

**Научная статья**

**УДК 37.015.31**

**DOI: 10.21209/2658-7114-2023-18-3-81-91**

**Психологическая безопасность школьников с разным стилем семейного воспитания**

**Анна Юрьевна Качимская**

*Иркутский государственный университет; г. Иркутск, Россия*

*max115221@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1227-5063>*

В статье раскрываются вопросы значения семьи и семейного воспитания в обеспечении психологической безопасности школьников в межличностном взаимодействии с педагогами. Своевременность и востребованность такой постановки проблемы обусловлена противоречием между недостаточной психологической компетентностью родителей в вопросах формирования у ребёнка соответствующих умений и потребностью личности школьника в переживании психологического комфорта и безопасности в ситуациях школьного взаимодействия. Целью исследования является изучение стиля семейного воспитания, при котором подростки переживают высокий субъективный уровень психологического насилия во взаимодействии с педагогами. Для этого были использованы: бланковый опросник, состоящий из трёх блоков, измеряющих профессиональные характеристики педагога, его личностные качества и отношение педагога к подросткам; методика Э. Г. Эйдемиллера и Юстицкиса. Исследование проводилось на протяжении нескольких лет и включало в себя два эмпирических этапа: на первом осуществлялась оценка субъективного переживания подростками психологической безопасности во взаимодействии с педагогами на уроках, включающая в себя трёхкомпонентный подход – учитель как профессионал; учитель как личность и отношение учителя к ученику (коммуникативное взаимодействие); во втором этапе исследования приняли участие родители только тех школьников, которые переживают психологическое насилие во взаимодействии с педагогами с целью определения стиля семейного воспитания. Сравнительный анализ полученных данных позволил резюмировать, что наиболее часто встречаются у данной категории школьников три сочетания: 1) гиперопека с повышенным уровнем требований-запретов; 2) гиперопека с минимальностью санкций-наказаний; 3) неустойчивый стиль семейного воспитания. Каждый из этих стилей создает в семье психолого-педагогические условия, препятствующие формированию в структуре личностных ресурсов ребёнка компетенций, необходимых для обеспечения комфортных и психологически безопасных ситуаций межличностного взаимодействия с педагогом. Полученные данные выводят на идею целенаправленного использования семейного ресурса для формирования в личности ребёнка моделей приспособления к различным ситуациям школьного взаимодействия, в первую очередь, к ситуациям психологического дискомфорта и насилия во взаимодействии с педагогами.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность личности, психологическое насилие, психологические угрозы в образовании, стиль семейного воспитания, ресурсы семьи, модели психологически безопасного поведения, образовательные отношения

**Original article**

**Psychological Safety of Schoolchildren with Different Style Family Education**

**Anna Yu. Kachimskaya**

*Irkutsk State University, Irkutsk, Russia*

*max115221@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1227-5063>*

The article reveals the issues of the importance of the family and family education in ensuring the psychological safety of schoolchildren in interpersonal interaction with teachers. The timeliness and relevance of such a formulation of the problem is due to the contradiction between the lack of psychological competence of parents in the formation of appropriate skills in the child and the need of the student's personality to experience psychological comfort and safety in situations of school interaction. The aim of the research is to study the style of family education, in which adolescents experience a high subjective level of psychological violence in interaction with teachers. To do this, we used a blank questionnaire, consisting of three blocks that measure the professional characteristics of the teacher, his personal qualities and the teacher's attitude

© Качимская А. Ю., 2023

towards adolescents; E. G. Eidemiller and Justickis. The study has been conducted over several years and included two empirical stages: at the first stage, the subjective experience of psychological safety by adolescents was assessed in interaction with teachers in the classroom, which included a three-component approach – the teacher as a professional; the teacher as a personality and the attitude of the teacher to the student (communicative interaction); At the second stage of the study, parents of only those schoolchildren who experience psychological violence in cooperation with teachers took part in order to determine the style of family education. A comparative analysis of the data obtained allowed us to conclude that three combinations are most often found in this category of schoolchildren: overprotection with an increased level of requirements-prohibitions; hyper-custody with a minimum of sanctions-punishments and an unstable style of family education. Each of these styles creates psychological and pedagogical conditions in the family that prevent the formation in the structure of the child's personal resources of the competencies necessary to ensure comfortable and psychologically safe situations of interpersonal interaction with the teacher. The data obtained lead to the idea of the family resource purposeful use for the formation in the child's personality of adaptation models to various situations of school interaction, primarily to situations of psychological discomfort and violence in interaction with teachers.

**Keywords:** psychological security of the individual, psychological violence, psychological threats in education, style of family education, family resources, models of psychologically safe behavior, educational relations

**Введение.** Традиционно на протяжении ряда десятилетий семейная система понимается как определённый ресурс развития личности. В психологических, педагогических, философских и социологических исследованиях при изучении роли семьи в формировании и развитии личности и ребёнка и взрослого акцентируются особенности тех детско-родительских отношений, которые складываются в семейной системе. В ней создаётся социально-психологическая среда, в фундаменте которой лежит родительская поддержка и модель взаимодействия с ребёнком. Именно в семье ребёнок получает первичный опыт взаимоотношений с другими людьми и миром в целом. Так, у ребёнка складываются паттерны поведения, имитирующие поведение взрослого.

