

УДК 378.016

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-145-152

Лариса Владимировна Скорова¹,
кандидат психологических наук, доцент,
Иркутский государственный университет
(664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1),
e-mail: larisa.skorova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7849-8625>

Анна Юрьевна Качимская²,
кандидат психологических наук, доцент,
Иркутский государственный университет
(664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1),
e-mail: max115221@list.ru
<https://orcid.org/0000-0003-1227-5063>

Готовность педагогов к обеспечению психологической безопасности в условиях дистанционного обучения

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска способов обеспечения психологической безопасности взаимодействия в дистанционной образовательной среде, а также неразработанностью характеристик и показателей безопасности образовательного взаимодействия при дистанционном обучении в школе. Основными методами исследования выступили теоретические методы, направленные на создание теоретических обобщений, определение содержания готовности педагогов к обеспечению психологической безопасности в условиях реализации дистанционного обучения, и эмпирические, выявляющие основные компоненты готовности, с использованием анкетирования. В статье обсуждаются результаты исследования готовности педагогов к обеспечению психологической безопасности взаимодействия в условиях дистанционного обучения по трём компонентам: а) операционный компонент, который представлен коммуникативными, конструктивными и гностическими умениями, определяющими линию поведения учителя по обеспечению безопасно-комфортного взаимодействия при дистанционном обучении; б) рефлексивный компонент, предполагающий осмысление проблемы безопасно-комфортного взаимодействия в условиях дистанционного обучения и определение путей её решения на основе самоанализа своей деятельности; в) деятельностный компонент, который представлен личным опытом педагога по использованию специальных способов работы с учащимися по обеспечению психологической безопасности в дистанционной образовательной среде. Определено основное условие обучения педагогов по развитию у них компетентности по обеспечению психологической безопасности взаимодействия в дистанционной образовательной среде: овладение приёмами организации учебного процесса, способами поддержания самоорганизации учебного процесса, построения индивидуальной мотивационной системы школьника и эмоциональной поддержки в реальном дистанционном обучении.

Ключевые слова: психологическая безопасность, дистанционное обучение, готовность педагога к обеспечению психологической безопасности, взаимодействие, пространство дистанционного взаимодействия

Введение. Одним из документов, определяющих квалификационные характеристики, необходимые для осуществления педагогической деятельности, является профессиональный стандарт «Педагог (педаго-

гическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»³, в котором определены трудовые функции, характеризующие деятель-

¹ Л. В. Скорова – основной автор, организатор исследования, осуществляла сбор, анализ, систематизацию материалов исследования, оформление статьи.

² А. Ю. Качимская осуществляла сбор, анализ, систематизацию материалов исследования, оформление статьи.

³ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ: [от 18 октября 2013 г. № 544]. – URL: base.garant.ru/70535556/ (дата обращения: 11.03.2020). – Текст: электронный.

ность учителя. Так, в структуре трудовых функций представлены действия, направленные на оценку учителем параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, регулирование поведения обучающихся для её обеспечения.

В условиях массового перехода образовательных организаций на дистанционное обучение (период пандемии, карантина, самоизоляции) владение педагогами этими действиями приобретает особую значимость. Образовательный процесс в «дистанте», безусловно, отличается и по своей организации, и по специфике взаимодействия его участников, и это не просто «взаимодействие педагогов с обучающимися при помощи ИКТ-технологий для достижения цели образования» [6; 7]. Опыт работы авторов показывает, что в новой реальности учителя оказались не готовыми к безопасно-комфортному взаимодействию «на расстоянии», несмотря на то, что большинство школьников владеют современными коммуникационными технологиями и у них не возникает сложностей при работе с гаджетами и компьютерами. Однако учителя не имели не только опыта, но и инструкций по работе на образовательных платформах, адаптации образовательных технологий к новым условиям и, тем более, механизмами взаимодействия в дистанте. И как результат – увеличение нагрузки, в том числе эмоциональной, на всех субъектов образовательного процесса.

