясняет непонятно	73	Унижает достоинство ученика	81
Высокомерный	70	Объясняет скучно, нудно, неинтересно	71	Безразличен к учащимся	76
Раздражительный	69	Объясняет слишком быстро	71	Относится с неприязнью	76
Требовательный	66	Не вызывает интерес к предмету и не поддерживает его	45	Резкий в общении	55
Склонен к нравоучениям	56	Демонстрирует неуважение к другим предметам и учителям	44	Грубый и категоричный	52
Выраженность позитивных характеристик					
Открытый и искренний	78	Внимателен, всегда замечает удачный ответ	74	Справедливый и объективный	79
Понимающий	76	Находит индивидуальный подход к ученику	74	Тактичный, вежливый	78
Пунктуальный	76	Умеет снять напряжение и усталость на уроке	73	Проявляет симпатию к учащимся	76
Обладает чувством юмора	65	Замечает учебные успехи учеников	62	Демонстрирует уважение к ученикам	64
Эрудированный	62	Не обращает внимания на мелкие недочеты	59	Отзывчивый, всегда поддерживает	63
Энергичный и активный	61	Объясняет понятно, логично, доступно	59	Акцентирует внимание на успехах учеников	61

В первом столбце таблицы представлен обобщенный эмпирический материал, полученный в процессе оценки подростками личностного блока потенциала психологической безопасности педагогов. Как видно из таб-

лицы, наибольшую выраженность, в субъективных оценках подростков имеют следующие негативные характеристики личности педагога: равнодушие (72 %), непонимание педагогом учащегося (72 %), высокомерие (70 %), раздражительность (69 %). Подобные

личностные качества педагога в структуре потенциала психологической безопасности препятствуют его реализации, создают у учащихся ощущение незащищенности, обеспечивают переживание школьниками состояния психологического дискомфорта в образовательном процессе.

По данным нашего исследования, высокий уровень субъективного переживания психологического дискомфорта при взаимодействии с личностью учителя характерен для 60 % учащихся. Это свидетельствует о том, что компоненты потенциала психологической безопасности педагога не способствуют его эффективной реализации в учебном процессе, их выраженность и «вектор» нерезультативны. Присутствие и высокая степень выраженности в структуре личностного блока потенциала психологической безопасности педагога таких личностных качеств учителей как равнодушие, высокомерие, непонимание отмечается школьниками как наибольшая травматичность. Школьники отмечают, что предельную незащищенность они переживают в том случае, если к негативным личностным особенностям педагога присоединяются отрицательные характеристики педагога как учителя-предметника (второй блок в структуре потенциала психологической безопасности педагога). По мнению подростков, на уроках у таких учителей они чувствуют серьезную психологическую угрозу с обеих значимых для них сторон, например, непонятно объясняет равнодушный и высокомерный учитель.

На «противоположном полюсе», т. е. в числе позитивных, подростки отмечают те личностные характеристики модели потенциала психологической безопасности педагога, которые максимально обеспечивают состояние защищенности учащегося: открытый и искренний (78 %), понимающий (76 %), пунктуальный (76 %).

Анализ субъективной оценки учащимися профессиональных качеств педагога в структуре его потенциала психологической безопасности, позволяет заключить, что наибольшую незащищенность школьники испытывают на уроках тех педагогов, которые объясняют слишком сложно (73 %); объясняют непонятно (73 %); объясняют скучно (71 %). Данный блок в модели потенциала психологической безопасности педагога имеет не меньший удельный вес, чем личностные качества, поскольку с профессиональными характеристиками учителя школьники сталкиваются на каждом уроке. Обозначенные профессиональные характеристики потенциала психологической безопасности педагога создают основу для переживания школьниками состояния дискомфорта на уроках, постоянной нужды в защите.

