

DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-188-204

УДК 159.9

А.Ю. Качимская, Ю.В. СмыкИркутский государственный университет,
664003 г. Иркутск, Российская Федерация

Педагогические отношения как основа психологической безопасности образовательной среды

Исследование проводилось в школах г. Иркутска. В нем принимали участие школьники 5–10 классов, в возрасте от 11 до 17 лет. Общий объем выборки респондентов-подростков составил 450 человек, оценке подлежала структура потенциала безопасности 34 педагогов. Использован метод опроса через оценку подростками относительной выраженности у педагогов отдельных качеств трехкомпонентного потенциала психологической безопасности: личностных, профессиональных и коммуникативных. Для этого применялся перечень качеств педагога (всего 42 качества), которые оценивались учениками в диапазоне от минимальной выраженности (один) до максимальной (десять). В перечне было выделено три блока характеристик педагога: личность учителя; профессиональные характеристики; коммуникативные качества. Полученные данные свидетельствуют о наибольшей значимости коммуникативного, т.е. «отношенческого» блока в структуре потенциала психологической безопасности педагога. В характеристиках блока было обнаружено большинство педагогических качеств, имеющих значимые различия в организации психологически безопасного образовательного пространства. В ходе исследования обнаружено, что для младших подростков в моделировании безопасной образовательной среды более востребованными оказываются общекоммуникативные профессиональные качества педагога, тогда как к старшему подростковому возрасту возрастают требования в умениях стратегической коммуникации педагогов. Такие характеристики, как оказание поддержки, коммуникабельность, организация группового общения, готовность к сотрудничеству

© Качимская А.Ю., Смык Ю.В., 2024

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

и др. являются стержневыми в поддержании возрастной специфичности психологической безопасности образовательной среды. Следовательно, «отношенческая» модель педагогической практики становится ведущей в процессе организации психологически безопасного образовательного пространства.

Ключевые слова: психологическая безопасность, педагогические отношения, потенциал психологической безопасности педагога, отношенческая модель педагогики, педагогика отношений, коммуникативные качества педагога

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Качимская А.Ю., Смык Ю.В. Педагогические отношения как основа психологической безопасности образовательной среды // Педагогика и психология образования. 2024. № 1. С. 188–204. DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-188-204

DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-188-204

A.Yu. Kachimskaia, Yu.V. Smyk

Irkutsk State University,
Irkutsk, 664003, Russian Federation

Pedagogical relations as the basis of psychological safety of the educational environment

The study was conducted in schools in Irkutsk. Schoolchildren from grades 5–10, aged 11 to 17, took part in it. The total sample size of adolescent respondents was 450 people; the structure of the safety potential of 34 teachers was subject to assessment. The study was conducted by a survey method through the assessment by adolescents of the relative development of teachers of certain qualities of the three-component potential of psychological security: personal, professional and communicative. To do this, a list of teacher qualities was used (a total of 42 qualities), which were evaluated by students in the range from the minimum severity (one) to the maximum (ten). The list identified three blocks of characteristics of the teacher: the personality of the teacher;

professional characteristics; communicative qualities of the teacher. The obtained data testify to the greatest importance of the communicative, i.e. “nonessential” block in the structure of the teacher’s psychological safety potential. In the characteristics of the block, most of the pedagogical qualities were found, which have significant differences in the organization of a psychologically safe educational space. In the course of the study, it was found that for younger adolescents, in modeling a safe educational environment, the general communicative professional qualities of a teacher are more in demand, while by older adolescence, the requirements for teachers’ strategic communication skills increase. Such characteristics of a teacher as providing support, sociability, organization of group communication, readiness for cooperation, etc. are pivotal in maintaining the age specificity of the psychological safety of the educational environment. Consequently, the “relational” model of pedagogical practice becomes the leading one in the process of organizing a psychologically safe educational space.

Key words: psychological safety, pedagogical relations, potential of teacher’s psychological safety, relational model of pedagogy, pedagogy of relations, teacher’s communicative qualities

CITATION: Kachimskaia A.Yu., Smyk Yu.V. Pedagogical relations as the basis of psychological safety of the educational environment. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2024. No. 1. Pp. 188–204. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-188-204

Введение

Современные образовательные отношения характеризуются целым спектром параметров, среди которых константным остается психологическая безопасность всех участников этих отношений. Понятие «психологическая безопасность» в исследованиях последних лет рассматривается в широком диапазоне психолого-педагогических аспектов и стало центром большого количества исследований, в которых предпринимаются попытки описать его с различных позиций, в связке с другими базовыми категориями, чаще с понятиями деятельности и/или деятельностного подхода, субъекта и личности.

