

Субъектные детерминанты психологической безопасности педагогов начальной школы в системе профессиональных отношений

О. В. Суворова¹, Н. В. Иванова²

¹ Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

² Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

АННОТАЦИЯ

Введение. В статье представлено эмпирическое исследование психологической безопасности педагогов начальной школы в зависимости от уровня их субъектности. Цель. Измерить текущий уровень психологической безопасности педагогов начальной школы, а также субъектность как ее предиктор.

Материалы и методы. В психодиагностический комплекс методик для взрослых субъектов образовательной среды включены: анкета «Психологическая безопасность образовательной среды школы» И. А. Баевой; опросник «Субъектность учителя» Е. Н. Волковой; методика «Экспертиза образовательной среды» В. А. Ясвина. Исследование осуществлялось на базе 19 общеобразовательных учреждений г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области. Выборка педагогов начальных классов объединила в себе 252 педагога начальной школы общеобразовательных учреждений разного типа — муниципальные, автономные и авторские школы.

Результаты и их применение. Выявлена недостаточная психологическая безопасность педагогов начальной школы, варьирующая в зоне средних и средне-низких значений по показателям удовлетворенности, защищенности и комфортности в отношениях с участниками образовательного процесса. Получены данные о высокой удовлетворенности педагогов в отношениях с коллегами, средние показатели удовлетворенности в отношениях с администрацией, средние с тенденцией к средне-низким в отношениях с родителями. Комфортность педагога как индикатор психологической безопасности находятся в зоне средних и средне-низких значений. Выявлены более высокие показатели психологической безопасности педагогов со средним и высоким уровнем субъектности в отношениях с участниками образовательного процесса. Субъектность педагога является внутренним ресурсом его психологической безопасности в образовательной среде, предиктором сопротивляемости педагога рискам в профессиональных отношениях, фактором позитивного организационного климата школы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

педагог начальной школы, психологическая безопасность, удовлетворенность, защищенность, комфортность, профессиональные отношения

Для цитирования:

Суворова, О.В., Иванова Н.В. (2022). Субъектные детерминанты психологической безопасности педагогов начальной школы в системе профессиональных отношений. *Журнал Работа и Карьера*, 1(2). <https://doi.org/10.56414/jeac.2022.17>

Корреспонденция:

Суворова Ольга Вениаминовна
olgavenn@yandex.ru

Заявление о доступности

данных: данные текущего исследования доступны по запросу у корреспондирующего автора.

Поступила: 15.12.2021

**Принята после
рецензирования:** 22.02.2022

Опубликована: 30.03.2022

Copyright: © 2022, Авторы

Конфликт интересов:

автор сообщает об отсутствии конфликта интересов.



Subjective determinants of psychological safety of elementary school teachers in the system of professional relations

Olga V. Suvorova¹, Natalia V. Ivanova²

¹ Perm State Humanitarian Pedagogical University

² Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin

ABSTRACT

Background. The article presents an empirical study of the psychological safety of elementary school teachers, depending on the level of their subjectivity.

Purpose. To measure the current level of psychological safety of elementary school teachers, as well as subjectivity as its predictor.

Materials and Methods. The psychodiagnostic complex of methods for adult subjects of the educational environment includes: (1) the questionnaire "Psychological safety of the educational environment of the school" by I. A. Baeva; (2) questionnaire "Subjectivity of the teacher" by E. N. Volkova; (3) methodology "Examination of the educational environment" by V. A. Yasvin. The study was carried out on the basis of 19 educational institutions in Nizhny Novgorod and the Nizhny Novgorod region. The sample of primary school teachers included 252 primary school teachers of general educational institutions of various types - municipal, autonomous and author's schools.

Results and Implications. Insufficient psychological safety of primary school teachers was revealed, varying in the zone of medium and medium-low values in terms of satisfaction, security and comfort in relations with participants of the educational process. Data were obtained on the high satisfaction of teachers in relations with colleagues, average satisfaction in relations with the administration, average with a tendency to medium-low in relations with parents. The teacher's comfort as an indicator of psychological safety is in the zone of medium and medium-low values. Higher indicators of the psychological safety of teachers with an average and high level of subjectivity in relations with participants in the educational process were revealed. The teacher's subjectivity is an internal resource of his psychological safety in the educational environment, a predictor of the teacher's resistance to risks in professional relations, and a factor in the positive organizational climate of the school.

KEYWORDS

elementary school teacher, psychological safety, satisfaction, security, comfort, professional relations

To cite: Suvorova, O.V., Ivanova N.V. (2022). Subjective determinants of the psychological safety of elementary school teachers in the system of professional relations. *Journal of Employment and Career*, 1(2). <https://doi.org/10.56414/jeac.2022.17>

Correspondence:
Suvorova Olga Veniaminovna,
olgavenn@yandex.ru

Data Availability Statement:
Current study data is available upon request from the corresponding author.

Received: 15.12.2021

Accepted: 22.02.2022

Published: 30.03.2022

Copyright: © 2022, The Authors

Declaration of Competing Interest:
none declared.



ВВЕДЕНИЕ

Наиболее важным условием труда современного учителя является образовательная среда школы, в которой он реализует основные трудовые функции обучения, воспитания, профессионального роста и профессионального взаимодействия. Образовательная среда современной школы становится сложной, многообразной, насыщенной рисками (Баева, Гаязова, Кондакова, 2019), а условия труда педагога - все более небезопасными. Выполняя трудовые функции, решая образовательные задачи, педагоги сегодня сталкиваются со случаями насилия (Volkova, Volkova, Isaeva, 2021; Serebryakova, 2020.), буллинга (Gwen, Yu Fan, Katon, Rivara, 2008), экстремизма и терроризма (Zinchenko, 2008), с конфликтными отношениями субъектов образования (Sorokoumova, 2019).

Это вызывает рост эмоциогенности труда учителя, профессия учителя становится профессией повышенного риска для физического и психологического здоровья профессионального выгорания и профессиональных деформаций личности (Митина, Ефимова, 2003).