Исследованию особенностей влияния родительских воспитательных усилий на личность и поведение ребёнка посвящено большое количество работ. В них представлены подходы, характеризующие семейную систему в понятиях: стиль семейного воспитания; характер взаимодействия; родительское отношение; родительская позиция.

Частные вопросы изучения влияния семьи на личность ребёнка рассматриваются в работах А. М. Прихожан и Н. Н. Толстых, раскрывающих роль материнской депривации как мощного деструктивного фактора. В этом же ключе понимается патологическое влияние материнской депривации в исследовании И. А. Бусыгиной, характеризующей четыре уровня нарушений в личности ребёнка: социальный, эмоциональный, когнитивный и сенсорный, что дестабилизирует целостную систему взаимоотношений

ребёнка с самим собой и другими людьми [1]. Роль отца как субъекта семейных отношений, расширяющего диапазон вариантов поведения, рассматривается в работах А. Я. Варга и др. Влияние отцовского воспитания анализирует А. В. Князева и приходит к убеждению в том, что отцовское отношение к ребёнку отлично от материнского большей выраженностью социального характера [2].

Анализ содержания исследований по обсуждаемой проблеме приводит к заключению о том, что при отсутствии единого общепринятого понимания влияния семьи на формирование личности ребёнка, примате авторских интерпретаций, основной массив работ в качестве результирующей идеи формулируют мысль о роли семьи в создании условий обеспечения психологической безопасности ребёнка.

Так, в частности, Т. В. Брагина, А. Я. Варга, В. А. Смехова, Т. В. Рыцарева [3] понимают родительскую позицию, складывающуюся в каждой конкретной семье как совокупность: понимания ребёнка (когнитивная составляющая), стиль общения с ним (коммуникативная составляющая) и эмоциональное отношение к ребёнку (эмоциональная составляющая), что создаёт основу для психологического благополучия ребёнка или отсутствия такового. Ведущие семейные компоненты психологической безопасности ребёнка характеризуют Н. Н. Васягина и А. А. Пита [4]. В их число включены удовлетворенность ребёнка в родительской заботе и привязанности; отсутствие дефицита требований со стороны родителей; непротиворечивость требований к ребёнку; бесконфликтные отношения в се-

мье; отсутствие психологического насилия как модели семейного поведения.

Наличие в семье психологического насилия становится основой для формирования у ребёнка соответствующих моделей поведения и соотносящихся с ними паттернов поведения: неуверенность в себе; агрессия, как правило, защитного характера; невозможность самореализации, переживание несостоятельности, внутриличностный конфликт как результат искажения представлений ребёнка о собственной личности и пр.

Вопросы психологической безопасности рассматриваются в широком ряде исследований, раскрывающих подходы к пониманию феномена психологической безопасности. Так, в частности, И. А. Баева [5] описывает психологически безопасное образовательное пространство как пространство «свободное от проявления психологического насилия». Наши западные коллеги Zhang Y., Wan M. [6] говорят об особенностях проявления психологического насилия в образовательных отношениях. Компоненты феномена психологического насилия в образовательном взаимодействии описывают И. А. Баева, Е. Б. Лактионова с соавторами [7]. Изучая влияние стилей семейного воспитания, Е. И. Скрипачева [8] обнаружила связь с переживанием психологической безопасности в образовательных отношениях, а S. Pengpid, K. Peltzer [9] описали проявления психологической безопасности в образовании и семье.

Содержательную наполненность категории «психологическая безопасность личности» раскрывает в своих работах Н. С. Ефимова [10] и говорит о возможности моделирования этого процесса. Отдельные аспекты структуры психологической безопасности личности описывают А. В. Литвинова и другие [11] и конкретизируют их, изучая личности в экстремальных условиях жизнедеятельности. А. И. Красило [12] предлагает различные подходы к диагностике психологической безопасности, что, по его мнению, повысит возможность управления процессом психологической безопасности в образовательных отношениях.

В работах Y. P. Sun, J. T. Huang [13] рассмотрены факторы, обеспечивающие состояние психологической безопасности личности. Г. Г. Вербина [14] структурирует факторы психологической безопасности в определённую последовательность их формирования в условиях разных семейных и образователь-

ных систем. Работы Д. В. Малий, И. А. Юфельда содержат анализ профессиональных качеств педагога, проектирующего психологически безопасную образовательную среду [15].

Поведенческий компонент психологической безопасности описан в исследовании Y. Q. Ge [16]. Автор приходит к выводу о доминирующей значимости субъектов безопасных межличностных взаимоотношений. Способы обеспечения психологической безопасности рассмотрены M. W. Kolbe [17]. С результатами исследований зарубежных коллег согласны И. А. Баева и И. В. Кондакова [18] и уточняют их в работе с подростками, предпринимая попытки моделирования психологической безопасности для старшеклассников в школе.