Понятие готовности традиционно является предметом теоретических и прикладных исследований в различных отраслях психологического знания. В контексте рассматриваемой проблемы готовность педагога правомерно рассматривать как некоторый уровень профессионализма, характеризующийся степенью осмысления значимости: решаемых педагогом профессиональных задач, знаниевого компонента и перечня компетенций, а также осознания необходимости их совершенствования.

Вопросы готовности педагогов описываются в ряде исследований, раскрывающих как многокомпонентную структуру профессиональной готовности [10; 15], так и её отдельные стороны: психологическую готовность педагогов к профессиональной деятельности [19]; готовность педагогов к инклюзивному обучению [18], повышению

качества образования [17]; представляющих место компетенций в структуре профессиональной готовности [6; 12; 16], модель сопровождения профессионально-педагогической деятельности учителя [1].

Вместе с тем недостаточно раскрыты остаются аспекты готовности педагога, связанные с обеспечением психологической безопасности в образовательном взаимодействии, в том числе при организации обучения в дистанционном формате. Собственно деятельность учителя как одного из субъектов, участвующих в создании безопасного и психологически комфортного взаимодействия в образовательной среде, рассматривают в своих работах И. А. Баева [2; 3], Н. Г. Рассоха [14], Т. В. Богуцкая [4], Т. С. Кабаченко [9], R. Sautter [23], E. Morkey, S. B. Rossman [22] и др. Отмечается повышение уровня напряжённости в отношениях с учителями, эмоциональный дискомфорт, нежелание школьников обращаться за помощью к учителям; определены риски и факторы психологической безопасности образовательной среды [2; 3; 5; 8; 13]. M. Honingh, E. Hooge эмпирически обосновали влияние уровня голоса учителя на психологическую безопасность [21]. Зарубежные коллеги отмечают значимость сотрудничества педагогов для формирования комфортного пространства и повышения профессионализма [20]. Процесс обеспечения психологической безопасности представляет собой сложную многокомпонентную систему, включающую всех субъектов образовательных отношений.

Проблема данного исследования обусловлена, во-первых, существующим противоречием между потребностью в компетентном педагоге, готовом и умеющем обеспечивать психологическую безопасность взаимодействия в условиях дистанционного обучения и реальной ситуацией недостаточной готовности учителей к этому аспекту профессиональной деятельности, во-вторых, необходимостью поиска способов управления безопасностью взаимодействия в дистанционной образовательной среде, организации и создания безопасно-комфортного пространства взаимодействия в диаде «ученик – учитель» в условиях организации обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, в-третьих, неразработанностью характеристик и показателей безопасности взаимодействия в обра-

зовательном процессе при дистанционном обучении в школе.

Поэтому интерес к проблеме готовности педагога к обеспечению психологической безопасности взаимодействия субъектов в условиях дистанционного обучения определил основную цель исследования: оценить готовность учителей к созданию безопасно-комфортного взаимодействия со школьниками в условиях дистанционного обучения и сформулировать основные направления работы с педагогами по развитию у них компетентности по обеспечению психологической безопасности в образовательной среде.

На основании анализа подходов [1; 6; 10–12; 15; 16] к пониманию готовности, представленных в психолого-педагогической литературе, под готовностью к обеспечению психологической безопасности в условиях реализации дистанционного обучения будем понимать качественное, системное, динамическое состояние учителя как субъекта деятельности, имеющее отношение к выполняемой им деятельности по обеспечению психологически комфортной и безопасной образовательной среды. В структуре готовности определим следующие компоненты:

1) операционный компонент, который представлен комплексом умений, определяющих линию поведения учителя по обеспечению безопасно-комфортного взаимодействия при дистанционном обучении:

а) коммуникативные умения: умение «считывать» психические состояния школьников «на расстоянии», умение воздействовать на них с учётом эмоционального состояния ученика; умение активно слушать;

б) организаторские умения: организовать свою деятельность и деятельность школьников на основе уважения, любви, признания уникальности личности каждого обучающегося при организации дистанционного обучения;

в) конструктивные умения: выбирать оптимальные методы, средства, приёмы обучения, которые могут содействовать опосредованному восприятию учебной информации учащимися в режиме дистанционного обучения;

г) гностические умения: пополнять и расширять знания о способах обеспечения психологически-комфортного взаимодействия при дистанционном обучении;

2) рефлексивный компонент, который предполагает осмысление проблемы безопасно-комфортного взаимодействия в условиях дистанционного обучения и определение путей её решения на основе самоанализа своей деятельности;

3) деятельностный компонент, который представлен личным опытом педагога по использованию специальных способов работы с учащимися для обеспечения психологической безопасности в дистанционной образовательной среде.