Для реализации задач повышения эффективности трудовой деятельности педагога, представляется важным моделирование образовательной среды и отношений участников образовательного процесса с позиций риск-ресурсного подхода: снижающей риски, опасности, угрозы для психологического благополучия, с одной стороны, и актуализирующей ресурсы психологической безопасности и защищенности сотрудников, с другой стороны.

Проблема комплексного изучения, концептуализации и проектирования безопасности (организационной и личностной ответ на проблему) в образовании и оптимизации атмосферы и отношений в трудовом коллективе образовательной организации на принципах психологической безопасности ее субъектов сегодня сохраняет свою актуальность (Somerkoski, 2019; Schearn, 2006; Lindfors, 2018; Bordovskaia, Baeva, 2015; Gastic & Gasiewski, 2008).

В контексте данной проблемы стоит задача оценки психологической безопасности педагога начальной школы, его удовлетворенности, защищенности и комфортности в отношениях с участниками образовательного процесса, а также задача выявления профессионально важных качеств педагога — ресурсов-предикторов защищенности сотрудников от неблагоприятных факторов трудовой деятельности.

Безопасность является одним из базовых условий эффективного функционирования современной образовательной организации и педагога как субъекта трудовой деятельности, критерием защищенности сотрудников

и образовательной среды от рисков, угроз, опасностей различного плана: информационного, этнического, экологического, физического, социального, психологического (Zinchenko, 2011). Практическая актуальность управления психологической безопасностью в образовании возрастает вместе с новыми вызовами стабильности образовательного процесса, поскольку данный вид безопасности является предиктором безопасности организации в целом и психологической сохранности и функциональности сотрудников (Баева, Кисляков, 2018).

Психологическая безопасность в исследованиях изучается многоаспектно, как атрибут субъектов образования и условий труда в школе, организационной среды и команд сотрудников; и междисциплинарно: в психологии труда, инженерной, спортивной и медицинской психологии (Котик, 1989).

Первоначально психологическая безопасность рассматривалась в организационной психологии как атрибут отношений в команде сотрудников. А. Edmondson (1999) впервые ввел конструкт психологической безопасности команды, которую он определил как разделяемую уверенность членов команды, что данная профессиональная общность безопасна для взаимодействия и персонального риска. Взаимосвязь эффективности деятельности, производительности труда и психологической безопасности оценивается в исследовании неоднозначно. Позитивное взаимодействие таких структур команды, как психологическая безопасность и эффективность работы могут быть взаимосвязаны позитивно посредством обучающего поведения для сотрудников. Психологическая безопасность как дескриптор системы отношений субъектов трудовой деятельности является важным условием успешности профессиональной деятельности при определенных моделях данного конструкта (Edmondson, 1999).

Исследование влияния поведения лидера, командных и организационных факторов школы на психологическую безопасность учителя показали: существенное влияние стиля руководства, положительную роль ориентированности лидера, как на отношения, так и на решение задачи; значение рейтинговой культуры и культуры развития компетентности педагогов. Низкая психологическая безопасность учителей в команде обусловлена использованием стратегии управления впечатлениями из-за страха, вины, ригидности и закрытости в межличностных отношениях. Школы, развивающие культуру отношений, сотрудничество и лидерство, ориентированное на построение позитивных отношений с сотрудниками, дает самые высокие показатели психологической безопасности учителей (Shahid & Din, 2021; Carmeli et al., 2009). В школах с доминирующим компонентом демократического стиля управления в образовательной организации психологическая безопас-

ность сотрудников выше, чем с преобладанием авторитарного (Кисляков и др., 2018).

В зарубежных исследованиях психологическая безопасность образовательной среды как системы отношений ее субъектов изучается как важное условие успешности профессиональной деятельности и психологического благополучия обучающихся и педагогов (Teacher education through uncertainty and crisis, 2022). Особое значение придается образовательным программам профилактики школьных рисков, развития компетентности и, особенно, навыков безопасного поведения субъектов образования (Schearn, 2006; Lindfors, 2018; Somerkoski, 2019).

В российском научном дискурсе психологическая безопасность рассматривается как предиктор и критерий качества отношений в образовательной среде школы (Баева, 2002; Ясвин, 2018, 2019; Zinchenko, 2011; Баева и др., 2011); как характеристика благополучия самого педагога (Баева, 2002; Краснянская, Урмагова, 2017; Ефимова, 2011). Отметим, что в исследованиях обосновывается взаимосвязь этих аспектов безопасности образования, поскольку общая психологическая безопасность образовательной среды складывается из субъективных оценок участников образовательного процесса. Так, доказаны зависимость восприятия небезопасных школ и социально-демографических характеристик субъектов образования (Hong & Eamon, 2012); декаляжи в оценке психологической безопасности образовательной среды педагогами и обучающимися (Bordovskaia, Baeva, 2015).

В наиболее авторитетном российском научном подходе И.А. Баевой психологическая безопасность в образовании понимается «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» (Баева и др., 2011). Широкая эмпирическая апробация данного подхода свидетельствует о корреляции психологического благополучия обучающихся с уровнем психологической безопасности учителей (Bordovskaia, Baeva, 2015).

Важным компонентом благоприятного социального взаимодействия в образовательной организации является отсутствие или минимизация психологических и социально-психологических угроз, которое обеспечивает чувство защищенности и психологического благополучия, профессиональной продуктивности и комфортности (Лактионова, 2013). Субъективное ощущение психологического благополучия и удовлетворенности в отношениях важно для сохранения психологического здоровья личности и продуктивности педагога, эффек-

тивности его трудовой деятельности. Психологическая безопасность личности сотрудника проявляется в переживании чувства удовлетворенности, защищенности или незащищенности в ситуациях социального, профессионального и межличностного взаимодействия в образовательной организации (Баева и др., 2011), а также в комфортности понимаемой как минимизация стрессовых факторов в образовательной среде, которая дает чувство спокойной работоспособности у педагогов (Лактионова, 2013).

С другой стороны, личность и компетентность педагога в значительной степени определяет, можно ли построить безопасную среду в образовательном учреждении, обладает ли сам педагог таким необходимым ресурсом. Среди индивидуально-психологических детерминант психологической безопасности педагога называются: устойчивость личности (Баева, 2002); педагогическая гибкость (Митина, Ефимова, 2003); резильентность (Gibbs, Miller, 2014); вовлеченность (Tu, 2021).