Е. Б. Лактионова и соавторы [19] проводят сравнительное изучение отношения субъектов образовательных отношений к образовательной среде и формулируют мысль о связи этого отношения с психологическим благополучием личности.

Тем не менее, остаются недостаточно изученными отдельные аспекты связи особенностей семейных отношений и переживания психологической безопасности ребёнка, в том числе вне семейной системы, в ситуациях школьного взаимодействия. В психолого-педагогической практике отсутствуют данные, позволяющие выстраивать психологическую безопасность в школе, используя для этого ресурс семейного воспитания. Например, через коррекцию стиля семейного воспитания и, как следствие, вооружение личности ребёнка необходимой совокупностью умений поддерживать состояние защищённости личности в межличностных взаимоотношениях и за пределами семейной системы, в образовании.

Новым, на наш взгляд, будет подход к рассмотрению защищённости подростка в школе через моделирование такого стиля воспитания в семье, который будет способствовать формированию у ребёнка необходимых личностных характеристик. Для этого становится необходимым установление тех стилей семейного воспитания, при которых подростки переживают в межличностном взаимодействии с педагогами, субъективное психологическое насилие вследствие отсутствия у детей необходимых для поддержания защищённости личностных характеристик.

Востребованность данного исследования определяется не только имеющимся противоречием между недостаточной готовностью родителей к обеспечению психологической безопасности своему ребёнку и потребностью ребёнка в переживании психологического комфорта и благополучия в различных сферах жизнедеятельности (как базовой потребности), но и поиском форм взаимодействия с семьей как равноправным и равноответственным субъектом образовательных отношений для обеспечения психологической безопасности личности ребёнка.

*Целью исследования* является выяснение стиля семейного воспитания, при котором подростки переживают высокий субъективный уровень психологического насилия во взаимодействии с педагогами.

Мы предполагаем, что наиболее информативными для проводимого исследования будут: уровень родительской опеки; уровень требований, предъявляемых родителями подростку в процессе семейного воспитания; степень удовлетворения родителями потребностей подростка, а также устойчивость стиля воспитания, т. е. однотипность стиля воспитания у обоих родителей (его непротиворечивость).

В соответствии с целью и гипотезой в исследовании решались следующие задачи:

1. Анализ научных подходов к ресурсу семьи как источнику психологической безопасности ребёнка.

2. Эмпирическое изучение оценивания подростками психологической безопасности во взаимодействии с педагогами.

3. Определение стиля семейного воспитания подростков с высоким уровнем субъективного психологического насилия.

**Методология и методы исследования.** В основу исследовательского подхода положены идеи И. А. Баевой, описавшей структуру и компоненты психологической безопасности субъектов образовательных отношений. Понимание Е. Б. Лактионовой [20] образовательной системы как комплекса взаимосвязанных субъектных отношений, характеризующихся отсутствием психологических угроз и/или психологического насилия в межличностных взаимоотношениях. Подход к психологической безопасности в образовании как к категории, складывающейся из двух взаимосвязанных слагаемых – отсутствие в образовании насильственных отношений и ресурсность образовательной

системы в обеспечении психологически безопасных условий для всех её субъектов. В тезисах Н. Н. Васягиной описывается зависимость психологической безопасности личности ребёнка от стилей воспитания в семье.

Основными методами исследования послужили теоретические методы, направленные на формулирование теоретических представлений и эмпирические, измеряющие субъективное переживание психологической безопасности школьниками и доминирующий стиль их воспитания родителями.

Наше исследование проводилось на протяжении трёх лет (2020–2023) в двух образовательных организациях г. Иркутска. В исследовании принимали участие 14–16-летние школьники в составе 2618 чел.

Исследование проводилось в два этапа.

На первом – для изучения субъективного оценивания учащимися психологической безопасности во взаимодействии с педагогами нами использовался бланковый опросник, разработанный В. Г. Асеевым и нами модифицированный. В структуре опросника содержится три блока:

1) профессиональные (методические) характеристики учителя (способ объяснения изучаемого материала на уроке, интерес или его отсутствие, понятность и ясность объяснения или невнятность и т. д.);

2) личностные качества учителя (учитель оценивается школьниками как понимающий, открытый и искренний в межличностных контактах, высокомерный, раздражительный и несклонный к личностному, неформализованному взаимодействию со школьниками и т. п.);

3) доминирующее отношение учителя к школьникам (учитель проявляет симпатию в общении с учениками, безразличен к учащимся, тактичный в общении учитель и пр.).

Каждый из обозначенных блоков позволяет измерить субъективное оценивание самим учащимся психологической безопасности в различных ситуациях школьного взаимодействия.

Учащиеся получали бланк опросника, в котором были представлены три блока характеристик учителя. Каждый респондент имел возможность отметить любым значком (крестиком, галочкой и пр.) не менее трёх и не более пяти характеристик в каждом из трёх блоков. Уровень субъективного оценивания психологической безопасности или её отсутствия определялся количеством вы-

бренных испытуемым негативных оценок в каждом измеряемом блоке отдельно (минимальное значение – 0; максимальное – 3).