По мнению самих подростков, на уроках у таких учителей они чувствуют повышенное утомление, тревожность, нарастает раздражение, нередко агрессия как способ снижения напряжения. Беседа с педагогами, чьи профессиональные характеристики учащиеся оценивают негативно, позволяет нам говорить о том, что и сами педагоги, в большинстве случаев, дают негативную характеристику учащимся. Они склонны считать подростков незаинтересованными в учебном предмете, слабо мотивированными на познавательную деятельность, говорят об отсутствии прилежания у школьников.

Наиболее значимыми положительными профессиональными характеристиками потенциала психологической безопасности педагога, по мнению подростков, являются: внимание к удачному ответу школьника (74 %), индивидуальный подход к ученику (74 %), умение снять напряжение и усталость на уроке (73 %). Вполне очевидно, что слабая выражен-

ность или отсутствие этих компонентов потенциала психологической безопасности педагога ведет к неудовлетворительным результатам учебной деятельности школьников, росту психологического напряжения вплоть до отношений психологического давления на уроке. Поскольку, с одной стороны, учебная деятельность для подростков не является ведущей, а с другой – она не свободная для них деятельность, то все психологическое неблагополучие и дискомфорт, которые разворачиваются на уроке, оказывают негативное влияние на текущее самочувствие и психологическое здоровье подростков в целом.

В беседе с учениками мы установили, что из трех блоков потенциала психологической безопасности педагога: 1) личностные качества; 2) профессиональные характеристики и 3) коммуникативные качества, – для самих подростков наиболее значимым является третий блок, связанный с возможностью влиять на школьников, проявляемый в отношении к ним.

В качестве компонентов потенциала психологической безопасности педагога, в наименьшей мере содействующих состоянию защищенности подростки отмечают: его несправедливое (на взгляд школьников) к ним отношение (81 %); унижение достоинства ученика (81 %) и безразличие к ним педагога (76 %).

Такая высокая значимость третьего блока потенциала психологической безопасности педагога вполне закономерна, так как старшие подростки переходят во взаимодействие со взрослыми, в том числе и с педагогами, на новый уровень взаимоотношений, который должен обеспечить становление социальной зрелости ребенка. Это такие взаимоотношения, в которых взрослые (педагоги) признают факт взросления и организуют кон-

структивное сотрудничество ученика и педагога. Это такое сотрудничество, в котором с ребенком как с равным советуются, доверяют и поощряют его самостоятельность, стремление овладеть социальными навыками взрослого человека. По данным нашего исследования, около 68,5 % подростков отмечают субъективное переживание психологической угрозы в диаде «учитель – ученик».

Наиболее ресурсными, позитивными компонентами коммуникативного блока потенциала психологической безопасности педагога школьники считают справедливость и объективность педагога (79 %), тактичность и вежливость учителя (78 %), готовность проявлять симпатию к учащимся (76 %).

Анализ полученных нами данных позволяет говорить о наличии дисбаланса позитивных и негативных компонентов каждого блока в структуре потенциала психологической безопасности педагога, наличие которого препятствует созданию комфортной и психологически безопасной образовательной среды. Являясь одним из условий, обеспечивающих психологическую безопасность школьников, потенциал психологической безопасности педагога, должен целенаправленно использоваться для содействия возникающему субъективному ощущению психологического благополучия школьника.

Заключение

Цель статьи заключалась в выявлении потенциала психологической безопасности педагога, как одного из условий психологической безопасности школьников, через субъективную оценку его компонентов обучающимися.

Было определено, что системной характеристикой личности педагога, обеспечивающей актуализацию его личностных, професси-



ональных и коммуникативных ресурсов, сознательно используемых для выстраивания комфортной и безопасной образовательной среды школьников, является потенциал психологической безопасности педагога. Потенциал представляет собой постоянно обогащаемую, развиваемую и совершенствуемую в процессе личностного и личностно-профессионального становления систему компетенций или качеств педагога.