Обозначая главный подход к изучению и обеспечению психологического аспекта безопасности труда, М.А. Котик подчеркивал, что в центре системы безопасности труда должен стоять человек как субъект деятельности (Котик, 1989).

Цель данного исследования состоит в обосновании влияния субъектности педагога начальной школы на оценку психологической безопасности и комфортности в системе профессиональных отношений. В фокусе — субъектность педагога в начальной школы контексте психологической безопасности в системе отношений, а именно, защищенности, удовлетворенности и комфортности педагога в образовательной среде школы.

В исследованиях показана взаимосвязь субъектности и психологической безопасности педагога через сравнение профилей субъектности у «защищенных» и «незащищенных» в отношениях воспитателей дошкольных организаций (Суворова, 2012).

Гипотеза исследования: субъектность педагога начальной школы взаимосвязана с оценкой педагогом психологической безопасности образовательной среды в системе отношений с участниками образовательного процесса. Данное свойство личности сотрудника представляет собой интегративное личностное основание профессиональных и коммуникативных способностей педагога, инициирующее и преобразующее начало личностного и профессионального потенциала педагога, его агентность как способность производить взаимообусловленные позитивные изменения в профессиональных отношениях и профессиональной деятельности в образовании (Волкова, 2001).

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Участники

Исследование осуществлялось на базе 19 общеобразовательных учреждений г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области. Выборка педагогов начальных классов объединила в себе 252 педагога начальной школы общеобразовательных учреждений разного типа - муниципальные, автономные и авторские школы. Для репрезентативности выборки в нее были включены учителя начальной школы - слушатели курсов повышения квалификации Нижегородского института развития образования. Интеграция в общей выборке участников разных образовательных учреждений (авторской школы, лицей, школ с углубленным изучением отдельных предметов, общеобразовательных школ) позволила при интерпретации результатов исследования говорить об общей ситуации, о типичной, усредненной образовательной среде.

Материалы

Тестирование проводилось с использованием индивидуальных опросных бланков по методикам исследования.

Инструменты

При статистическом обобщении данных проводились с использованием пакета прикладных программы SPSS Statistics 23.0.

Методы

Для реализации экспериментального исследования применялась совокупность взаимодополняющих методов. Из эмпирических методов применялись: констатирующий эксперимент, тестирование, опрос; из методов обработки и интерпретации результатов использовались: количественный и качественный анализ, методы описательной и индуктивной статистики; сравнительный и интерпретационный методы.

В психодиагностический комплекс методик для взрослых субъектов изучаемой образовательной среды включены: анкета «Психологическая безопасность образовательной среды школы» И. А. Баевой (Баева и др., 2011), опросник «Субъектность учителя» Е. Н. Волковой (Волкова Е. Н., 1998); методика «Экспертиза образовательной среды» В. А. Ясвина (Ясвин, 2019). Комплекс психодиагностических методик сконструирован согласно поставленным задачам исследования, выбор методик

обусловлен их соответствием основным психометрическим характеристикам, надежностью и валидностью, апробацией в многочисленных психологических исследованиях.

Процедура исследования

На первом этапе проводился сбор эмпирических данных, тестирование, опрос респондентов на предмет психологической безопасности, дескрипторов образовательной среды, прежде всего, осознаваемости, обобщенности и эмоциональности образовательной среды, детерминирующие психологическую комфортность среды, а также субъектности респондентов по выбранным методикам. На втором этапе проводилось количественное обобщение эмпирических результатов: оценивались средние показатели защищенности, удовлетворенности и комфортности педагогов по выборке в целом. На третьем этапе респонденты были распределены на две выборки с высоким и средним уровнями субъектности педагогов. Проводилась оценка соответствия эмпирического и нормального распределений показателей психологической безопасности, подтвердилась альтернативная гипотеза (H1). Проводилось уравнивание выборок респондентов с высоким и низким уровнем субъектности методом генерации случайных чисел из 215 педагогов со средним уровне субъектности было отобрано 60 респондентов. Таким образом сравниваемые выборки с высоким и средним уровнями субъектности составили N1 = 60; N2 = 37. Далее с помощью непараметрического U критерий Манна — Уитни производилось сравнение ранговых рядов показателей психологической безопасности и дескрипторов образовательной среды для респондентов с разным уровнем субъектности. Четвертый этап был посвящен качественному анализу и количественной оценке, сравнению и интерпретации полученных различий по параметрам психологической безопасности и комфортности педагогов с разным уровнем субъектности.

Анализ данных

В исследовании ставилась задача сравнения показателей психологической безопасности сотрудников в зависимости от уровня субъектности. Проверка на нормальность распределений данных показателей психологической безопасности сотрудников (защищенности, удовлетворенности), а также системных дескрипторов образовательной среды проводилась с помощью параметрического теста Колмогорова-Смирнова. В сравнительном анализе показателей психологической безопасности и комфортности респондентов в зависимости от уровней субъектности применялись методы индуктивной статистики: непараметрический критерий: U критерий Манна — Уитни.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Решение задач первого и второго этапа позволило выявить и оценить отношение педагогов начальных классов к образовательной среде; удовлетворенность педагогов начальных классов значимыми характеристиками образовательной среды; защищенность педагогов начальных классов в отношениях с участниками образовательного процесса; оценка педагогами начальных классов системных параметров дескрипции образовательной среды, в том числе по индикаторам комфортности образовательной среды для педагогов: осознанности, обобщенности и эмоциональности.

Таблица 1

Отношение педагогов начальных классов к образовательной среде

Компоненты отношения к образовательной среде	Тип отношения учителей к образовательной среде (%)		
	отрицательное	нейтральное	положительное
Когнитивный	17,06	46,43	36,51
Эмоциональный	0	10,32	89,68
Поведенческий	12,3	19,84	67,86

Результаты покомпонентного изучения отношения учителей начальной школы к образовательной среде представлены с помощью анкеты «Психологическая безопасность образовательной среды школы» И. А. Баевой) в Таблице 1.