В отечественной науке и практике одно из первых определений психологической безопасности предложено И.А. Баевой и содержит важный акцент, подчеркивающий «свободу от проявлений психологического насилия», а потому содействующий сохранению здоровья и развитию различных сторон личности [4].

Данное определение побудило психологов вести исследования психологической безопасности с учетом как личностного (субъективного), так и средового (объективного) ее компонентов, обратиться к поиску факторов, источников, барьеров психологической безопасности ребенка, рассмотрения ее через последствия нарушений и наличия угроз в различных областях взаимодействия ребенка с миром.

В психологии взаимодействия личности с окружающим миром описываются посредством отношений. Категория «отношение» в социально-психологических науках имеет методологический статус. В этом качестве она рассматривается как фундаментальная универсальная категория и многозначный термин. Монографии и работы В.М. Бехтерева, А.Ф. Лазурского, В.Н. Мясищева и других советских психологов являются важнейшими источниками для продолжения исследований в этой области и интеграции современных научных взглядов на социопсихологическую природу отношений. С точки зрения О.В. Луневой, через множественность отношений можно раскрыть информационную картину сложившейся реальности человека, они вскрывают многочисленные связи между предметными и социальными объектами среды, а также предмет-предметным и субъект-субъектным мирами человека [12].

Для раскрытия глубинной сути психологической безопасности нам представляется необходимым обратиться к категории «отношение» как психологической модели, объединяющей и отражающей одновременно личностное и деятельностное начала человеческого индивида, являющейся ключом психологической безопасности личности в образовании.

Целевой направленностью статьи выступает необходимость раскрытия потенциала педагогических отношений в области поддержания психологической безопасности образовательной среды. Авторами были поставлены следующие задачи исследования: обозначить актуальную потребность введения психологической категории «отношения» в широкую педагогическую практику; эмпирически показать значение коммуникативного (отношенческого) компонента потенциала педагогической безопасности педагога в организации безопасности образовательной среды учащихся разных возрастов; обратить внимание на необходимость разработки отношенческой модели современной отечественной педагогики.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

Исследование психологической безопасности сегодня является способом оптимизации образовательной среды, возможностью поддержания ее экологичности и направленности на развитие личности учащегося.

Описывая психологическую безопасность, В.В. Семикин акцентирует внимание на влиянии окружения субъекта и той развивающей среды, в которой он пребывает [5]. Такое понимание психологической безопасности личности выводит нас на идею организации процесса социализации, т.е. на его управляемый характер, и это становится задачей родителей и педагогов по отношению к ребенку. Данный подход согласуется с идеей Дж. Боулби и М. Эйнсворт о психологической безопасности и защищенности и значении «взрослого» в обеспечении переживания ребенком психологического комфорта [1]. По мнению Дж. Боулби и М. Эйнсворт, именно взрослый, ухаживающий за ребенком, обеспечивающий удовлетворение его нужд на разных этапах онтогенеза, ответственен за переживание ребенком психологической защищенности. Ее наличие зависит от характера отношений взрослого и ребенка и поэтому авторы различают безопасную и небезопасную привязанности.

С.О. Зуева раскрывает содержание психологической безопасности через роль педагога, которая центрируется на обеспечении психологической защищенности школьников [9]. Автор отмечает исключительное значение позиции учителя во взаимодействии со школьниками. И.А. Савченко описывает психологическую безопасность как многокомпонентное образование, представленное в профессиональной деятельности учителя. По мнению автора, структура психологической безопасности личности согласуется со структурой профессиональной деятельности учителя и включает в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты [17]. Е.М. Кочнева считает, что понятие «психологическая безопасность» в границах образовательной среды, в первую очередь, необходимо рассматривать через анализ факторов безопасности самого педагога [10]. В ее исследовании раскрывается идея связи переживания педагогом психологической безопасности с психологической безопасностью школьника как следствием безопасности учителя.

Прикладной аспект психологической безопасности представлен и в исследовании А.И. Красило [11]. Автор описывает подходы к измерению психологической безопасности как одному из способов управления образовательными отношениями и делает вывод о возможности и необходимости целенаправленного влияния на образовательный процесс через управление его психологической безопасностью. В работах Д.В. Малий и И.А. Югфельда анализируются профессиональные компетенции учителя, выстраивающего психологическую безопасность в образовании [13]. Среди ведущих компетенций педагога исследователи подчеркивают значение так называемой «социальной чувствительности», наличие которой в диапазоне профессиональных компетенций позволяет педагогу адекватно анализировать психологическое самочувствие

школьника. Н.С. Ефимова рассматривает возможности построения психологической безопасности путем целенаправленного обучения субъектов образовательных отношений «безопасному поведению» [8]. А.В. Литвинова с соавторами изучает возможность моделирования психологической безопасности в стабильных и экстремальных условиях [16].