Методология и методы исследования. Наиболее правомерным представляется субъектный подход, в логике которого субъектность рассматривается как возможность самого субъекта образования создавать особые условия, в которых он сам и другие субъекты будут переживать чувство психологической защищённости. Субъекты образовательных отношений самостоятельны в общении и деятельности, преобразуют окружающий мир, исходя из своих целей и ценностей¹, а значит, активно взаимодействуют друг с другом. Кроме того, мы опирались на теорию психологической безопасности образовательной среды И. А. Баевой, которая определила её содержание, структуру; концепцию педагогической деятельности Н. В. Кузьминой, описывающей компоненты готовности к выполняемой деятельности [10].

Основными методами исследования явились теоретические методы, направленные на создание теоретических обобщений (анализ позволил определить содержание готовности к обеспечению психологической безопасности в условиях реализации дистанционного обучения), и эмпирические, выявляющие основные компоненты готовности. Разработанная анкета была структурирована в соответствии с компонентами профессиональной готовности к обеспечению психологической безопасности учебного процесса: операционный, включающий гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские и коммуникативные умения; рефлексивный и деятельностный. Педагоги осуществляли оценку выраженности у себя этих умений при реализации дистанционного обучения.

В данном исследовании, проведённом в одной из иркутских гимназий, приняли уча-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

стие 134 педагога, реализующих учебные занятия в дистанционном формате.

Результаты исследования и их об- суждение. Измерение гностических умений, входящих в операционный компонент готовности педагогов, показало, что собственную готовность как «достаточную» определяют 44,6 % респондентов. Педагоги описывают её как такой уровень профессиональных навыков, который позволяет, по их мнению, создавать комфортные условия для себя и учащихся в пространстве дистанционного взаимодействия. 18,5 % педагогов отмечают недостаточную готовность. Они переживают беспокойство и тревогу в формате дистанционного взаимодействия с учащимися. Почти такое же количество учителей – 15,4 % – говорят о своей неготовности к организации безопасности в дистанционном формате обучения.

К гностическим умениям относится и понимание отличий дистанционного формата обучения от очного учебного процесса. Полученные данные позволяют заключить, что только 6,2 % респондентов не видят отличий, так как (по словам учителей) в видеорежиме учитель и ученики по-прежнему видят друг друга и общаются. В качестве отличий 52,3 % педагогов назвали повышение напряжения. Они аргументируют свою позицию тем, что, по их мнению, и учитель, и ученики раздражены из-за того, что не имеют возможности непосредственно общаться. Отличием, которое характеризуется количеством времени, затрачиваемым учителем и учениками, считают 36,9 % опрошенных учителей.

К коммуникативным и конструктивным умениям операционного компонента относятся умения педагога организовать урок (занятие) с учётом дистанционного формата учебного взаимодействия и умение использовать в ходе дистанционного урока специальные приёмы, учитывающие особенности опосредованного восприятия информации. В данном исследовании 41,5 % респондентов отметили, что проводят уроки с пониманием того, что все люди делятся по ведущему каналу восприятия информации на аудиалов и визуалов, и потому используют разные типы заданий. Вместе с тем ни один педагог не смог назвать конкретные приёмы, которые могут содействовать опосредованному восприятию учебной информации учащимися в режиме дистанционного обуче-

ния. 25 % учителей указывают, что проводят дистанционные уроки с учётом того, что и им самим, и ученикам некомфортно опосредованное общение, и поэтому используют специальные приёмы. Однако, равно как и предыдущая группа педагогов, они не смогли описать ни одного специального приёма. Проводят уроки как можно проще, так как не знают специальных приёмов, которыми можно пользоваться в дистанте, – 13,8 % респондентов, и 12,3 % считают, что в ситуации вынужденного дистанционного обучения и педагогу, и ученикам необходимо просто адаптироваться к имеющимся условиям, поэтому не используют специальных приёмов.

