

Симдянкина Юлия Сергеевна

аспирант

Институт социально-гуманитарного образования

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет»

г. Москва

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ПРОСТРАНСТВО СОЦИАЛЬНЫХ РИСКОВ

***Аннотация:** в статье анализируется образовательная среда как пространство социальных рисков, обусловленных трансформацией современного общества. Выделены макросоциальные, институциональные и индивидуально-психологические факторы риска. Центральное место отведено буллингу как системному явлению с групповой природой, поражающему всех участников образовательного процесса. Рассмотрены кибербуллинг, правовые аспекты профилактики и типология субъектной рискогенности учащихся, позволяющая дифференцировать работу. Обоснована необходимость перехода от реактивного реагирования к системной превентивной стратегии на общешкольном, групповом и личностном уровнях для обеспечения психологической безопасности. Статья адресована педагогам, психологам и руководителям образовательных организаций.*

***Ключевые слова:** образовательная среда, социальные риски, буллинг, психологическая безопасность, субъектная рискогенность, профилактика, кибербуллинг.*

Современное общество, по определению немецкого социолога У. Бека, характеризуется как «общество риска», где производство рисков доминирует над производством благ. Как отмечает А.О. Прохоров и П.Н. Афанасьев, «в эпоху глобализации и культурной унификации в российском обществе увеличивается число рисков, связанных с трансляцией культуры. Происходящая трансформация социокультурной среды и связанная с ней рассогласованность между раз-

ными социальными группами и силами по поводу базовых целей и ценностей приводят к росту девиантного поведения в детской и подростковой среде» [6, с. 289]. Образовательная среда, будучи ключевым институтом социализации, не может оставаться изолированной от этих процессов. Напротив, она выступает тем пространством, где социальные риски не только отражаются, но и трансформируются, приобретая специфические формы, обусловленные возрастными, психологическими и групповыми особенностями обучающихся.

В самом широком смысле, социальные риски в образовательной среде – это совокупность факторов и условий, возникающих в процессе взаимодействия субъектов образовательных отношений и под влиянием внешней социокультурной среды, которые с определенной вероятностью могут привести к нарушению психологической безопасности, физического и психического здоровья, дезадаптации и девиации поведения участников образовательного процесса.

Первый и наиболее фундаментальный уровень рисков связан с процессами, происходящими в обществе в целом. Ключевым фактором здесь выступает ценностно-нормативная неопределенность. Как подчеркивается в научной литературе, «основным фактором производства и распространения рисков выступает отсутствие согласованной позиции по поводу базовых целей и ценностей» [6, с. 291]. В результате в обществе транслируются противоречивые модели поведения, что напрямую влияет на подрастающее поколение.

К числу таких макрорисков, отражающихся на образовательной среде, исследователи относят [6, с. 295, 296]:

- антипатриотизм и утрату чувства Родины;
- рост национализма и ксенофобии;
- пропаганду насилия и жестокости в медиапространстве;
- примитивизацию потребностей и интересов;
- обострение проблемы «отцов и детей», разрыв межпоколенческих связей.

Эти макросоциальные тенденции формируют тот фон, на котором разворачиваются внутришкольные процессы. Школа, будучи «слепок общества»,

неизбежно воспроизводит эти негативные паттерны. И.Д. Белева с соавторами справедливо отмечают: «Школа не является изолированным социальным институтом, она чутко реагирует на все процессы, происходящие в обществе, и зачастую воспроизводит те модели поведения, которые дети наблюдают вне её стен».

Второй уровень рисков порождается непосредственно функционированием образовательной организации как системы. А.О. Прохоров и П.Н. Афанасьев выделяют риски, связанные с нарушением психологической безопасности образовательной среды, по таким параметрам, как «небезопасные психолого-педагогические технологии, проблемные ситуации, возникающие в процессе обеспечения данной безопасности, потери субъектов образовательной среды, сложности в системе межличностных отношений участников образовательного процесса» [6, с. 301].