Отраженные в Таблице 1 данные свидетельствуют о том, что наиболее позитивные показатели свойственны эмоциональному компоненту отношения учителей начальной школы к образовательной среде, преобладающее большинство педагогов (89,68 %) оценивают свою профессиональную деятельность и работу как увлекательную, вызывающую хорошее настроение, как ту, которая нравится, вызывает положительное самоощущение. Отметим, что в когнитивном компоненте в отличие от эмоционального и поведенческого превалирует нейтральное отношение (46,43 %).

Для изучения удовлетворенности образовательной средой, как одной из составляющих психологической безопасности педагогам предлагается выбрать из указанных характеристик образовательной среды наиболее значимые и оценить удовлетворенность ими. Это дало возможность проанализировать не только уровень удовлетворенности образовательной средой, а также приоритетную значимость ее характеристик для педагогов начального звена, что отражено в Таблице 2.

Из Таблицы 2 следует, что наиболее значимыми характеристиками образовательной среды для учителей начальных классов в плане удовлетворенности являются:

Таблица 2

Удовлетворенность педагогов начальных классов значимыми характеристиками образовательной среды

Характеристики школьной среды	Показатели удовлетворенности		Значимость характеристик	
	Степень удовлетворенности $M \pm \sigma$	Уровень удовлетворенности	% выбора	Ранг
Взаимоотношения с учителями	$3,27 \pm 0,18$	средний	95,63	III
Взаимоотношения с учениками	$3,98 \pm 0,16$	высокий	98,81	I
Возможность высказать свою точку зрения	$2,91 \pm 0,42$	средний	28,17	VII
Уважительное отношение к себе	$3,22 \pm 0,66$	средний	97,22	II
Сохранение личного достоинства	$3,57 \pm 0,62$	высокий	65,87	IV
Возможность обратиться за помощью	$2,79 \pm 1,01$	средний	51,19	V
Возможность проявлять инициативу, активность	$2,65 \pm 0,93$	средний	43,26	VI
Учет личных проблем и затруднений	$2,38 \pm 0,82$	ниже среднего	19,85	VIII
Интегральная удовлетворенность	3,09	средний уровень	—	—

взаимоотношения с учениками (98,81% выборов), уважительное отношение со стороны участников образовательного процесса (97,22% выборов) и взаимоотношения с коллегами (95, 63%). Наибольшие расхождения в оценках были обнаружены по характеристике «возможность обратиться за помощью», «возможность проявлять инициативу, активность» и «учет личных проблем и затруднений».

Учитывая специфику профессиональной деятельности педагога начальных классов, необходимость частых контактов с родителями младших школьников в силу возраста детей, а также, рассматривая родителей как участников образовательного процесса, мы сочли целесообразным изучить защищенность учителей в образовательной среде во взаимодействии с детьми, коллегами и администрацией и с родителями обучающихся. Результаты оценки учителями начальных классов своей защищенности от рисков во взаимодействиях со всеми участниками образовательной среды представлены в таблице 3.

Полученные данные (таблица 3) наглядно демонстрируют, что в большей степени, на высоком уровне, учителя начальных классов чувствуют себя защищенными во взаимодействиях с коллегами. Средний уровень защищенности характерен для контактов с администрацией, младшими школьниками и их родителями; при этом в меньшей степени учителя ощущают свою защищенность в коммуникациях именно с родителями (средний показатель пограничен для среднего уровня и ниже среднего). Интегральный показатель защищенности

учителей начального звена школы в образовательной среде (3,17) соответствует согласно ключу методики среднему уровню.

Решение задач третьего этапа предполагало сортировку испытуемых на выборки по уровням субъектности педагогов и оценку различий в психологической безопасности по уровням субъектности. Изучение уровней субъектности педагогов не выявило низкого уровня развития данного свойства у сотрудников образовательных организаций в нашей выборке. Подавляющее число педагогов 215 человек, показали средний уровень субъектности (85,3%), высокий уровень наблюдался у 37 сотрудников (14,7%). Это позволило разделить выборку на подвыборки с разным уровнем субъектности респондентов и оценить ее взаимосвязь с показателями психологической безопасности педагогов. Проводилось уравнивание выборок респондентов с высоким и низким уровнем субъектности ($N_1 = 60$ $N_2 = 37$). Оценивалось соответствие эмпирического и нормального распределений показателей психологической безопасности, была подтверждена альтернативная гипотеза (H_1). Далее с помощью непараметрического U критерия Манна — Уитни производилось сравнение ранговых рядов показателей психологической безопасности и дескрипторов образовательной среды для респондентов с разным уровнем субъектности.

Далее нами оценивались и анализировались различия в показателях удовлетворенности и защищенности педагогов со средним и высоким уровнем субъектности в отношениях в среде образовательной организации.

Таблица 3

Защищенность педагогов начальных классов в отношениях с участниками образовательного процесса

Риски	Защищенность во взаимодействии ($M \pm \sigma$)			
	с учениками	с коллегами	с администрацией	с родителями
Публичное унижение, оскорбления	3, 21 $\pm$ 0,43	3,24 $\pm$ 0,24	3,38 $\pm$ 0,51	2,96 $\pm$ 0,62
Угрозы	3,67 $\pm$ 0,25	3,95 $\pm$ 0,18	3,84 $\pm$ 0,19	2,73 $\pm$ 0,47
Принуждения делать что-либо против Вашего желания:	3,71 $\pm$ 0,29	3,84 $\pm$ 0,13	2,17 $\pm$ 0,96	3,92 $\pm$ 0,34
Игнорирование	2,77 $\pm$ 0,31	3,52 $\pm$ 0,32	2,75 $\pm$ 0,98	2,32 $\pm$ 0,21
Недоброжелательное отношение	2,93 $\pm$ 0,21	2,82 $\pm$ 0,44	3,19 $\pm$ 0,39	2,59 $\pm$ 0,41
Все риски (средний показатель, уровень защищенности)	3,26 средний	3,47 высокий	3,07 средний	2,91 средний
Интегральная защищенность	3,17 средний уровень			

Таблица 4

Удовлетворенность педагогов начальных классов в отношениях с участниками образовательного процесса в зависимости от уровня субъектности