Анализ и интерпретация полученного эмпирического материала позволяют говорить о крайне низком уровне операционной готовности педагогов к обеспечению психологической безопасности в дистанционном режиме обучения.

Изучение рефлексивного компонента готовности к обеспечению психологической безопасности в дистанционном образовательном процессе осуществлялось нами через получение от педагогов информации о самооценке собственных психических состояний и понимания ими психологического самочувствия учащихся.

Выявлено, что 40 % педагогов оценивают своё текущее психическое самочувствие как «удовлетворительное». Однако у 23,1 % респондентов в самоотчётах указано «плохое» самочувствие. Эта группа учителей отмечает наличие высокого уровня напряжения в профессиональной деятельности, негативных эмоций. Тогда как 13,8 % от общего количества испытуемых говорят о переживании длительного состояния стресса, отсутствовавшего в период очного образовательного процесса. Они связывают такие негативные психические реакции со спецификой дистанционного опосредованного взаимодействия с учащимися, невозможностью непосредственного общения с ними. Педагоги указывают, что осознают, как транслируют это раздражение и тревогу на своих дистанционных уроках ученикам.

Описывая текущие психические состояния, возникающие в формате дистанционного образовательного процесса, учителя отмечают стресс (35,4 %), тревогу (30,8 %), ощущение насилия (9,2 %), злость (89,2 %), страх (4,6 %), усталость, апатию (1,5 %) и др.

Полученные данные позволяют заключить, что учителя в дистанционном формате взаимодействия с учащимися не умеют оценивать психическое состояние школьника, не понимают, какие признаки в речи или в результатах учебной деятельности школьника могут свидетельствовать о психологическом благополучии или его отсутствии у учащегося. В частности, в качестве признаков психологической безопасности школьников педагоги отмечают желание родителей помогать своему ребёнку (29,2 %); желание школьника учиться (27,7 %); количество времени, которое школьник тратит на учебу (23,1 %).

Деятельностный компонент готовности к обеспечению психологической безопасности в формате дистанционного учебного процесса измерялся уровнем владения педагогом специальными способами работы с учащимися. Исследование показало, что у 73 % респондентов деятельностный компонент характеризуется деструктивной реакцией на необходимость обеспечения психологической безопасности в дистанционной образовательной среде. Педагоги описывают препятствия на пути создания психологической безопасности: «невозможность контролировать работу и поведение учеников, как это было в классе» – 29,2 %; «большое количество времени, которое я трачу на учебный процесс и подготовку к дистанту» – 21,5 %; непонимание того, что именно «ученики чувствуют» – 6,2 %.

Вместе с тем 32,3 % учителей говорят о том, что дистанционное обучение снижает психологическую безопасность учеников, а 24,6 % – снижает психологическую безопасность учителя.

Представленные данные об оценке готовности педагогов к обеспечению психологической безопасности в условиях дистанционного образования показывают необходимость системного развития тех умений, которые входят в состав готовности и направлены на создание безопасно-комфортного взаимодействия. Целесообразность именно обучения основана на том, что описанные умения не появляются сами по себе, поскольку организация учебного процесса в дистанционном формате определяется высокой степенью самоорганизации учебной деятельности со стороны самого школьника. И отношения в диаде «учитель – ученик» выходят в плоскость, прежде всего, эмоционального подкрепления как самого про-

цесса, так и результата самоорганизации учебного процесса. Психологическая комфортность во взаимодействии – основное условие безопасности образовательного процесса, в том числе в условиях дистанционного обучения.