Ключевым фактором риска на этом уровне выступает неготовность или нежелание педагогического коллектива замечать и адекватно реагировать на деструктивные явления. Авторы методических рекомендаций БФУ им. И. Канта О.А. Макарова и И.М. Панькина констатируют тревожный факт: «На системной основе многими педагогами все еще не уделяется время профилактике данного явления, некоторые учителя не замечают или не хотят замечать травлю среди детей и подростков, а значит, и вовремя не оказывают необходимую поддержку и помощь жертвам, обидчикам и свидетелям травли (буллинга)» [4, с. 9]. Такая позиция профессионалов превращает их из потенциальных защитников в невольных соучастников, консервирующих и усугубляющих риск.

Более того, как отмечается в современных исследованиях антибуллинговой компетентности, «в большинстве случаев администрация и педагогический коллектив образовательной организации отрицают наличие буллинга у них в классе и школе, что способствует его быстрому развитию. Как правило, осознание действительности происходит после драки, суицида, болезни обучающегося...» [4, с. 10]. Это свидетельствует о преобладании реактивной модели управ-

ления над превентивной, что само по себе является серьезным организационным риском.

Центральное место в структуре социальных рисков образовательной среды занимает буллинг (травля). Его системный характер подтверждается не только распространенностью, но и глубиной поражающего воздействия. Согласно определению, «травля, или буллинг, – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы» [1, с. 150].

Масштаб проблемы подтверждается данными ЮНЕСКО: «каждый третий ученик во всем мире сталкивается с различными формами насилия и травли со стороны своих одноклассников. При этом 40% пострадавших детей никому об этом не рассказывали». В России ситуация не менее тревожная: по данным исследователей ВЦИОМ, «каждый четвертый школьник в России сталкивается с травлей в учебном заведении» [2].

Важнейшей характеристикой буллинга как социального риска является его групповая природа. Вокруг акта травли формируется сложная буллинг-структура, включающая агрессора, жертву, последователей, наблюдателей (равнодушных) и защитников. А.А. Бочавер и К.Д. Хломов подчеркивают: «Реакция свидетелей чрезвычайно важна для происходящего: присоединение к травле и даже малейшее ее одобрение (улыбка и т. п.) служит вознаграждением для преследователей, а сопротивление или принятие стороны жертвы удерживают от дальнейшего насилия» [1, с. 153]. Безразличие большинства, их молчаливое согласие являются мощнейшим фактором, легитимизирующим насилие в глазах агрессора и усугубляющим страдания жертвы. Более того, «если травля не прекращается, у свидетелей слабеет способность к эмпатии» [1, с. 154], что ведет к эмоциональному огрублению всего коллектива.

Третий уровень рисков связан с индивидуальными особенностями обучающихся, которые повышают вероятность их вовлечения в деструктивные отношения. Исследователи выделяют понятие «группы риска» – дети и подростки,

которые в силу определенных личностных, поведенческих или социальных характеристик наиболее уязвимы для негативных воздействий [5, с. 38].

Современная наука развивается, предлагая концепцию «субъектной рискогенности». Э.Н. Гилемханова разработала «типологию учащихся на основе их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды» [3, с. 155]:

- «уязвимый тип – характеризуется депрессивностью, повышенной тревожностью, чувствительностью к неприятию в группе» [3, с. 156];
- «дезадаптивный тип – характеризуется нетерпеливостью и стремлением доминировать, что обуславливает сложность взаимодействия в «субъектно-контекстной» системе образовательной среды» [3, с. 157];
- «дезинтегрированный тип – обусловлен социально-психологической дезинтегрированностью – рассогласованием индивидуальных диспозиций с ценностно-нормативными характеристиками среды, отсутствием ориентации на социальные ожидания и одобрение других субъектов среды» [3, с. 158];
- «аутизированный тип – характеризуется сниженными ответственностью, решительностью и самоконтролем» [3, с. 159];
- «адаптивный тип – характеризуется способностью управлять изменяющейся ситуацией и своим поведением в ней, учитывая не только свои потребности и интересы, но и ориентируясь на меняющиеся социальные и духовные основы жизнедеятельности» [3, с. 160].

Выявление этих типов открывает возможности для адресной профилактической работы.