Характеристики школьной среды	Показатели удовлетворенности		Статистическая значимость p
	Средний уровень субъектности $M \pm \sigma$	Высокий уровень субъектности $M \pm \sigma$	
Взаимоотношения с учителями	$3,18 \pm 0,18$	$3,89 \pm 0,12$	0,039
Взаимоотношения с учениками	$3,69 \pm 0,16$	$4,15 \pm 0,14$	0,048
Возможность высказать свою точку зрения	$2,82 \pm 0,41$	$4,27 \pm 0,31$	0,020
Уважительное отношение к себе	$3,11 \pm 0,45$	$3,65 \pm 0,36$	0,069
Сохранение личного достоинства	$3,43 \pm 0,61$	$4,06 \pm 0,43$	0,051
Возможность обратиться за помощью	$2,69 \pm 1,00$	$3,11 \pm 0,79$	0,043
Возможность проявлять инициативу, активность	$2,54 \pm 0,92$	$3,09 \pm 0,65$	0,039
Учет личных проблем и затруднений	$2,29 \pm 0,80$	$2,87 \pm 0,63$	0,064
Интегральная удовлетворенность уровни	2,96 средний	3,63 высокий	

Показатели удовлетворенности педагогов начальных классов в отношениях с участниками образовательного процесса в зависимости от уровня субъектности представлена в таблице 4.

Средние показатели защищенности педагогов начальных классов в отношениях с участниками образовательного процесса в зависимости от уровня субъектности представлены в Таблице 5.

Сравнение средних показателей защищенности по всем рискам в отношениях педагогов с разными уровнями субъектности показало, что профиль защищенности в отношениях у высоко субъектных педагогов более

равномерный, а уровни парциальной и интегральной защищенности попадает в зону защищенности высокого уровня (>3.4). Высоко субъектный педагог более защищен в отношениях со всеми субъектами образования, чем педагог со средним уровнем субъектности, из чего можно предполагать об устойчивой позиции и стабильных границах в отношениях с субъектами образовательного процесса. Профиль защищенности последних более контрастный (от 2,77 до 3,34, $R = 0,57$), что может позволить нам оценивать профессиональную позицию в отношениях как менее стабильную и устойчивую, констатировать большую подверженность неблагоприятным проявлениям в отношениях образовательной среды.

Таблица 5

Средние показатели защищенности педагогов (все риски) начальных классов в отношениях с участниками образовательного процесса в зависимости от уровня субъектности

Уровни субъектности	Средние показатели защищенности (все риски)				Интегральная защищенность уровни
	с учениками	с коллегами	с администрацией	с родителями	
Высокий уровень	3,60	3,84	3,59	3,40	3,61 высокий
Средний уровень	3,15	3,34	2,96	2,77	3,05 средний

Проанализируем результаты экспертизы образовательной среды по системным параметрам дескрипции среды, характеризующим различные аспекты ее организации и функционирования, по методике В. А. Ясвина (В. А. Ясвин, 2019). Данная методика ориентирована на взрослых субъектов (учителей, представителей администрации, старшеклассников, родителей обучающихся). Поскольку в нашей выборке дети младшего школьного возраста, то мы ориентировались на выявленный автором методики на выборке более двух тысяч школ «эффект матрешки» (В. А. Ясвин, 2019), согласно которому экспертные оценки учителей представляют середину между высокими оценками администрации и низкими оценками родителей, мы сочли целесообразным задействовать в экспертизе только педагогов. К тому же родители четвероклассников по свидетельству проведенных с ними собеседований не обладают достаточной информацией о средней и старшей школе. При анализе результатов диагностики мы рассмотрели экспертные оценки образовательной среды учителями начальной школы, имеющими разный уровень субъектности.

Нас интересовала, прежде всего, оценка влияния субъектности личности сотрудников на такой индикатор психологической безопасности сотрудников, как комфортность, которая согласно исследованию Е. Б. Лактионовой включает три дескриптора по В. А. Ясвину: осознаваемость, обобщенность и эмоциональность (Е. Б. Лактионова, 2013).

Результаты экспертизы образовательной среды по дескрипторам комфортности с помощью методики методики В. А. Ясвина для общей выборки педагогов, а также отдельно для учителей с высоким и средним уровнем субъектности представлены в Таблице 6.

Результаты оценки педагогами начальных классов системных параметров дескрипции образовательной среды по методике В. А. Ясвина представлены в Таблице 6.

Из таблицы следует, что профиль показателей системных параметров дескрипции среды является неравномерным. Наименьшие средние показатели в оценках педагогов начальных классов в общей выборке (ниже стандартного среднего для 10-балльной шкалы) характерны для эмоциональности (4,0), широты (4,5), а также интенсивности (4,6), активности (4,6) и когерентности (4,6) образовательной среды. Данный факт свидетельствует об ограничении возможностей школ для эмоционально-личностного развития и поддержки ее субъектов; для расширения круга и пространства профессиональных взаимодействий; для насыщения образовательного процесса различными ресурсами (технологиями, средствами, программами, материально-предметным обеспечением); для диссеминации педагогического инновационного опыта и инициирования мероприятий, проектов, выходящих за рамки школы; а также для согласованности стратегий, практик школы с другими учреждениями и институтами.

Таблица 6

Оценка педагогами начальных классов системных параметров дескрипции образовательной среды по методике В. А. Ясвина

Параметры образовательной среды	Общая выборка	Педагоги со средним уровнем субъектности	Педагоги с высоким уровнем субъектности	Статистическая значимость р
	М ± σ	М ± σ	М ± σ	
Осознаваемость	5,4 ± 1,66	5,3 ± 1,54	7,2 ± 1,93	0,011
Обобщенность	5,1 ± 1,45	5,0 ± 1,47	5,8 ± 1,99	0,043
Широта	4,5 ± 1,24	4,4 ± 1,14	5,3 ± 1,87	0,076
Интенсивность	4,6 ± 1,45	4,5 ± 1,41	5,7 ± 1,49	0,043
Эмоциональность	4,0 ± 2,17	3,7 ± 1,95	7,4 ± 1,21	0,001
Доминантность	6,1 ± 1,61	5,9 ± 1,52	7,5 ± 1,91	0,001
Когерентность	4,6 ± 1,81	4,4 ± 1,72	6,4 ± 1,75	0,001
Активность	4,6 ± 2,36	4,4 ± 2,28	6,4 ± 2,37	0,002
Мобильность	5,6 ± 2,23	5,5 ± 2,12	6,7 ± 3,08	0,019
Устойчивость	7,3 ± 1,03	7,2 ± 0,98	8,0 ± 1,23	0,001

Самым высоким значением педагоги оценили устойчивость образовательной среды (7,3), что коррелирует с данными исследований других авторов, изучавших позиции учителей-предметников средней и старшей школы, Е. Б. Лактионовой (Е. Б. Лактионова, 2013) и В. А. Ясвина (В. А. Ясвин, 2019), и говорит об определенной стабильности и постоянстве в административно-кадровых ресурсах, профессиональных коллективах, составе обучающихся, пространственно-предметных условиях и образовательных стратегиях школ.