В связи с тем, что оценку качеств учителей осуществляло различное количество учащихся (от 196 до 920), первичные оценки школьников, показатели абсолютных частот распределения, были преобразованы в показатели относительных частот значения признака, что отражено в таблице.

На следующем этапе в нашем исследовании принимали участие родители только тех подростков, у которых отмечен высокий уровень субъективного переживания психологического насилия в образовательном пространстве по всем трём блокам использованного ранее опросника. Общий объём выборки подростков на втором этапе исследования составил 1 114 чел. У каждого подростка на втором этапе исследования был опрошен только один родитель, в большинстве случаев это матери.

Родителям подростков с высоким уровнем субъективного переживания психологического насилия была предложена методика Анализ семейного воспитания, разработанная Э. Г. Эйдемиллером, В. В. Юстицим, в которой наиболее значимы для нас были следующие аспекты воспитательной системы семьи: уровень опеки (протекции) в процессе семейного воспитания; уровень требований, предъявляемых со стороны родителей к ребёнку; степень удовлетворения потребностей ребёнка со стороны родителей и устойчивость стиля семейного воспитания (его однотипность у обоих родителей).

**Результаты исследования и их обсуждение.** Вопросы, связанные с субъективным оцениванием учителей самими школьниками традиционно сталкиваются с полемикой в контексте педагогической и психологической этики. Вместе с тем, принципиальным для данного и наших предшествующих исследований [21] является положение о необходимости измерения психологической

безопасности в плоскости именно субъективного переживания школьником ситуаций психологического насилия.

В таблице (1–2 столбцы) представлен обобщённый эмпирический материал, полученный в процессе оценки подростками педагогов как учителей, преподающих учебный предмет, т. е. оценки школьниками понятности/непонятности объяснений на уроке, скучного/интересного проведения урока и проч. Количественный анализ полученных данных позволяет заключить, что около 62,5 % испытуемых-подростков характеризуются высоким уровнем субъективного переживания психологического насилия в различных ситуациях взаимодействия на уроке.

Качественный анализ ответов испытуемых позволяет заключить, что наибольший дискомфорт школьники испытывают на уроках тех педагогов, которые характеризуются следующими качествами: объясняет скучно; объясняет непонятно; объясняет слишком сложно.

По мнению самих школьников, на уроках у таких учителей они чувствуют повышенное утомление, тревожность, нарастает раздражение, нередко агрессия как способ снижения напряжения и т. п.

Беседа с педагогами, чьи профессиональные характеристики учащиеся оценивают в диапазоне психологического насилия (психологической угрозы), позволяет нам говорить о том, что и сами педагоги, в большинстве случаев, дают «зеркальную» негативную характеристику учащимся. Они склонны считать подростков незаинтересованными в учебном предмете, слабо мотивированными на познавательную деятельность, говорят об отсутствии прилежания и интереса к изучаемому учебному предмету у школьников.

Вполне очевидно, что такая ситуация ведёт к неудовлетворительным результатам учебной деятельности, росту психологического напряжения вплоть до переживания отношений насилия на уроке.

#### Субъективное оценивание учащимися профессиональных и личностных качеств педагогов, %

<i>Учитель-предметник объясняет материал</i>		<i>Личностные качества учителя</i>		<i>Взаимоотношения учителя и учеников</i>	
Объясняет понятно, логично, доступно	44	Понимающий	41	Проявляет симпатию к учащимся	44
Умеет снять напряжение и усталость на занятии	44	Требовательный	66	Безразличен к ним	76
Вызывает и поддерживает интерес	45	Пунктуальный	42	Относится с неприязнью	76
Внимателен, всегда замечает удачный ответ	42	Равнодушный	72	Тактичный, вежливый	43

Окончание таблицы

Учитель-предметник объясняет материал		Личностные качества учителя		Взаимоотношения учителя и учеников	
Находит индивидуальный подход к ученику	43	Энергичный и активный	52	Отзывчивый, всегда поддерживает	48
Объясняет скучно, нудно, неинтересно	71	Обладает чувством юмора	33	Справедливый и объективный	52
Объясняет непонятно	73	Эрудированный	50	Строгий и требовательный	55
Демонстрирует неуважение к другим предметам и учителям	44	Открытый и искренний	49	Несправедлив по отношению к ученикам	81
Объясняет слишком сложно	73	Высокомерный	70	Унижает достоинство ученика	81
Формально отвечает на вопросы	51	Раздражительный	69	Грубый	31
Не обращает внимания на отдельных учеников	49	Склонен приносить свои личные проблемы на работу	45	Склонен к оскорблениям учеников	46
Не знает, как зовут учеников в классе	48	Склонен к нравоучениям	56	Акцентирует внимание на успехах учеников	49
Невнимателен к ученикам	44	Непонимающий	72	Допускает бестактные замечания	56

Поскольку, с одной стороны, учебная деятельность для подростков не является ведущей, а с другой – она «не свободная» для них деятельность, то всё психологическое неблагополучие и дискомфорт, которые разворачиваются на уроке, оказывают негативное влияние на текущее самочувствие и психологическое здоровье в целом. Ещё одним фактором, усиливающим негативные последствия для школьников психологического насилия на уроке, является оценивание результатов их учебной деятельности педагогом.