Субъективная оценка учащимися потенциала психологической безопасности педагога осуществлялась через измерение выраженности трех его компонентов: личностного, представленного в межличностных отношениях компонентами собственного «Я» педагога и его индивидуальности; профессиональ-

ного, включающего компоненты профессионального опыта; коммуникативного, связанного с возможностью педагога влиять на других участников образовательных отношений.

Результаты исследования показали, что в блоке личностных качеств потенциал психологической безопасности педагога обеспечивается открытостью и искренностью педагога, его «понимающей» личностной позицией и пунктуальностью. В блоке профессиональных характеристик потенциал представлен внимательностью учителя, ориентацией на удачный ответ школьника (а не на учебный промах). В блоке коммуникативных качеств педагога потенциал безопасности выражен справедливостью и объективностью педагога, тактичностью, вежливостью и симпатией к учащимся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды в структуре комплексной безопасности образовательной организации // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 6. – С. 12–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30611526>
2. Баева И. А., Гаязова Л. А. Психологическая безопасность образовательной среды в оценках современных подростков // Научное мнение. – 2018. – № 1. – С. 57–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32362545>
3. Баева И. А., Лактионова Е. Б., Гаязова Л. А., Кондакова И. В. Модель психологической безопасности подростка в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2019. – № 194. – С. 7–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42344740>
4. Баева И. А., Семикин В. В. Безопасность образовательной среды, психическая культура и психического здоровья школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2005. – Т. 5, № 12. – С. 7–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12853742>
5. Баева И. А., Якиманская И. С. Мониторинг психологической безопасности образовательной среды и качества образования в условиях модернизации // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – № 1. – С. 81–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18995270>
6. Берберян А. С. Потенциал развития личности в контексте гуманизации // Методология современной психологии. – 2019. – № 9. – С. 3–7. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39214034>
7. Журавлева Е. А. Возможности и ограничения обучения педагогов принципу ненасилия во взаимодействии с ребенком // Известия института педагогики и психологии образования. – 2017. – № 1. – С. 74–82. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29894382>
8. Качимская А. Ю., Смык Ю. В. Субъективное восприятие школьниками психологической защищенности в пространстве межличностных отношений с педагогом // Science for Education



- Today. – 2020. – № 1. – С. 97–111. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2001.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42525588>
9. Король А. Д. Система эвристического обучения на основе диалога: опыт проектирования и реализации // *Вестник гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология.* – 2016. – № 1. – С. 57–64. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204783>
 10. Люсова О. В. Психологическая безопасность образовательной среды и субъективное благополучие обучающихся // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 11: Естественные науки.* – 2015. – № 2. – С. 132–140. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu11.2015.2.16> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24254408>
 11. Невзорова М. С., Марухина И. Ф. Критерии психологической безопасности образовательной среды в современной школе // *Наука и образование.* – 2018. – Т. 1, № 3–4. – С. 27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37118418>
 12. Поливанова Н. И., Ривина И. В. Эклектичность организации образовательной среды школы как фактор ее неустойчивости // *Психологическая наука и образование.* – 2009. – № 2. – С. 52–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12860731>
 13. Прохоров А. О., Афанасьев П. Н. Риски социализации и психологической безопасности образовательной среды школы // *Филология и культура.* – 2017. – № 4. – С. 236–243. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32278012>
 14. Alzobiany I. The qualities of effective teachers as perceived by Saudi EFL students and teachers // *English Language Teaching.* – 2020. – Vol. 13 (2). – P. 32–47. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v13n2p32>
 15. Goetz T., Bieleke M., Gogol K., van Tartwijk J., Mainhard T., Lipnevich A. A., Pekrun R. Getting along and feeling good: Reciprocal associations between student-teacher relationship quality and students' emotions // *Learning and Instruction.* – 2021. – Vol. 71. – P. 101349. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101349>
 16. Jiang J., Vauras M., Volet S., Salo A. Teacher Beliefs and Emotion Expression in Light of Support for Student Psychological Needs: A Qualitative Study // *Education Sciences.* – 2019. – Vol. 9 (2). – P. 68. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci9020068>
 17. Johnson H. H., Avolio B. J. Team Psychological Safety and Conflict Trajectories' Effect on Individual's Team Identification and Satisfaction // *Group and Organization Management.* – 2019. – Vol. 44 (5). – P. 843–873. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F1059601118767316>
 18. Liu X., Gong Sh.-Y., Zhang H., Yu Q., Zhou Zh. Perceived teacher support and creative self-efficacy: The mediating roles of autonomous motivation and achievement emotions in Chinese junior high school students // *Thinking Skills and Creativity.* – 2021. – Vol. 39. – P. 100752. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100752>
 19. Nöthling J., Suliman S., Martin L., Simmons C., Seedat S. Differences in Abuse, Neglect, and Exposure to Community Violence in Adolescents With and Without PTSD and Depression // *Journal of Interpersonal Violence.* – 2019. – Vol. 34 (21–22). – P. 4357–4383. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0886260516674944>
 20. Pengpid S., Peltzer K. Associations of number of victimizations with mental health indicators and health-risk behaviours among a nationally representative sample of in-school adolescents in Curaçao // *Child Abuse & Neglect.* – 2021. – Vol. 111. – P. 104831. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104831>