В психолого-педагогической литературе представлены исследования, описывающие подготовку учителей к дистанционному обучению, которая включает психологическую (обеспечение знаниями по психологии сенсорного восприятия информации, эргономике и выстраиванию интерактивной коммуникации), технологическую (методическую) и техническую подготовку [11]. Однако отсутствует система обучения способам обеспечения психологической безопасности взаимодействия в условиях дистанционного образования. Поэтому полагаем, что система обучения педагогов по развитию у них умений, входящих в состав готовности к обеспечению психологической безопасности в дистанте, будет эффективна при условиях: а) овладения этими навыками в дистанционном формате; б) формирования навыков использования специфичных приёмов организации учебного процесса в дистанте; в) демонстрации приёмов самостоятельной организации учебного процесса учащимися; г) проектирования индивидуальной мотивационной траектории и эмоциональной поддержки «на расстоянии».

Заключение. Нами предпринята попытка определения структуры готовности учителя к обеспечению психологической безопасности взаимодействия в условиях, включающих три компонента: операционный, рефлексивный и деятельностный. Анализ готовности на основе самооценки учителей показал своевременность постановки проблемы в связи с трудностями у учителей по созданию комфортно-безопасного взаимодействия в условиях дистанционного обучения. Намеченные пути подготовки педагогов в реальном дистанционном обучении будут способствовать совершенствованию у них компетентности по обеспечению психологической безопасности. Создание комфортно-безопасной среды взаимодействия педагогов и обучающихся в условиях дистанционного образования позволит обеспечить результативность и психологическое благополучие педагогических работников, высокий образовательный уровень обучающихся и их психическое здоровье.

Список литературы

1. Алексеев С. В., Ускова С. А. Сопровождение профессионально-педагогической деятельности учителя: понятийное поле и сущностные характеристики // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2–17. С. 3807–3811.
2. Баева И. А. Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки. СПб.: ЛОИРО, 2014. 269 с.
3. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды в структуре комплексной безопасности образовательной организации // *Казанский педагогический журнал*. 2017. № 6. С. 12–17.
4. Богущая Т. В. Понимание воспитания как со-бытия // *Мир науки, культуры и образования*. 2007. № 5. С. 233–236.
5. Ветрова Я. А., Щеголенкова Е. С. Проблема психологической безопасности образовательной среды муниципальной системы образования // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2018. № 2. С. 169–178.
6. Горшкова В. В., Ускова С. А. Концептуальные признаки компетентности субъекта образования в условиях социальной неопределённости // *Человек и образование*. 2018. № 2. С. 4–9.
7. Днепров С. А. Эргономические аспекты деятельности педагога в новых условиях обучения // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. № 5. С. 5.
8. Захарова Т. Н., Андросова М. И. Психологическая безопасность образовательной среды обучающихся // *Концепт*. 2017. Т. 26. С. 67–70.
9. Кабаченко Т. С. Нарушение психологической безопасности в контексте активности профессионала: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. М., 2000. 51 с.
10. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. М.: Прогресс, 1984. 251 с.
11. Лузанова Н. Н. Основные аспекты подготовки учителя к организации дистанционного обучения в школе // *Непрерывное образование*. 2017. № 3. С. 46–48.
12. Лукьянова М. И. Теоретический анализ феномена готовности учителя к реализации личностно ориентированного подхода в понятийном поле категории «Профессионально-педагогическая деятельность» // *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2017. № 4. С. 110–123.
13. Молокостова А. М., Якиманская И. С. Социально-психологические аспекты безопасности образовательной среды и субъективное благополучие специалистов помогающих профессий // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2015. № 2. С. 189–193.
14. Рассоха Н. Г. Представления о психологической безопасности образовательной среды школы и типы межличностных отношений её участников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. СПб., 2005. 157 с.
15. Соколова И. И., Пискунова Е. В., Сергиенко А. Ю. Исследование готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности в свете стандартов и требований работодателя // *Человек и образование*. 2015. № 1. С. 11–15.
16. Ускова С. А. Профессионально-педагогическая компетентность учителя как показатель готовности к проектированию и реализации современного образовательного процесса // *Человек и образование*. 2019. № 2. С. 69–75.
17. Ушаков А. А. Профессионализм педагога как детерминант повышения качества образовательных услуг в условиях конкурентоспособности системы среднего профессионального образования // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология*. 2012. № 1. С. 146–152.
18. Хитрюк В. В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. 2013. № 3. С. 189–194.
19. Штейнмец А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности. Калуга: КГПУ, 1998. 344 с.
20. Bas S., Tabancali E. Correlations between teachers' personality, psychological safety perception and teacher Voice // *Eurasian Journal of Reseach*. 2020. Vol. 85. Pp. 185–204. DOI: 10.14689/ejer.2020.85.9.
21. Honingh M, Hooge E. The effect of school-leader support and participation in decision making on teacher collaboration in Dutch primary and secondary schools // *Educational management administration & leadership*. 2014. Vol. 42. Pp. 75–98. DOI: 10.1177/1741143213499256.
22. Morkey E., Rossman S. B. Safe schools: Policies and practice // *Education and Urban Society*. 1996. No. 28. Pp.1–18.
23. Sautter R. C. Standing up to violence [Special report] // *Phi Delta Kappan*. 1995. No. 76. K1-K12.