В таблице (3–4 столбцы) представлены данные, полученные в ходе субъективной оценки школьниками личностных качеств учителей. По данным нашего исследования, высокий уровень субъективного переживания психологического насилия при взаимодействии с личностными качествами педагогов характерен для 60 % учащихся. Для школьников 14–16 лет вполне закономерно дифференцированное отношение к педагогам: подростки начинают разделять оценку профессиональных качеств учителя (как педагог объясняет материал на уроке) и его личностных характеристик (какой он человек «глазами» самого подростка). Нередко профессиональные и личностные характеристики учителя в оценке школьников противоречивы (например, объясняет хорошо, но высокомерный и безразличный к ученикам педагог).

Наиболее травматичными в субъективной оценке подростков являются такие личностные качества учителей как: равнодушный; высокомерный; не понимающий.

Школьники отмечают, что самая сложная ситуация складывается в том случае, если к негативным личностным особенностям педагога присоединяются отрицательные характеристики педагога как учителя-предметника. По мнению подростков, на уроках у таких учителей они чувствуют серьёзную психологическую угрозу с обеих, значимых для них, сторон: равнодушный и высокомерный учитель непонятно объясняет учебный материал. Особую остроту это приобретает в старших классах, когда акцент в учебной деятельности ставится на подготовку к итоговой государственной аттестации.

В беседе с учениками мы установили, что из трёх измеряемых нами блоков: 1) профессиональные характеристики учителя; 2) личностные качества учителя и 3) доминирующее отношение учителя к школьникам; для самих подростков наиболее значимым является третий – отношение учителя к ученикам (см. таблицу, 5–6 столбцы).

В качестве психологической угрозы учащиеся отмечают: безразличие и/или неприязнь к ним педагога; его несправедливое (на взгляд школьников) к ним отношение и унижение достоинства ученика.

Это вполне закономерно, так как старшие подростки переходят во взаимодействие со взрослыми, в том числе и с педагогами, на новый уровень взаимоотношений, который должен обеспечить становление социальной зрелости подростков. Это такие взаимоотношения, в которых взрослые (педагоги) признают факт взросления и организуют конструктивное сотрудничество подростка и

взрослого (педагога). Это такое сотрудничество, в котором с подростком как с равным советуются, доверяют и поощряют его самостоятельность, стремление овладеть социальными навыками взрослого человека.

В ходе исследования нами получены результаты, которые позволяют говорить о преобладании у учащихся высокого уровня субъективного переживания психологического насилия в ситуациях межличностного взаимодействия в системе «учитель – ученик» (см. таблицу).

Так, в частности, около 68,5 % респондентов отмечают субъективное переживание психологической угрозы в диаде «учитель – ученик». Наиболее травмирующими для школьников являются взаимоотношения с учителями, которые демонстрируют: безразличие к школьникам, несправедливость по отношению к ним и унижение достоинства учащихся.

Изучение связи между высоким уровнем субъективного оценивания психологического насилия подростками и нарушениями процесса семейного воспитания позволило установить ряд закономерностей. Анализ эмпирического материала показал, что в семьях тех школьников, которые испытывают субъективное насилие в диаде «учитель – ученик», наиболее часто встречаются:

1) сочетание гиперопеки с повышенным уровнем требований-запретов (44,5 %).

Этот стиль семейного воспитания для самих родителей выражается, как было уточнено нами в постдиагностической беседе, в стремлении максимально защитить ребёнка от возможных негативных жизненных ситуаций даже в том случае, если в этом нет реальной необходимости и запроса от самого ребёнка. В сочетании с чрезмерностью требований-запретов, проявляющихся в ограничении свободы и самостоятельности подростка со стороны чрезмерно опекающих его родителей, такой стиль семейного воспитания лишает подростка возможности сформировать собственные личностные ресурсы совладания с психологическими угрозами, встречающимися в межличностных взаимоотношениях, в том числе с педагогами ( $r = 0,468$  при  $p = 0,01$ ). У подростков с таким стилем семейного воспитания нет в личном опыте ситуаций принятия самостоятельных решений в различных жизненных ситуациях, в том числе, в ситуациях, требующих адаптации к поведению педагога.

Подросток в условиях гиперопеки с повышенным уровнем требований-запретов постоянно чувствует себя ведомым. У ребёнка складывается впечатление, что его жизненные события контролируются не им самим, а окружающими его взрослыми и, как следствие, у подростка не формируются навыки моделирования собственного поведения, пробы изменения жизненных событий в ответ на изменения собственных паттернов поведения. Оказываясь в ситуациях, которые субъективно он оценивает как насильственные, подросток не пробует изменять собственное поведение для модификации этих ситуаций и, как следствие, длительно переживает субъективное ощущение психологического дискомфорта. У таких подростков не сформированы в семье умения устанавливать и гибко изменять эмоциональные контакты, что формирует личностную тревожность, переживание чувства беспомощности и неуверенности в межличностных взаимоотношениях и, в первую очередь, в ситуациях психологического насилия в образовательных отношениях;

2) сочетание гиперопеки с минимальностью санкций-наказаний (21,5 %).