Также отметим, что учителя начальных классов выше среднего оценивают доминантность образовательной среды (6,1), что в свою очередь означает достаточную значимость школьной среды в системе ценностей педагогов начального звена.

Поскольку показатели осознаваемости, обобщенности и эмоциональности образовательной среды, детерминирующие психологическую комфортность среды (Е. Б. Лактионова, 2013), имеют средние значения и ниже среднего (5,4/5,1/4,0 соответственно) и только показатель устойчивости выше среднего (7,3), можно констатировать в целом среднюю психологическую комфортность типичной образовательной среды, по мнению педагогов начальных классов.

ОБСУЖДЕНИЕ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Система профессиональных отношений педагога с администрацией, коллегами, родителями, обучающимися содержит источники трудностей, угроз и рисков для психологической безопасности педагога и образовательной среды в целом, что продемонстрировало наше изучение отношения к образовательной среде, показателей удовлетворенности, защищенности и комфортности педагога.

Результаты покомпонентного изучения отношения учителей начальной школы к образовательной среде показывает, что в когнитивном компоненте в отличие от эмоционального и поведенческого превалирует нейтральное отношение (46,43%), таким образом, по мнению учителей начальных классов, образовательная среда не оказывает существенного влияния на их профессиональное и личностное совершенствование, что свидетельствует о недостаточном удовлетворении потребностей педагога в личностном и профессиональном росте. Данный факт соотносится с результатами исследования Е. Б. Лактионовой (2013) с участием педагогов средней и старшей школы, согласно которым наименьшие показатели в структуре отношения педагогов к образовательной среде имеет именно когнитивный компонент.

Изучение удовлетворенности педагогов начальных классов значимыми характеристиками образовательной среды позволило выявить наиболее значимые характеристики образовательной среды для учителей начальных классов: взаимоотношения с учениками (98,81% выборов), уважительное отношение со стороны участников образовательного процесса (97,22% выборов) и взаимоотношения с коллегами (95, 63%). Следует обратить внимание на факт, что такая характеристика школьной среды как «возможность проявлять инициативу, активность» выбрана как значимая только 43,25% учителей, что косвенным образом подтверждает, что существенная часть педагогов начальной школы не обладает высоким уровнем субъектности. Высокий уровень удовлетворенности педагоги начальных классов продемонстрировали относительно взаимоотношения с учениками и сохранения личного достоинства, остальными характеристиками образовательной среды учителя удовлетворены на среднем и ниже среднего уровнях. Наибольшие расхождения в оценках были обнаружены по характеристике «возможность обратиться за помощью» (1,01). Интегральная удовлетворенность педагогами начальной школы характеристиками образовательной среды (3,09) соответствует среднему уровню, что соответствует ситуации в основной школе (Баева и др., 2011).

Оценка психологической безопасности в педагогов начальной школы свидетельствует о высоком уровне защищенности в отношениях с коллегами. Наибольшую уязвимость, незащищенность учителя чувствуют в отношениях с родителями. Это косвенным образом подтверждает недостаточную эффективность и благоприятность данных профессиональных взаимодействий. Интегральный показатель защищенности в целом соответствует среднему уровню. Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что образовательная среда не обладает высокой референтностью для всех педагогов начальных классов (треть педагогов относятся к образовательной среде нейтрально или отрицательно), интегральные показатели удовлетворенности и защищенности в образовательной среде находятся в интервале среднего уровня.

Оценка педагогами начальных классов системных параметров дескрипции образовательной среды, а именно, дескрипторов, связанных с ее комфортностью для педагогов, осознаваемости, обобщенности и эмоциональности соответствующим средним и средне-низким значениям. Позитивная высокая оценка эмоционального компонента отношения к образовательной среде подавляющим числом педагогов контрастирует с данными по системным дескрипторам. Средне-низкие показатели эмоциональности могут сигнализировать о некотором снижении стенических эмоций, выразительности и вовлеченности педагога (Ту, 2021).

Исследование субъектности педагогов показало относительно высокий процент педагогов со средним уровнем субъектности — 85,3% основной выборки, низкий уровень не обнаружен, что соответствует исследованиям Е. А. Волковой (2001) субъектности педагогов основной школы.

Оценка различий выборок педагогов с разным уровнем субъектности позволила получить статистически значимые различия по всем показателям психологической защищенности. Более высокие показатели удовлетворенности и защищенности в отношениях с участниками образовательного процесса свидетельствуют о субъектности как одном из предикторов устойчивости к стрессу и гибкости в отношениях педагогов с высоким уровнем субъектности. Сравнение средних показателей защищенности в отношениях педагогов с разными уровнями субъектности показало, что противоядием от публично-го унижения педагога являются высокие уровни активности, а также понимания и принятия другого; от угроз спасает чувство уникальности, самодостаточности, чувство себя, границ своего пространства; от принуждения помогает выраженная сформированность свободы выбора и ответственности за него.