Более точечными являются исследования психологической безопасности зарубежных психологов, раскрывающих ее в диапазоне межличностного взаимодействия. Так, в частности, М.В. Кольбе дает характеристику способам обеспечения психологической безопасности личности, среди которых наиболее результативным считает собственное поведение личности, характеризующееся отсутствием насильственных паттернов [22]. Н. Сяно, Дж.М. Хедж и Дж.Р. МакДонелл говорят о влиянии пережитого подростками психологического насилия на адаптацию в межличностных отношениях, в том числе и образовательных [25]. Исследователи подчеркивают связь пережитого подростками насилия и их агрессивного, т.е. насильственного по отношению к другим людям, поведения. Х. Ванг указывает на необходимость проектирования так называемой «педагогике ненасилия» через выстраивание комфортных межличностных отношений [26]. Ю.К. Ге изучает субъектов безопасных межличностных отношений и их роль в моделировании психологической безопасности личности [20].

Резюмируя понимание психологической безопасности в отечественных и зарубежных исследованиях, следует подчеркнуть два основных момента. Во-первых, сложилась традиция понимать психологическую безопасность как «свободу от насилия», как «ненасильственные отношения», что переводит акценты с самой личности на ее окружение. И во-вторых, обеспечение психологической безопасности выстраивается через активность самой личности: ее ненасильственное поведение формирует психологически безопасные условия, для себя и для окружающих.

Из сказанного следует идея приоритетной роли личности в обеспечении психологически безопасного пространства, в том числе образовательного. В предыдущих исследованиях нами описан потенциал психологической безопасности педагога как ресурс, сообщающий образовательному пространству характеристики психологической безопасности, создаваемые посредством выраженной отношенческой составляющей [18; 19].

Т.Д. Марцинковская утверждает, что для современной психологии значимым является понимание «отношения как процесса создания образа мира и себя в мире» [14, с. 31]. Через «отношение» имеется возможность соединить два вида идентичности, социальную и персональную,

а наличие переживаний, рождающихся в отношениях и являющихся их эмоциональной составляющей, дает возможность раскрыть личностный смысл, ценности, убеждения как глубинные части внутреннего мира личности.

По мысли Э.В. Галажинского и В.Е. Ключко, «отношение», позволяя избирательно и направленно отражать окружающий мир, поддерживает реальность окружающего мира для человека через значение, смысл, ценности. Отношение есть внепсихологическая глобальная категория, подтверждающая целостность человеческой личности [7].

Таким образом, ученые постулируют идеи важности отношений для создания контактов личности с социумом, раскрытия и реализации себя, при этом важным оказывается целостный взгляд на отношения как на отдельную категорию, так и в ее связанности со средой и внутренним миром личности. В этой связи Т.Д. Марцинковская говорит о необходимости применения сетевого принципа к пониманию категории «отношение», дающему возможность выделить общие потенциалы приложения этого понятия в различных отраслях [14].

В рамках нашей работы стоит говорить о преломлении термина «отношение» в педагогической области, в которой особое значение приобретают не только внешние детали отношения: умение их выстраивать с разными людьми, успешная коммуникация в совместной деятельности и др., – но и необходимость через отношения познавать внутренний мир детской личности, развивать его путем создания верных условий, что важно осуществлять на научной основе.

Категория отношения позволяет перевести объемную и громоздкую образовательную среду в образовательную ситуацию, центрировав ее на ребенке и педагоге. Отношения позволяют сделать образовательную ситуацию контролируемой, снять разделение между внутренним и внешним планами образовательного пространства, подсветить статичные (объекты, символы) и динамичные (события, процессы) элементы, через которые и становится возможным управление психологической безопасностью ребенка.

Вместе с тем сегодня в педагогическом сообществе термин «отношение» не является широко употребительным. К нему, скорее, прибегают для описания узкого круга психолого-педагогических вопросов: детско-родительские и брачно-семейные отношения, гуманные отношения, ценностные отношения, ведя речь, например, о педагогике сотрудничества [6], социальной педагогике [2], но не о педагогике отношений. Сегодня отношенческой педагогикой у нас можно назвать лишь педагогику воспитания (если разложить неделимую общность «обучая, воспитываем»). Именно воспитание и воспитательная деятельность в педагогической

практике основываются на осмыслении и оценке отношений [15]. И.Б. Бабурова считает, что через феномен «отношение» в педагогике есть возможность углубить и совершенствовать педагогическую практику, подобрать новые механизмы воспитания личности, «разработать педагогическую теорию воспитания отношений личности» [3, с. 275]. В то же время, ссылаясь на А.П. Сидельского, она говорит о глубоком собственно педагогическом смысле отношений и ставящейся еще в 1971 г. задачи разработки педагогической теории отношений.