Конкретизация данного стиля семейного воспитания в последующей беседе с родителями даёт нам основание говорить о том, что много сил, которые родители (преимущественно матери) уделяют воспитательному процессу, отражают, скорее не истинную заботу, а представления матери о том, как должно с социальной точки зрения, воспитывать ребёнка. При этом недостаточность требований-запретов формирует у подростков мнимую самостоятельность и отсутствие ответственности за собственные поступки. Такая ситуация семейного воспитания не позволяет подростку получать необходимый опыт подчинения собственного поведения школьным требованиям. Поэтому, подростки расценивают строгость и чёткость требований учителей относительно дисциплины и успеваемости как психологическое насилие по отношению к ним. Сочетание гиперпротекции с минимальностью требований-запретов не способствует формированию личностных возможностей противостояния психологическому насилию в школе ( $r = 0,471$  при  $p = 0,01$ ).

У подростков, воспитываемых в условиях гиперопеки с минимальностью санкций-наказаний, в семье формируется при-

вычка быть всегда в центре внимания. При этом не только сами родители восхищаются собственным ребёнком, но и ожидают этого же от окружающих. В условиях такого нарушения процесса воспитания у подростков не складываются предпосылки самостоятельного планирования разнообразных гибких моделей приспособительного поведения, что особенно отчётливо проявляется в ситуациях психологических угроз в образовательных отношениях. Такие школьники не умеют адекватно оценивать ситуации взаимодействия и не имеют в арсенале собственного поведения способов сопротивления внешним психологическим угрозам. Родители в беседах с психологами и педагогами говорят о собственном нежелании «портить отношения с ребёнком предъявлением ему требований, которые ребёнок не хочет выполнять»;

3) неустойчивый стиль семейного воспитания (18,5 %).

Наиболее часто в нашем исследовании этот стиль воспитания встречался в виде несогласованности воспитательных воздействий матери и отца и в смене приёмов воспитания от гиперопеки к гипоопеке по причине родительской некомпетентности и переживания самими родителями чувства «воспитательной беспомощности». Вместе с тем, сами родители «не видят» таких колебаний, описывая их как способ найти «оптимальное воспитательное воздействие на ребенка подросткового возраста».

Данный тип нарушения семейного воспитания формирует в личности подростка предпосылки к развитию упрямства как характерологической черты, стремление противостоять авторитетам. Неустойчивость воспитательных стратегий обеспечивают основу для формирования высокого уровня притязаний подростка при недостаточной опоре на собственные силы и неготовности брать ответственность за собственные поступки, особенно в тех случаях, когда поступки социально неодобряемы. Всё это приводит школьника к невозможности сформировать

и использовать личностные ресурсы сопротивления ситуациям психологической угрозы ( $r = 0,450$  при  $p = 0,01$ ). У школьников формируется недоверие в межличностных отношениях, формализация этих отношений, безынициативность.

Резюмируя весь полученный в исследовании эмпирический материал, следует заключить, что семейное воспитание является одним из факторов, оказывающих влияние на формирование в личности подростка ресурсов преодоления деструктивного влияния психологического насилия в школе. Наиболее неэффективными являются: сочетание гиперопеки с повышенным уровнем требований-запретов; сочетание гиперопеки с минимальностью санкций-наказаний и неустойчивый стиль семейного воспитания.

**Заключение.** В исследовании описан результат анализа переживания подростками ситуаций психологического насилия в школе при разных стилях семейного воспитания. Анализ оценки подростками субъективного переживания психологического насилия во взаимодействии с педагогами по трём характеристикам учителя: методическая сторона, личностные качества и отношение учителя к ученикам, и последующее соотнесение со стилем семейного воспитания показал необходимость и востребованность изучения обозначенной в исследовании проблемы. Эмпирические результаты исследования актуализируют необходимость привлечения семьи к решению вопроса о способах формирования в личности ребёнка моделей приспособления к различным ситуациям школьного взаимодействия, в первую очередь, к ситуациям психологического дискомфорта и насилия во взаимодействии с педагогами. Необходима целенаправленная работа со всеми субъектами образовательных отношений (школьниками, их родителями и педагогами) в направлении совершенствования у них специальных умений по обеспечению психологической безопасности и психологической защищённости.

#### Список литературы

1. Бусыгина, И. А. Психологические особенности влияния материнской депривации на личность подростка // Психология личностного взаимодействия в современном обществе : сб. материалов I Всероссий. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Армавир, 12 апреля 2022 года). Чебоксары: Среда, 2022. С. 174–177.
2. Князева А. В. Роль отца в развитии личности ребенка // Детский психоанализ: прошлое, настоящее, будущее: сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 110-летию со дня рождения Ф. Дольто (Санкт-Петербург, 06 ноября 2018 года) / под ред. М. М. Решетникова. СПб.: Восточно-европейский институт психоанализа, 2019. С. 248–258.