21. Rey L., Quintana-Orts C., Mérida-Lypez S., Extremera N. Being bullied at school: Gratitude as potential protective factor for suicide risk in adolescents // *Frontiers in Psychology*. – 2019. – Vol. 10. – P. 662. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00662>
22. Sianko N., Hedge J. M., McDonell J. R. Differential Adjustment Among Rural Adolescents Exposed to Family Violence // *Journal of Interpersonal Violence*. – 2019. – Vol. 34 (4). – P. 712–740. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0886260516645574>
23. Trevorrow T., Zhou E. S., Dietch J. R., Gonzalez B. D. Position statement: start middle and high schools at 8:30 AM or later to promote student health and learning // *Translational Behavioral Medicine*. – 2019. – Vol. 9 (1). – P. 167–169. DOI: <https://doi.org/10.1093/tbm/iby020>
24. Walsh S. D., Sela T., De Looze M., Craig W., Cosma A., Harel-Fisch Y., Boniel-Nissim M., Malinowska-Ciešlik M., Vieno A., Molcho M., Ng K., Pickett W. **Clusters of Contemporary Risk and Their Relationship to Mental Well-Being Among 15-Year-Old Adolescents Across 37 Countries** // *Journal of Adolescent Health*. – 2020. – Vol. 66 (6). – P. S40–S49. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.02.012>
25. Wang H. Nonviolence as teacher education: a qualitative study in challenges and possibilities // *Journal of Peace Education*. – 2018. – Vol. 15 (2). – P. 216–237. DOI: <https://doi.org/10.1080/17400201.2018.1458294>
26. Yablon Y. B. Students' willingness to seek help from school staff when coping with parental maltreatment // *Child Abuse & Neglect*. – 2020. – Vol. 103. – P. 104443. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104443>
27. Yablon Y. B. Student–teacher relationships and students' willingness to seek help for school violence // *Journal of Social and Personal Relationships*. – 2010. – Vol. 27 (8). – P. 1110–1123. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0265407510381255>



Yulia Viktorovna Smyk

Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor,
Department of Psychology of Education and Personality Development,
Pedagogical Institute,
Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6567-5151>

E-mail: smyk.75@mail.ru

Anna Yuryevna Kachimskaya

Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor,
Department of Psychology of Education and Personality Development,
Pedagogical Institute,
Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1227-5063>

E-mail: max115221@list.ru

Teacher's capacity for psychological safety as a condition for schoolchildren's psychological safety

Abstract

Introduction. *The article reviews modern approaches to the role of personality of the teacher in ensuring students' psychological safety as well as the resources used by the teachers in order to promote students' psychological safety.*

The purpose of this article is to clarify the capacity for psychological safety of the teacher as one of the conditions for schoolchildren's psychological safety by means of the subjective assessment of its components by students.