Статья поступила в редакцию 18.05.2020; принята к публикации 25.06.2020

Библиографическое описание статьи

Скорова Л. В., Качимская А. Ю. Готовность педагогов к обеспечению психологической безопасности в условиях дистанционного обучения // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 4. С. 145–152. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-145-152.

Larisa V. Skorova¹,

*Candidate of Psychology, Associate Professor,
Irkutsk State University
(1 Karl Marx st., Irkutsk, 664003, Russia),
e-mail: larisa.skorova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7849-8625>*

Anna Yu. Kachimskaya²,

*Candidate of Psychology, Associate Professor,
Irkutsk State University
(1Karl Marx st., Irkutsk, 664003, Russia),
e-mail: max115221@list.ru
<https://orcid.org/0000-0003-1227-5063>*

Readiness of Teachers to Ensure Psychological Safety in the Context of Distance Learning

The relevance of the study is due to the need to find ways to ensure the psychological safety of distance educational environment, as well as the lack of development of characteristics and safety indicators of the educational process during distance learning at school. The main research methods were theoretical methods aimed at creating theoretical generalizations, determining the content of teachers' readiness to ensure psychological safety in the context of distance learning and empirical methods that identify the main components of readiness using a research methodology. The article discusses the results of a study of the readiness of teachers to ensure psychological safety in the context of distance learning in three components: a) the operational component, which is represented by communicative, constructive and gnostic skills that determine the teacher's behavior in ensuring safe and comfortable interaction with distance learning; b) the reflexive component involves understanding the problem of safe-comfortable interaction in the context of distance learning and identifying ways to solve it based on introspection of one's activities; c) the activity component is represented by the personal experience of the teacher in using special ways of working with students to ensure psychological safety in the distance educational environment. The conditions for teaching teachers to develop their competence to ensure the psychological safety of distance learning environments are defined: mastering the methods of organizing the educational process, ways to maintain the self-organization of the educational process, building an individual motivational system for the student and emotional support in real distance learning.

Keywords: psychological safety, distance learning, willingness of the teacher to ensure psychological safety, interaction, space of distance interaction

References

1. Alekseev, S. V., Uskova, S. A. Maintenance of professional and pedagogical activities of a teacher: conceptual field and essential characteristics. *Fundamental researches*, no. 2–17, pp. 3807–3811, 2015. (In Rus.)
2. Bogutskaya, T. V. Understanding of education as an event. *The world of science, culture and education*, no. 5, pp. 233–236, 2007. (In Rus.)
3. Baeva, I. A. Safe educational environment: psychological and pedagogical foundations of formation, maintenance and evaluation. SPb: LOIRO, 2014. (In Rus.)
4. Baeva, I. A. Psychological safety of the educational environment in the structure of the integrated security of the educational organization. *Kazan Pedagogical Journal*, no. 6, pp. 12–17, 2017. (In Rus.)

¹ L. V. Skorova – main author, research organizer; collected, analyzed, organized research materials and prepared an article.

² A. Yu. Kachimskaya – collected, analyzed, organized research materials and prepared an article.