3. Рыцарева Т. В. Соотношение симптоматического поведения подростка с параметрами семейной системы. Текст: электронный // Вестник Костромского государственного университета. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-simptomoticheskogo-povedeniya-podrostka-s-parametrami-semeynoy-sistemy> (дата обращения: 20.03.2023).
4. Пята А. А., Васягина Н. Н. Зависимость психологической безопасности ребенка от параметров отношения отца и матери // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. тр. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2020. С. 135–145.
5. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды в структуре комплексной безопасности образовательной организации // Казанский педагогический журнал. 2017. № 6. С. 12–18.
6. Zhang Y., Wan M. The double-edged sword effect of psychological safety climate: a theoretical framework // Team performance management. 2021. Vol. 27, iss. 5–6. P. 1686–1693. DOI: 10.1108/TPM-01-2021-0005.
7. Баева И. А., Лактионова Е. Б., Гаязова Л. А., Кондакова И. В. Модель психологической безопасности подростка в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2019. № 194. С. 7–18.
8. Скрипачева Е. И. Влияние стилей семейного воспитания на просоциальное поведение у детей дошкольного возраста // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. 2020. Т. 10, № 2. С. 146–152.
9. Pengpid S., Peltzer K. Associations of number of victimizations with mental health indicators and health-risk behaviours among a nationally representative sample of in-school adolescents in Curaçao // Child Abuse & Neglect. 2021. Vol. 111. DOI: 10.1016/j.chiabu.2020.104831.
10. Ефимова Н. С. Формирование безопасности личности как психолого-педагогическая проблема. Текст: электронный // Педагогически новости. 2014. No. 1. URL: <http://pedagogicnews.uni-ruse.bg> (дата обращения: 05.03.2023).
11. Литвинова А. В., Котенева А. В., Кокурин А. В., Иванов В. С. Проблемы психологической безопасности личности в экстремальных условиях жизнедеятельности // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10, № 1. С. 8–16. DOI: 10.17759/jmfp.2021100101.
12. Красило А. И. Проблемы диагностики психологической безопасности образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 28–38.
13. Sun Y. P., Huang J. T. Psychological capital and innovative behavior: Mediating effect of psychological safety // Social behavior and personality. 2019. Vol. 47, iss. 9. DOI: 10.2224/sbp.8204.
14. Вербина Г. Г. Психологическая безопасность личности // Вестник Чувашского университета. 2013. № 4. С. 196–202.
15. 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.
16. Ge Y. Q. Psychological safety, employee voice, and work engagement // Social behavior and personality. 2020. Vol. 48, iss. 3. DOI: 10.2224/sbp.8907.
17. Kolbe M. W. Managing psychological safety in debriefings: a dynamic balancing act // BMJ simulation & technology enhanced learning. 2020. Vol. 6, iss. 3. P. 164–171. DOI: 10.1136/bmjstel-2019-000470.
18. Баева И. А., Кондакова И. В. Теоретические основания модели психологической безопасности подростка в образовательной среде // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2019. № 2. С. 91–98. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2019-2-10.
19. Лактионова Е. Б., Орлова А. В., Кондакова И. В., Тузова А. С. Отношение к образовательной среде и психологическое благополучие учащихся специализированных и общеобразовательных школ // Педагогический имидж. 2020. Т. 14, № 3. С. 500–515.
20. Баева И. А., Лактионова Е. Б., Гаязова Л. А., Кондакова И. В. Модель психологической безопасности подростка в образовательной среде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2019. № 194. С. 7–18.
21. 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.

#### **Информация об авторе**

Качимская Анна Юрьевна, кандидат психологических наук, Иркутский государственный университет (664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1); [ma115221@list.ru](mailto:ma115221@list.ru); <https://orcid.org/0000-0003-1227-5063>.

### Для цитирования

Качимская А. Ю. Психологическая безопасность школьников с разным стилем семейного воспитания // Учёные записки ЗабГУ. 2023. Т. 18, № 3. С. 81–91. DOI: 10.21209/2658-7114-2023-18-3-81-91.