К сожалению, сегодня в отечественной педагогике «отношения» рассматриваются исключительно как принцип организации воспитательной деятельности, несмотря на активную востребованность и необходимость обращения к нему во множественных ситуациях педагогической практики. В самой отечественной педагогике, имея в виду ее образовательную составляющую, наблюдается уход в сторону содержания учебного предмета. Педагоги сосредоточены на образовательном результате, отодвигая на задний план личность ребенка и свою, в том числе, забывая, что первопричиной результативности обучения является ее отношенческая основа. Обучение строится на базе отношений, а не наоборот! И это известный факт, зафиксированный не потерявшим своей актуальности сегодня принципом Я.А. Коменского: «Сперва любить, потом учить». Ребенок не может начать самоулучшаться (образовываться) из точки «я ни на что не способен», а ресурс обновления ребенок может черпать из комплементарных с педагогом отношений. Поэтому отношения – это основа создания продуктивной, позитивной и сохранной образовательной среды.

В зарубежных исследованиях можно наблюдать проникание отношенческой составляющей в самую содержательную часть деятельности педагога. В частности, в исследованиях К. Миядзакки введено понятие «триадного отношения»: ученики – учебный материал – учитель. В таких отношениях предполагается, что учитель может узнать что-то новое из учебного материала учеников, как и сами ученики, может обнаружить неизвестный вопрос, на который не знает ответа, и найти решение во взаимодействии с учениками [23]. Исследуется и ситуация доминирующего в организации урока типичного триадного диалога Инициация – Ответ – Оценка, считающаяся препятствием для доступа учащихся к обучению. Предлагаются альтернативные способы организации отношений на уроке. В частности, более эффективными с точки зрения результативности обучения признаются следующие паттерны: «Инициация – Уточнение – Ответ»; «Инициация – Ответ – Уточнение – Ответ» или «Иницирующие ходы (исходящие от разных говорящих) – Иницирующий ход (объединяющий вклады) – Ответный ход согласия»;

«Иницирующий ход – Ответные ходы (исходящие от разных говорящих и часто перекрывающиеся) – Инициация (объединяющая вклады) – Ответ согласия» [24]. Также адекватными педагогическими подходами к обучению детей, соответствующими вызовам сложного социального мира, признаются педагогические практики, в которых присутствует ориентированность на запутанность, поддерживающее действие, практика честности [21].

Таким образом, в зарубежной педагогической практике можно увидеть большую ориентированность на отношенческую модель педагогики (и это парадоксально, с учетом разработанности проблемы отношений отечественной психологической наукой), которая рассматривается как неотъемлемая часть целостной педагогической системы, а не только ее воспитательной части. Вместе с тем, резюмируя, стоит отметить необходимость усиления внимания к отношенческому подходу в отечественной педагогической практике. Отношения являются основой принципа экологичности в организации образовательного процесса, направляют педагога на расширение возможностей учащихся в обучении, подчеркивают равенство, а не экспертность педагога, способствуют раскрытию личности учащегося и самого педагога, создают основу поддержки и безопасности учащихся разных возрастов на уроке.

Организация и методы исследования

Исследование проводилось методом опроса. Школьникам предлагался перечень из 42 характеристик потенциала психологической безопасности педагога [19]. 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.

Оценка потенциала психологической безопасности педагога проводилась путем опроса учащихся, в котором предлагалось высказать мнение относительно выраженности у педагогов отдельных качеств трехкомпонентной структуры потенциала: блоков «личность» (учитель понимающий; открытый и искренний; высокомерный; раздражительный и т.п.); «профессионал» (педагог объясняет скучно; неинтересно; понятно и т.п.); «коммуникатор» (проявляет симпатию; безразличен к учащимся; тактичный и т.п.) [19].

Опрос проводился в школах г. Иркутска. В нем принимали участие школьники 5–10 классов, в возрасте от 11 до 17 лет. Общий объем выборки респондентов-подростков составил 450 человек, оценке подлежала

структура потенциала безопасности 34 педагогов. Процедура оценки предполагала обозначение выраженности каждого из измеряемых 42 качеств педагогов в диапазоне от 1 (означающей минимальную выраженность качества) до 10 (означающей максимальную представленность качества). Каждый участник опроса имел возможность выбрать от 3 до 5 характеристик в каждом из трех блоков в опросном листе.