5. Vetrova, Ya. A., Shchegolenkova, E. S. The problem of psychological safety of the educational environment of the municipal education system. *Native and foreign pedagogy*, no. 2, pp. 169–178, 2018. (In Rus.)
6. Gorshkova, V. V., Uskova, S. A. Conceptual signs of the competence of the subject of education in conditions of social uncertainty. *Human and education*, no. 2, pp. 4–9, 2018. (In Rus.)
7. Dneprov, S. A. Ergonomic aspects of the activity of the pedagogue in the new learning environment. *Mir nauki. Pedagogy and Psychology*, no. 5, p.5, 2019. (In Rus.)
8. Zakharova, T. N., Androsova, M. I. Psychological safety of the educational environment of students. *Kontsept*, no. 26, pp. 67–70, 2017. (In Rus.)
9. Kabachenko, T. S. Violation of psychological safety in the context of professional activity: Dr. sci. diss. abstr. M., 2000 (In Rus.)
10. Kuzmina, N. V. *Methods of research of pedagogical activity*. M: Progress. 1984. (In Rus.)
11. Molokostova, A. M., Yakimanskaya, I. S. Socio-psychological aspects of the safety of the educational environment and the subjective well-being of specialists in helping professions. *Bulletin of the Orenburg State University*, no. 2, pp. 189–193, 2015. (In Rus.)
12. Luzanova, N. N. The main aspects of preparing a teacher for the organization of distance learning at school. *Continuing education*, no. 3, pp. 46–48, 2017. (In Rus.)
13. Lukiyanova, M. I. Theoretical analysis of the phenomenon of teacher readiness for the implementation of a personality-oriented approach in the conceptual field of the category «Professional pedagogical activity». *Pedagogical Sciences*, no. 4, pp. 110–123, 2017. (In Rus.)
14. Rassokha, N. G. Representations of the psychological safety of the educational environment of the school and the types of interpersonal relationships of its participants: Cand. sci. diss.SPb., 2005. (In Rus.)
15. Sokolova, I. I., Piskunova, E. V., Sergienko, A. Yu. Research on the readiness of young teachers for professional activities in the light of the standards and requirements of the employer. *Human and education*, no. 1, pp. 11–15, 2015. (In Rus.)
16. Uskova, S. A. Professional and pedagogical competence of a teacher as an indicator of readiness for the design and implementation of the modern educational process. *Human and education*, no. 2, pp. 69–75, 2019. (In Rus.)
17. Ushakov, A. A. The professionalism of the teacher as a determinant of improving the quality of educational services in the context of the competitive ability of the secondary vocational education system. *Bulletin of the Adyghe State University*, no. 1, pp. 146–152, 2012. (In Rus.)
18. Khitryuk, V. V. The willingness of teachers to work in an inclusive education. *Bulletin of ChGPU named after I.Ya. Yakovleva*, no. 3, pp. 189–194, 2013. (In Rus.)
19. Shteinmets, A. E. *Psychological preparation for pedagogical activity*. Kaluga: KGPU, 1998. (In Rus.)
20. Bas, S., Tabancali, E. Correlations between teachers' personality, psychological safety perception and teacher Voice. *Eurasian Journal of Reseach*, vol. 85, pp. 185–204, 2020. DOI: 10.14689/ejer.2020.85.9. (In Engl.)
21. Honingh, M., Hooge, E. The effect of school-leader support and participation in decision making on teacher collaboration in Dutch primary and secondary schools. *Educational management administration & leadership*, vol. 42, pp. 75–98, 2014. DOI: 10.1177/1741143213499256. (In Engl.)
22. Morkey, E., Rossman, S. B. *Safe schools: Policies and practice*. Education and Urban Society, no. 28, pp.1–18, 1996. (In Engl.)
23. Sautter, R. C. Standing up to violence [Special report]. *Phi Delta Kappan*, no. 76, K1-K12, 1995. (In Engl.)

Received: May 18, 2020; accepted for publication June 25, 2020

Reference to the article

Skorova L. V., Kachimskaya A. Yu. Readiness of Teachers to Ensure Psychological Safety in the Context of Distance Learning // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2020. Vol. 15, No. 4. PP. 145–152. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-4-145-152.