Также установлены статистически значимые различия в оценке всех параметров образовательной среды, кроме широты, педагогами с разным уровнем субъектности. Учителя начальных классов с высоким уровнем субъектности более высоко оценивают все параметры среды, по сравнению с педагогами, имеющими средний уровень субъектности, при этом все их оценки выше стандартного среднего. Отдельно отметим, что педагоги с высокой субъектностью позитивно (выше среднего) оценивают те средовые параметры, которые определяют психологическую комфортность среды школы: осознанность, обобщенность, эмоциональность, устойчивость. Данный факт Н.В.Иванова (2022) объясняет тем, что высокая субъектная активность и инициативность педагогов начальной школы в образовательной среде в первую очередь повышает степень их информированности об участниках, событиях, планах, процессах, объектах среды, тем самым способствует росту сознательной включенности в среду, осознанности образовательной среды. Осведомленность педагогов с высоким уровнем субъектности об образовательной среде при условии принятия приоритетов, стратегий, планов развития школы благоприятствует координации их профессиональных действий с другими субъектами среды, повышению обобщенности среды. Взаимодействия учителей начальной школы с высоким уровнем субъектности с другими участниками образовательной среды диверсифицируют и обогащают возможности для их профессиональной самореализации, эмоционального удовлетворения и поддержки, стимулирует эмоциональность образовательной среды. Положительная эмоциональная насыщенность профессиональной дея-

тельности педагогов с высоким уровнем субъектности содействует стабильности учителей в определении места работы, формированию постоянного кадрового состава, желанию сохранять образовательные стратегии и традиции школы.

Таким образом, учителя начальных классов с высоким уровнем субъектности, проявляя активность и инициативность в образовательной среде, воспринимают и оценивают ее как достаточно психологически комфортную в отличие от педагогов со средним уровнем субъектности и сами являются источниками в построении качественных отношений в школе (Carmeli et al. 2009).

В целом полученные эмпирические данные позволяют охарактеризовать актуальное состояние параметров психологической безопасности педагогов начальной школы. Выявленные особенности педагогов начального звена и, в первую очередь, демонстрируют состояние субъектного компонента типичной образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования. Полученные в исследовании учителей, свидетельствуют о недостаточной релевантности условий и возможностей среды позитивным здоровьесберегающим отношениям педагогов с участниками образовательного процесса а значит, ее субъектов в целом.

Для нас представляется важным обозначить основные ограничения нашего исследования. Прежде всего, отметим проблемы отбора испытуемых и формирования выборки. В структуре нашей выборки не был реализован стратифицированный отбор педагогов, поэтому, как мы полагаем распределение субъектности педагогов не дало нормального распределения, как и исследуемые параметры психологической безопасности педагогов. Реализовать это не представилось возможным в процессе практической реализации нашего исследования.

С точки зрения требований к внешней валидности экспериментального исследования, для повышения достоверности сравнительного исследования рекомендуется определенная по количеству выборка в зависимости от числа сравниваемых подвыборок. В нашем случае, субъектный фактор деления выборки на подвыборки, для повышения достоверности нам потребуются увеличить выборку на порядок. Применение строгих выборочных критериев, стратифицированного отбора позволило бы повысить возможность генерализации выводов нашего исследования. Преодоление части данных ограничений является нашей задачей для ближайших исследований.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Поставленные в исследовании цели и задачи достигнуты, гипотеза получила свое подтверждение. Обоснованные в данном исследовании данные о недостаточной психологической безопасности педагогов начальной школы, варьирующей в зоне средних и средне-низких значений по показателям удовлетворенности, защищенности и комфортности в отношениях с участниками образовательного процесса. Высокая удовлетворенность педагогов взаимодействием с коллегами сигнализирует о благоприятном климате в педагогическом коллективе. Средние показатели удовлетворенности в отношениях с администрацией говорят о недостаточности развития у административных работников демократического стиля управления и культуры отношений в начальной школе в целом.

Наименьшая защищенность, наблюдается в отношениях педагогов с родителями. Это показывает повышенную эмоциогенность данного аспекта отношений и требует организации особой практической работы и освоения навыков ненасильственного и качественного общения с родителями обучающихся. Deskрипторы образовательной среды, связанные с комфортностью педагога, согласованы с интегральными показателями удовлетворенности и защищенности и также находятся в зоне средних и средне-низких значений. Данная закономерность подчеркивает связь качества самоощущения педагога в профессиональных отношениях и характера образовательной среды в аспекте ее психологической безопасности.

Сравнительный анализ показателей удовлетворенности, защищенности и комфортности педагогов со средним и высоким уровнем субъектности в отношениях в среде образовательной организации позволяет заключить о ее роли в построении ненасильственных и качественных отношений в образовательной организации.

Субъектность педагога несет в себе ресурсы и средства сопротивляемости негативным характеристикам отношений в образовательной среде. Данные нашего ис-

следования позволяют судить о том, что субъектность педагога выступает фактором безопасности и гуманизации образовательной среды, ее защищенности от насилия и неблагоприятных отношений, выступает стабилизатором отношений в трудовом коллективе школы. Субъектность педагога является также ресурсом гуманистического преобразования условий труда и трудовых отношений в русле ценностей доверия, уважения, сотрудничества и духовно-нравственных ценностей.

Развитие субъектности педагога как предиктора психологической безопасности может стать одним из направлений построения позитивных ненасильственных отношений в начальной школе наряду с развитием его устойчивости, гибкости и резильентности.

Дальнейшее развитие идей и проверка эмпирических тенденций, представленного в данной статье исследования, может быть связано с обоснованием системы личностных предикторов психологической безопасности учителя начальной школы, сравнительным изучением психологической безопасности учителей начальной и основной школы, а также с поиском условий и оценкой возможностей развития личностного потенциала психологической безопасности педагогов начальной школы.

АВТОРСКИЙ ВКЛАД

О. В. Суворова: концептуализация, разработка методологии исследования, работа с программным обеспечением, курирование данных, проведение исследования, подготовка черновика рукописи, визуализация материала, валидация данных, рецензирование и редактирование рукописи.

Н. В. Иванова: концептуализация, разработка методологии исследования, работа с программным обеспечением, курирование данных, проведение исследования, подготовка черновика рукописи, визуализация материала, валидация данных, рецензирование и редактирование рукописи.