Выраженность потенциала психологической безопасности педагога определялась по преобладанию указанных оценок во всех трех блоках. При подсчете результатов первичные оценки школьников, показатели абсолютных частот распределения, были преобразованы в показатели относительных частот значения признака.

Данные, полученные в ходе опроса учащихся, были подвергнуты факторному анализу с целью определения факторной нагрузки конкретных признаков в общей структуре компонентов потенциала психологической безопасности педагога. Факторная нагрузка рассчитывалась при $p \leq 0,01$.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты исследования показали, что из трех блоков характеристик педагогов, необходимых с точки зрения организации психологической безопасности образовательного пространства учеников, именно коммуникативный (отношенческий) блок является ведущим в контексте возрастного аспекта. В характеристиках коммуникативного блока было обнаружено большинство педагогических качеств, имеющих значимые различия в организации психологически безопасного образовательного пространства в группах обучающихся разных возрастов. Среди таких характеристик выступают коммуникабельность педагога ($F = 133$, $p \leq 0,01$), умение понятно излагать материал ($F = 189$, $p \leq 0,01$), оказывать ученикам поддержку при ответе ($F = 192$, $p \leq 0,01$), организовывать групповое общение ($F = 76$, $p \leq 0,01$) и другие (рис. 1, 2).

Кроме того, стоит отметить, что для организации безопасного образовательного пространства фактор пола обучающихся не имеет приоритетного значения. В нашем исследовании значимыми различиями обладают всего две характеристики (уверенность и отзывчивость педагога), которые оказываются востребованными для осознания педагогической защищенности со стороны девочек. Следовательно, в масштабах школьного класса для организации безопасного и устойчивого образовательного пространства педагогу необходимо владеть более широким спектром коммуникативных техник для реализации верной стратегии в выстраивании и поддержании образовательных отношений с детьми.

Для удобства интерпретации результатов исследования коммуникативные характеристики педагогов были условно разделены нами на две группы: характеристики общей коммуникации (коммуникабельность, оказание поддержки и т.п.), отражающей эмоциональную составляющую общения, и характеристики стратегической коммуникации (поиск компромисса, готовность к сотрудничеству), обеспечивающие эффективное поведение педагога в конфликтной ситуации.

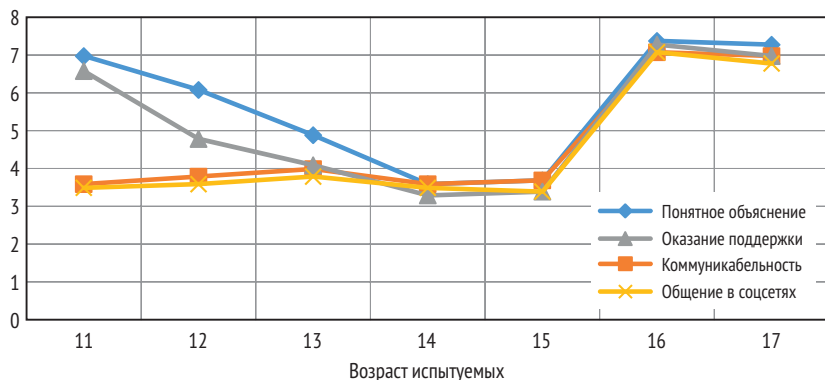


Рис. 1. Изменение выраженности коммуникативного компонента (общая коммуникация) по возрастам испытуемых

Как видно из представленного рисунка, возрастной профиль общей (см. рис. 1) и стратегической (см. рис. 2) коммуникации педагогов несколько отличается. Для младших подростков (5–7 классы) в моделировании безопасной образовательной среды более востребованными оказываются общекommunikативные профессиональные качества педагога, тогда как к старшему подростковому возрасту (9–10 классы) возрастают требования в умениях стратегической коммуникации педагогов.

Таким образом, по мере взросления ребенка в организации безопасного образовательного пространства возрастает необходимость в постоянных и сознательно планируемых усилиях педагогов по улучшению коммуникации и уменьшению конфликтов с учащимися, в использовании множественного арсенала коммуникативных инструментов для выстраивания осознанных педагогических отношений с детьми.

Стоит обратить внимание на характеристику готовности педагогов к сотрудничеству. Фактически, в любом школьном возрасте ребенок чувствует себя защищенным при условии ориентированности коммуникативной стратегии педагогов на сотрудничество с ним. При этом

востребованность в сотрудничестве со стороны ребенка является более важным условием психологической безопасности образовательной среды, нежели способность педагогов идти на компромисс в общении.