Materials and Methods. *The study relies on the ideas of Russian psychologists about psychological safety of an individual and learning environment, as well as ideas about the personality structure as a possible foundation for building the capacity of teacher's psychological safety. The authors used the following theoretical methods: analysis, generalization and reviewing scholarly literature on the safety of educational environment. The empirical methods include a survey, analysis and interpretation of research data.*

Results. *The authors defined the concept of 'the capacity for teacher's psychological safety' and clarified its role in promoting the psychological safety of schoolchildren. The structural model of 'the capacity for teacher's psychological safety' has been proposed and described. It includes three components: teacher's personality traits, professional and communicative characteristics. Empirical data allowed the authors to describe each component of the model.*

Conclusions. *The article concludes that teacher's capacity for psychological safety is a condition for ensuring psychological comfort and safety of schoolchildren. The subjective assessment of the components of the teacher's capacity for psychological safety by schoolchildren enabled the authors to reveal their characteristics. According to the obtained empirical data, the personality component consists of such characteristics as openness and sincerity. Professional characteristics include attentiveness and orientation to students' achievements. The communicative component comprises teacher's fairness and objectivity.*

**Keywords**

Psychological safety; Teacher's capacity for psychological safety; Safety of the educational environment; Psychological security; Psychological comfort; Personal resource; Subjective assessment; Personality of the teacher.

REFERENCES

1. Baeva I. A. Psychological security of educational environment in the structure of integrated security of educational organization. *Kazan Pedagogical Journal*, 2017, no. 6, pp. 12–18. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30611526>
2. Baeva I. A., Gayazova L. A. Psychological safety of the educational environment in assessments of modern adolescents. *Scientific Opinion*, 2018, no. 1, pp. 57–62. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32362545>
3. Baeva I. A., Laktionova E. B., Gayazova L. A., Kondakova I. V. Ensuring psychological safety of adolescents in the learning environment. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2019, no. 194, pp. 7–18. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42344740>
4. Baeva I., Semikin V. The security of educational environment, psychological culture, and psychical health of schoolchildren. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2005, vol. 5 (12), pp. 7–19. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12853742>
5. Baeva I. A., Yakimanskaya I. S. Monitoring psychological safety of educational environment and education quality in the context of modernization. *Psychological-Educational Studies*, 2013, no. 1, pp. 81–90. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18995270>
6. 3AMETKA Berberyan A. S. Potential of personal development in the context of humanization. *Methodology of Modern Psychology*, 2019, no. 9, pp. 3–7. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39214034>
7. Zhuravleva E. A. A nonviolence principle in a collaboration of teachers with a child: capabilities and limitations of training. *Izvestia of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education*, 2017, no. 1, pp. 74–82. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29894382>
8. Kachimskaya A. Y., Smyk Y. V. Subjective perception of psychological security by schoolchildren in the space of interpersonal relations with the teacher. *Science for Education Today*, 2020, vol. 10 (1), pp. 97–111. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2001.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42525588>
9. Korol A. D. Dialogue-based system of heuristic education: Experience of projection and realization. *Vesnik of Yanka Kupala State University of Grodno. Series 3. Philology. Pedagogy. Psychology*, 2016, vol. 6 (1), pp. 57–64. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204783>
10. Lyusova O. B. Psychological safety of educational environment and subjective well-being of trainees. *Vesnik of Volgograd State University*, 2015, no. 2, pp. 132–140. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu11.2015.2.16> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24254408>
11. Nevzorova M. S., Maruhina I. F. Formation of professional-pedagogical on-purpose of future teachers. *Science and Education*, 2018, vol. 1 (3–4), pp. 27. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37118418>
12. Polivanova N. I., Rivina I. V. Eclectic organization of school educational environment as a factor of its instability. *Psychological Science and Education*, 2009, no. 2, pp. 52–61. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12860731>