**Статья поступила в редакцию 20.05.2023; одобрена после рецензирования 24.06.2023; принята к публикации 26.06.2023.**

### References

1. Busygina, I. A. Psychological features of the influence of maternal deprivation on the personality of a teenager. Psychology of personal interaction in modern society: Collection of materials of the I All-Russian scientific and practical conference with international participation, Armavir, April 12, 2022. Cheboksary: Sreda, 2022: 174–177. (In Rus.)
2. Knyazeva, A. V. The role of the father in the development of the child's personality. Child psychoanalysis: past, present, future: Collection of scientific papers based on the materials of the international scientific and practical conference dedicated to the 110th anniversary of the birth of F Dolto, St. Petersburg, November 06, 2018. St. Petersburg: Eastern European Institute of Psychoanalysis, 2019: 248–258. (In Rus.)
3. Rytsareva, T. V. Correlation of the symptomatic behavior of a teenager with the parameters of the family system. Bulletin of the Kostroma State University, no. 2, 2014. Web. 20.03.2023. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-simptomoticheskogo-povedeniya-podrostka-s-parametrami-semeynoy-sistemy> (In Rus.)
4. Pita, A. A., Vasyagina, N. N. Dependence of the psychological safety of a child on the parameters of the relationship between father and mother. Actual problems of personality psychology: Collection of scientific papers. Volume Issue 17. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2020: 135–145. (In Rus.)
5. Baeva, I. A. Psychological safety of the educational environment in the structure of the complex safety of an educational organization. Kazan Pedagogical Journal, no. 6, pp. 12–18, 2017. (In Rus.)
6. Zhang, Y., Wan, M. The double-edged sword effect of psychological safety climate: a theoretical framework <https://www.webofscience.com/wos/author/record/8015626>. Team performance management, vol. 27, iss. 5–6, pp. 1686–1693, 2021. <http://dx.doi.org/10.1108/TPM-01-2021-0005> (In Engl.)
7. Baeva, I. A., Laktionova, E. B., Gayazova, L. A., Kondakova, I. V. A model of psychological safety of a teenager in an educational environment. Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen, no. 194, pp. 7–18, 2019. (In Rus.)
8. Skripacheva, E. I. Influence of family education styles on prosocial behavior in preschool children. Bulletin of the Grodno State University named after Yanka Kupala, no. 2, pp. 146–152, 2020. (In Rus.)
9. Pengpid, S., Peltzer, K. Associations of number of victimizations with mental health indicators and health-risk behaviours among a nationally representative sample of in-school adolescents in Curaçao. Child Abuse & Neglect, vol. 111, article number 104831, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104831> (In Engl.)
10. Efimova, N. S. Formation of personal security as a psychological and pedagogical problem. Pedagogical news, no. 1, 2014. Web. 05.03.2023. URL: <http://pedagogicnews.uni-ruse.bg> (In Rus.)
11. Litvinova, A. V., Koteneva, A. V., Kokurin, A. V., Ivanov, V. S. Problems of psychological security of a person in extreme conditions of life. Modern foreign psychology, no. 1, pp. 8–16, 2021. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100101>. (In Rus.)
12. Krasilo, A. I. Problems of diagnosing the psychological safety of the educational environment. Part 1. Psychological science and education, no. 1, pp. 28–38, 2013. (In Rus.)
13. Sun, Y. P., Huang, J. T. Psychological capital and innovative behavior: Mediating effect of psychological safety. Social behavior and personality, vol. 47, issue 9, article number e8204, 2019. <https://doi.org/10.2224/sbp.8204> (In Engl.)
14. Verbina, G. G. Psychological security of the individual. Bulletin of the Chuvash University, no. 4, pp. 196–202, 2013. (In Rus.)
15. 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, no. 5, pp. 238–247, 2016. (In Rus.)
16. Ge, Y. Q. Psychological safety, employee voice, and work engagement. Social behavior and personality, vol. 48, issue 3, article number e8907, 2020. <https://doi.org/10.2224/sbp.8907> (In Engl.)
17. Managing psychological safety in debriefings: a dynamic balancing act. BMJ simulation & technology enhanced learning, vol. 6, iss. 3, pp. 164–171, 2020. <https://doi.org/10.1136/bmjstel-2019-000470> (In Engl.)
18. Baeva, I. A., Kondakova, I. V. Theoretical foundations of the model of psychological safety of a teenager in the educational environment. Herzen readings: psychological research in education, no. 2, pp. 91–98, 2019. <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2019-2-10>. (In Rus.)

19. Laktionova, E. B., Orlova, A. V., Kondakova, I. V., Tuzova, A. S. Attitude towards the educational environment and psychological well-being of students in specialized and general education schools. *Pedagogical image*, no. 3, pp. 500–515, 2020. (In Rus.)

20. Baeva, I. A., Laktionova, E. B., Gayazova, L. A., Kondakova, I. V. Model of the psychological safety of a teenager in the educational environment. *Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen*, no. 194, pp. 7–18, 2019. (In Rus.)

21. Smyk, Yu. V. The potential of psychological safety of a teacher as a condition for the psychological safety of a student. *Science for Education Today*, no. 1, pp. 42–58, 2021. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2101.03>. (In Rus.)

***Information about the author***

*Kachinskaya Anna Yu.*, Candidate of Psychology, Irkutsk, Irkutsk State University (1, Karl Marx str., Irkutsk, 664003, Russia); [max115221@list.ru](mailto:max115221@list.ru); <https://orcid.org/0000-0003-1227-5063>.

***For citation***

Kachinskaya A. Yu. Psychological Safety of Schoolchildren with Different Style Family Education // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2023. Vol. 18, no. 3. P. 81–91. DOI: 10.21209/2658-7114-2023-18-3-81-91.

***Received: May 20 2022; approved after reviewing June 24 2023;  
accepted for publication June 26 2023.***