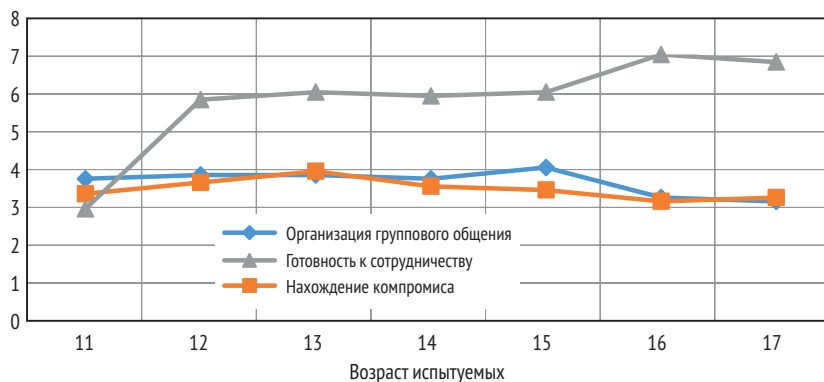


Рис. 2. Изменение выраженности коммуникативного компонента (стратегическая коммуникация) по возрастам испытуемых

Заключение

Итак, результаты исследования позволяют заключить, что в организации безопасного образовательного пространства детей разных возрастов ведущая роль принадлежит коммуникативному компоненту потенциала психологической безопасности педагога. Такие характеристики педагога, как оказание поддержки, коммуникабельность, организация группового общения, готовность к сотрудничеству и др., являются стержневыми в поддержании возрастной специфичности психологической безопасности образовательной среды. Эти же характеристики составляют основу человеческих отношений.

Учитывая, что педагоги ведут занятия в разных параллелях, т.е. взаимодействуют со школьниками разных возрастов, учителю необходимо владеть широким спектром навыков коммуникативного межличностного взаимодействия и гибко использовать их в различных ситуациях образовательных отношений. Поэтому правомерным становится предположение о необходимости целенаправленной психологической работы с педагогами по формированию у них соответствующих коммуникативных умений. Такая работа будет результативной, если приобретет системный характер не в диапазоне разовой помощи конкретному учителю, а в границах программы психологического сопровождения педагогов всей образовательной организации.

Выводы

Анализ современных публикаций приводит нас к заключению о том, что отношения, складывающиеся в системе межличностного взаимодействия учителя и ученика, являются крайне значимым, а иногда и определяющим фактором переживания ситуации психологического благополучия всех субъектов образовательной деятельности. Именно отношения формируют коммуникативную сферу в различных ситуациях школьного взаимодействия. Через понятие «отношения» появляется возможность оценить и описать широкий диапазон паттернов поведения как учителя, так и школьника. Отношения закладывают основу для формирования и поддержания психологически безопасных образовательных условий, нацеливают действия педагога на комфортное взаимодействие со школьниками, создают основу для реализации личностного и профессионального потенциала учителя.

Эмпирическое изучение коммуникативного, иными словами, «отношенческого» компонента потенциала психологической безопасности педагога «глазами» подростков дает основания говорить о его высокой значимости в организации психологической безопасности в образовательной среде.

В то же время, учитывая важную роль коммуникативного компонента потенциала психологической безопасности педагога в организации образовательного пространства, видится необходимым расширить перечень коммуникативных качеств педагога, оцениваемых учащимися, с целью изучения их роли в организации педагогических отношений.

Поэтому нам думается совершенно необходимым говорить о расширении применения отношенческой модели в отечественной педагогической практике, в том числе в контексте организации безопасности образовательной среды.

Библиографический список / References

1. Авдеева Н.Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2. С. 7–14. DOI: 10.17759/jmfp.2017060201 [Avdeeva N.N. Attachment theory: Current research and perspectives. *Journal of Modern Foreign Psychology*. 2017. Vol. 6. No. 2. Pp. 7–14. (In Rus.) DOI: 10.17759/jmfp.2017060201]
2. Андрущенко Н.Ю., Денисюк Т.Ф. Формирование ценностного отношения учащейся молодежи к здоровому образу жизни как актуальная проблема социальной педагогики // Наука – образованию, производству, экономике: материалы XXII региональной научно-практической конференции. Витебск, 2017. С. 3–4. [Andrushchenko N.Yu., Denisjuk T.F. Formation