ЛИТЕРАТУРА

- Bordovskaia, N. V., Baeva I. A. (2015) The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers. *Psychology in Russia*, 8(1), 86–99. <https://doi.org/10.11621/pir.2015.0108>
- Shahid, S., & Din, M. (2021). fostering psychological safety in teachers: The role of school leadership, team effectiveness & organizational culture. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(2), 122–149. <https://doi.org/10.17583/ijelm.2021.6317>
- Carmeli, A., Brueller, D., & Dutton, J. E. (2009). Learning behaviours in the workplace: The role of high-quality interpersonal relationships and psychological safety. *Systems Research and Behavioral Science*, 26(1), 81–98. <https://doi.org/10.1002/sres.932>
- Dyachkov, A.A., Shabanov, L.V., & Suvorova, O.V. (2021) Psychological and pedagogical support for the professional development of personality in the system of humanitarian education. In *14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness*. INTERAGROMASH. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312037>
- Edmondson A. (1999) Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383.
- Gastic, B., & Gasiewski, J. A. (2008). School safety under NCLB's unsafe school choice option. *Perspectives on Urban Education [online]*, 5(2). <http://www.urbanedjournal.org/archive/volume-5-issue-2-spring-2008/school-safety-under-nclb%E2%80%99unsafe-school-choice-option>
- Gibbs S., & Miller A. (2014) Teacher's resilience and well-being: A role for educational psychology. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 20(5), 609–621. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.844408>
- Gwen, M. G., & Yu Fan, M., Katon, W., & Rivara, F. P. (2008). Bullying and school safety. *Journal of Pediatrics*, 152(1). <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2007.05.045>
- Lemon, N. (Ed.). (2021). *Healthy relationships in higher education: Promoting wellbeing across academia*. New York: Routledge.
- Hong, J. S., & Eamon, M. K. (2012). Students' perceptions of unsafe schools: An ecological systems analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 428–438. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9494-8>
- Lindfors, E. (2018) What happens in lessons? Risks and incidents at schools. *Well-Being in the Information Society. Fighting Inequalities. 7th International Conference* (pp.79–87). WIS. https://doi.org/10.1007/978-3-319-97931-1_7
- Schearn P. (2006) Teaching practice in safety education: Qualitative evidence. *Research Papers in Education*, 21(3), 335–359. <https://doi.org/10.1080/02671520600793799>
- Serebryakova, T.A., Kochneva, E.M., Koneva, I.A., Morozova, L.B., Ipatova, I. S., Kolarkova, O.G., Suvorova, O.V., & Kostina, O.A. (2020). An experimental approach to the study of violence in adolescence. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(8), 11452–11464.
- Somerkoski B. Skills and knowledge as a basis for safety competence in teacher education curriculum. *Finnish Journal of eHealth and eWelfare*, 11(4), 258–266. <https://doi.org/10.23996/fjhw.80362>
- Sorokoumova, E. A., Suvorova, O. V., Sorokoumova, S. N., Puchkova, E. B.; Kumosova, M. G. (2019). Psychological and pedagogical support to primary school children in conflict relations. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 8(2.1), 451–460.
- Suvorova O. V., Egorova P. A., Khrulev A. E., Sorokoumova S. N., & Guseva, L. V. (2019) Personified experience as a prediction factor for professional and communicative qualities of students and future teachers. *Language and Culture*, 46, 299–317.
- Seddon, T., Kostogriz, A., & Barbousas, J. (2022). *Teacher education through uncertainty and crisis: Towards sustainable futures*. New York: Routledge.
- Tu, X. (2021) The role of classroom culture and psychological safety in EFL students' engagement. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.760903>
- Volkova, E. N., Volkova, I. V., Isaeva, O. M. (2021) A prevalence of violence estimation in Russia through a retrospective youth survey. *Social Psychology and Society*, 12(2), 166–182. doi:10.17759/sps.2021120210
- Volkova, E., Grishina A. V. (2017). Gaming computer enthusiasm as a predictor of adolescent bullying. *Vestnik of Minin University*. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2017-4-11>
- Zinchenko, Yu. P. (2011). Psychology of security as social systemic phenomenon. *Psychology in Russia: State of the Art*, 4, 307–315.
- Zinchenko, Yu. P. (2008). Psychology of safety and resistance to terrorism. *Psychology in Russia: State of the Art*, 1, 81–101. <https://doi.org/10.11621/pir.2008.0006>

- Баева, И. А. (2002). *Психологическая безопасность в образовании*. СПб.: Издательство «СЮЗ».
- Баева, И. А., Гаязова, Л. А., & Кондакова, И. В. (2019) Показатели оценки психологической безопасности субъектов образовательной среды. *Письма в Эмиссия*, 11, 2784. <http://emissia.org/offline/2019/2784.htm>
- Баева, И. А., Волкова, Е. Н., & Лактионова, Е. Б. (2011). *Психологическая безопасность образовательной среды: Развитие личности*. М.: Изд-во «Нестор-История».
- Волкова, Е. Н. (1998). *Субъектность педагога (теория и практика)* [Дис. ... д-ра психол. наук 19.00.07]. Нижегородский институт развития образования.
- Волкова, Е. Н. (2001). *Психология субъектности педагога*. Нижний Новгород: Нижегородский гуманитарный центр.
- Ефимова Н. С. (2011). Концептуальная модель психологической безопасности личности учителя. *Вестник ЧГПУ*, 2, 51–60.
- Кисляков, П. А., Романова А. В., Белякова Н. В., & Морозов А. В. (2018). Влияние стиля руководства на психологическую безопасность сотрудников образовательной организации. *Современные исследования социальных проблем*, 9(4), 138–158. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2018-4-138-156>
- Котик, М. А. (1989). *Психология и безопасность*. Таллинн: Валгус.
- Краснянская, Т. М., & Урмагова, А. А. (2017). Психологическая безопасность в школьной среде. Результаты современных научных исследований и разработок. *Сборник статей победителей II Международной научно-практической конференции* (с. 216–218). Пенза: Наука и Просвещение.
- Лактионова, Е. Б. (2013). *Психологическая экспертиза образовательной среды* [Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07].
- Митина Л. М., & Ефимова Н. С. (2003). *Интеллектуальная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция*. М.: Флинта.
- Ясвин В. А. (2019). *Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, измерение*. М.: Народное образование.