13. Prokhorov A. O., Afanasyev P. N. Risks of socialization and psychological safety of the educational environment in schools. *Philology and Culture*, 2017, no. 4, pp. 236–243. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32278012>
14. Alzobiany I. The qualities of effective teachers as perceived by Saudi EFL students and teachers. *English Language Teaching*, 2020, vol. 13 (2), pp. 32–47. DOI: <https://doi.org/10.5539/elt.v13n2p32>
15. Goetz T., Bieleke M., Gogol K., van Tartwijk J., Mainhard T., Lipnevich A. A., Pekrun R. Getting along and feeling good: Reciprocal associations between student-teacher relationship quality and students' emotions. *Learning and Instruction*, 2021, vol. 71, pp. 101349. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101349>
16. Jiang J., Vauras M., Volet S., Salo A. Teacher beliefs and emotion expression in light of support for student psychological needs: A qualitative study. *Education Science*, 2019, vol. 9 (2), pp. 68. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci9020068>
17. Johnson H. H., Avolio B. J. Team psychological safety and conflict trajectories' effect on individual's team identification and satisfaction. *Group and Organization Management*, 2019, vol. 44 (5), pp. 843–873. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F1059601118767316>
18. Liu X., Gong Sh.-Y., Zhang H., Yu Q., Zhou Zh. Perceived teacher support and creative self-efficacy: The mediating roles of autonomous motivation and achievement emotions in Chinese junior high school students. *Thinking Skills and Creativity*, 2021, vol. 39, pp. 100752. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100752>
19. Nöthling J., Suliman S., Martin L., Simmons C., Seedat S. Differences in abuse, neglect, and exposure to community violence in adolescents with and without PTSD and depression. *Journal of Interpersonal Violence*, 2019, vol. 34 (21–22), pp. 4357–4383. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0886260516674944>
20. Pengpid S., Peltzer K. Associations of number of victimizations with mental health indicators and health-risk behaviours among a nationally representative sample of in-school adolescents in Curaçao. *Child Abuse & Neglect*, 2021, vol. 111, pp. 104831. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104831>
21. Rey L., Quintana-Orts C., Mérida-Lypez S., Extremera N. Being bullied at school: Gratitude as potential protective factor for suicide risk in adolescents. *Frontiers in Psychology*, 2019, vol. 10, pp. 662. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00662>
22. Sianko N., Hedge J. M., McDonell J. R. Differential adjustment among rural adolescents exposed to family violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 2019, vol. 34 (4), pp. 712–740. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0886260516645574>
23. Trevorrow T., Zhou E. S., Dietch J. R., Gonzalez B. D. Position statement: Start middle and high schools at 8:30 AM or later to promote student health and learning. *Translational Behavioral Medicine*, 2019, vol. 9 (1), pp. 167–169. DOI: <https://doi.org/10.1093/tbm/iby020>
24. Walsh S. D., Sela T., De Looze M., Craig W., Cosma A., Harel-Fisch Y., Boniel-Nissim M., Malinowska-Cieślak M., Vieno A., Molcho M., Ng K., Pickett W. Clusters of contemporary risk and their relationship to mental well-being among 15-year-old adolescents across 37 countries. *Journal of Adolescent Health*, 2020, vol. 66 (6), pp. S40–S49. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.02.012>
25. Wang H. Nonviolence as teacher education: a qualitative study in challenges and possibilities. *Journal of Peace Education*, 2018, vol. 15 (2), pp. 216–237. DOI: <https://doi.org/10.1080/17400201.2018.1458294>



26. Yablon Y. B. Students' willingness to seek help from school staff when coping with parental maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, 2020, vol. 103, pp. 104443. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104443>
27. Yablon Y. B. Student–teacher relationships and students’ willingness to seek help for school violence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 2010, vol. 27 (8), pp. 1110–1123. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0265407510381255>

Submitted: 14 December 2020

Accepted: 10 January 2021

Published: 28 February 2021



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).