- of the value attitude of young students to a healthy lifestyle as an actual problem of social pedagogy. *Nauka – obrazovaniyu, proizvodstvu, ekonomike. Materialy XXII regionalnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*. Vitebsk, 2017. Pp. 3–4. (In Rus.)]
3. Бабурова И.В. «Отношение» как педагогическая категория // Омский научный вестник. 2006. № 8 (45). С. 274–276. [Baburova I.V. “Attitude” as a pedagogical category. *Omsk Scientific Bulletin*. 2006. No. 8 (45). Pp. 274–276. (In Rus.)]
 4. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды в структуре комплексной безопасности образовательной организации // Казанский педагогический журнал. 2017. № 6 (125). С. 12–18. [Baeva I.A. Psychological safety of the educational environment in the structure of the complex safety of the educational organization. *Kazan Pedagogical Journal*. 2017. No. 6 (125). Pp. 12–18. (In Rus.)]
 5. Баева И.А., Семикин В.В. Безопасность образовательной среды, психическая культура и психическое здоровье школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2005. Т. 5. № 12. С. 7–19. [Baeva I.A., Semikin V.V. Safety of the educational environment, mental culture and mental health of schoolchildren. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 2005. Vol. 5. No. 12. Pp. 7–19. (In Rus.)]
 6. Вейт М.А. Гуманное отношение – основной элемент педагогики сотрудничества, элемент педагогического мастерства учителя // Проблемы обучения и воспитания: теория и практика: материалы методологических и методических семинаров. Липецк, 1995. С. 15–22. [Veit M.A. Humane attitude is the main element of the pedagogy of cooperation, an element of the pedagogical skill of the teacher. *Problemy obucheniya i vospitaniya: Teoriya i praktika. Materialy metodologicheskikh i metodicheskikh seminarov*. Lipetsk, 1995. Pp. 15–22. (In Rus.)]
 7. Галажинский Э.В., Ключко В.Е. Категория «отношение» в психологии в свете парадигмальной динамики науки // Мир психологии. 2011. № 4 (68). С. 14–31. [Galazhinsky E.V., Klochko V.E. The category of “relationship” in psychology in the light of the paradigm dynamics of science. *Mir psihologii*. 2011. No. 4 (68). Pp. 14–31. (In Rus.)]
 8. Ефимова Н.С. Формирование безопасности личности как психолого-педагогическая проблема // Педагогические новости. 2014. № 1. С. 12–24. [Efimova N.S. Formation of personal security as a psychological and pedagogical problem. *Pedagogicheskie novosti*. 2014. No. 1. Pp. 12–24. (In Rus.)]
 9. Зуева С.О. Психологическая безопасность педагогов в образовательной среде школы // Развитие и образование личности в современном коммуникативном пространстве: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Иркутск, 2021. С. 96–102. [Zueva S.O. Psychological safety of teachers in the educational environment of the school. *Razvitie i obrazovanie lichnosti v sovremennom kommunikativnom prostranstve. Materialy III Vserossijskoy nauchno-prakticheskoy konferencii*. Irkutsk, 2021. Pp. 96–102. (In Rus.)]
 10. Кочнева Е.М., Морозова Л.Б. Психологическая безопасность современного учителя // Проблемы современного педагогического образования.

2018. № 61-1. С. 364–368. [Kochneva E.M., Morozova L.B. Psychological safety of the modern teacher. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2018. No. 61-1. Pp. 364–368. (In Rus.)]
11. Красило А.И. Проблемы диагностики психологической безопасности образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 28–38. [Krasilo A.I. Problems of diagnosing the psychological safety of the educational environment. *Psychological Science and Education*. 2013. No. 1. Pp. 28–38. (In Rus.)]
 12. Лунева О.В. Отношение // Знание. Понимание. Умение. 2019. № 3. С. 231–236. DOI: 10.17805/zpu.2019.3.20 [Luneva O.V. Attitude. *Znanie. Ponimanie. Umenie*. 2019. No. 3. Pp. 231–236. (In Rus.) DOI: 10.17805/zpu.2019.3.20]
 13. Малий Д.В., Югфельд И.А. Профессионально-личностные качества учителя в области проектирования психологически безопасной образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5. С. 238–247. [Maliy D.V., Yugfeld I.A. Professional and personal qualities of a teacher in the field of designing a psychologically safe educational environment. *Modern Problems of Science and Education. Surgery*. 2016. No. 5. Pp. 238–247. (In Rus.)]
 14. Марциновская Т.Д. Категория отношения в современной психологии // Мир психологии. 2011. № 4 (68). С. 31–38. [Martsinkovskaya T.D. Category of relationship in modern psychology. *Mir psihologii*. 2011. No. 4 (68). Pp. 31–38. (In Rus.)]
 15. Мониторинг некоторых критериев реализации воспитательных систем в образовательных организациях (на примере Иркутской области) / Рерке В.И., Чепрасова Н.Е., Марченко С.Е., Марченко А.И. // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 3. С. 58–63. [Rerke V.I., Cheprasova N.E., Marchenko S.E., Marchenko A.I. Monitoring of some criteria for the implementation of educational systems in educational organizations (on the example of the Irkutsk region). *Review of Pedagogical Research*. 2021. Vol. 3. No. 3. Pp. 58–63. (In Rus.)]
 16. Проблемы психологической безопасности личности в экстремальных условиях жизнедеятельности / Литвинова А.В., Котенева А.В., Кокурин А.В., Иванов В.С. // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 1. С. 8–16. DOI: 10.17759/jmfp.2021100101 [Litvinova A.V., Koteneva A.V., Kokurin A.V., Ivanov V.S. Problems of psychological safety of a person in extreme conditions of life. *Journal of Modern Foreign Psychology*. 2021. Vol. 10. No. 1. Pp. 8–16. (In Rus.) DOI: 10.17759/jmfp.2021100101]
 17. Савченко И.А. Социальная безопасность учителя в образовательной среде: концептуальные основы // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 3 (59). С. 640–645. [Savchenko I.A. Social security of a teacher in the educational environment: Conceptual framework. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii*. 2016. No. 3. Pp. 640–645. (In Rus.)]
 18. Смык Ю.В., Качимская А.Ю. Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника // Science for Education Today. 2021. Т. 11. № 1. С. 42–58. DOI: 10.15293/2658-6762.2101.03 [Smyk Yu.V., Kachimskaya A.Yu. The potential of the psychological safety of the teacher as a condition for the psychological

- safety of the student. *Science for Education Today*. 2021. Vol. 11. No. 1. Pp. 42–58. (In Rus.) DOI: 10.15293/2658-6762.2101.03]
19. Смык Ю.В., Качимская А.Ю., Гордиенко В.Н. Потенциал психологической безопасности педагога в оценках учащихся // Интеграция образования. 2022. Т. 26. № 3 (108). С. 503–517. DOI: 10.15507/1991-9468.108.026.202203.503-517 [Smyk Yu.V., Kachimskaya A.Yu., Gordienko V.N. The potential of psychological safety of the teacher in the assessments of students. *Education Integration*. 2022. Vol. 26. No. 3 (108). Pp. 503–517. (In Rus.) DOI: 10.15507/1991-9468.108.026.202203.503-517]
 20. Ge Y.Q. Psychological safety, employee voice, and work engagement. *Social Behavior and Personality*. 2020. Vol. 48. No. 3. Article number e8907. DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.8907>
 21. Koen R., Bakker C., Wals Arjen E.J., Lengkeek G. Rethinking pedagogy in the face of complex societal challenges: Helpful perspectives for teaching the entangled student. *Pedagogy Culture and Society*. 2022. August. DOI: 10.1080/14681366.2022.2108125
 22. Kolbe M.W. Managing psychological safety in debriefings: A dynamic balancing act. *BMJ Simulation & Technology Enhanced Learning*. 2020. Vol. 6. No. 3. Pp. 164–171. DOI: 10.1136/bmjstel-2019-000470
 23. Miyazaki K. Dialogic lessons and triadic relationship among pupils, learning topic, and teacher. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*. 2019. Vol. 7. DOI: 10.5195/dpj.2019.239
 24. Rees C., Roth W-M. Interchangeable positions in interaction sequences in science classrooms. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*. 2017. Vol. 5. DOI: 10.5195/dpj.2017.184
 25. 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: 10.1177%2F0886260516645574
 26. 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: 10.1080/17400201.2018.1458294

Статья поступила в редакцию 22.08.2023, принята к публикации 28.10.2023

The article was received on 22.08.2023, accepted for publication 28.10.2023

Сведения об авторах / About the authors

Качимская Анна Юрьевна – кандидат психологических наук; доцент кафедры психологии образования и развития личности Педагогического института, Иркутский государственный университет

Anna Y. Kachimskaia – PhD in Psychology; Associate Professor at the Department of Psychology of Education and Personal Development of the Pedagogical Institute, Irkutsk State University

E-mail: max115221@list.ru

Смык Юлия Викторовна – кандидат психологических наук; доцент кафедры психологии образования и развития личности Педагогического института, Иркутский государственный университет

Julia V. Smyk – PhD in Psychology; Associate Professor at the Department of Psychology of Education and Personal Development of the Pedagogical Institute, Irkutsk State University

E-mail: smyk.75@mail.ru

Заявленный вклад авторов

Качимская А.Ю. – обзор литературы, концептуализация выводов, подготовка текста статьи

Смык Ю.В. – обзор литературы, анализ результатов эмпирического исследования, подготовка текста статьи

Contribution of the authors

A.Yu. Kachimskaia – literature review, conceptualization of conclusions, preparation of the article text

J.V. Smyk – literature review, conceptualization of conclusions, preparation of the article text

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

All authors have read and approved the final manuscript