Важную и быстроразвивающуюся группу составляют риски, связанные с цифровизацией обыденной жизни и общения. Сеть Интернет «начинает играть все более значимую роль в социализации подрастающего поколения» [4, с. 15], порождая такие явления, как кибербуллинг. Его опасность заключается в анонимности, непрерывности (травля не заканчивается за порогом школы), неограниченной аудитории и сложности контроля.

Авторы методических рекомендаций по профилактике травли и социализации детей О.А. Макарова, И.М. Панькина, Т.С. Волчецкая, Е.В. Осипова подчеркивают, что «современным детям и подросткам, являющимся жертвами буллинга, сложнее противостоять ситуациям травли» именно в силу проникновения агрессии в виртуальное пространство [4, с. 17]. По данным опросов педагогов, кибербуллинг наряду с традиционной травлей признается одной из главных угроз для детей в современной школе [4, с. 18].

Долгое время буллинг как комплексное явление оставался вне поля правового регулирования. Как отмечает Е.Л. Власова, «в российском законодательстве до сих пор отсутствует отдельный федеральный закон, целенаправленно регулирующий вопросы профилактики и пресечения буллинга». Действующие нормы позволяют привлекать к ответственности лишь за отдельные проявления (оскорбления, побои, клевету), что не обеспечивает системной защиты.

Определенный шаг вперед сделан с принятием «Стратегии комплексной безопасности детей до 2030 года» (Указ Президента РФ №358 от 17.05.2023) [7], где буллинг впервые квалифицирован как «угроза благополучию несовершеннолетних». Это официальное признание на государственном уровне того факта, что образовательная среда может быть пространством реализации угроз, требующих системного противодействия.

Спектр последствий воздействия социальных рисков на участников образовательного процесса чрезвычайно широк. Для жертв буллинга типичны: повышенная тревожность, депрессия, психосоматические расстройства, снижение самооценки и успеваемости, школьная дезадаптация, суицидальные риски. Для агрессоров – закрепление агрессивных моделей поведения, трудности в социальной адаптации, риск криминализации. Как обобщает А.А. Бочавер, «вовлеченность в ситуацию буллинга негативно отражается в перспективе на физическом и психическом здоровье, реализуемой образовательной траектории, дружеских и супружеских отношениях, успешности трудоустройства, финансовом благополучии выросших школьников» [1, с. 155].

Таким образом, образовательная среда объективно является пространством концентрации разноуровневых социальных рисков – от макросоциальных до индивидуально-психологических. Их игнорирование или фрагментарное, эпизодическое реагирование не только не решает проблему, но и усугубляет ее, формируя у всех участников ощущение безнаказанности агрессоров и беззащитности жертв. Профилактика буллинга необходима систематическая, иметь не эпизодический характер, а включать в себя работу на всех уровнях: общешкольном, групповом и личностном. Для этого необходимо перейти от реактивной модели управления к превентивной.

Список литературы

1. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, №3. – С. 149–159.
2. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). Результаты опроса о проблеме травли среди школьников. – URL: <https://wciom.ru/> (дата обращения: 04.08.2026).
3. Гилемханова Э.Н. Типология субъектной рискогенности учащихся / Э.Н. Гилемханова // Pedagogical Review. – 2023. – №4 (50). – С. 153–161. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-subektnoy-riskogennosti-uchaschihsya-v-kontekste-ih-psihologicheskoy-ustoychivosti-k-sotsiokulturnym-riskam-obrazovatelnoy> (дата обращения: 04.08.2026).
4. Методические рекомендации по профилактике травли (буллинга) и социализации детей: учеб. электронное издание / О.А. Макарова, И.М. Панькина, Т.С. Волчецкая, Е.В. Осипова. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2023. – 71 с.
5. Ничипоренко Н.П. Специфика восприятия некоторых аспектов образовательной среды обучающимися группы риска / Н.П. Ничипоренко // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №5. – С. 37–45.
6. Прохоров А.О. Риски социализации и психологической безопасности образовательной среды школы / А.О. Прохоров, П.Н. Афанасьев // Филология и

культура. – 2017. – №4 (50). – С. 289–318. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/riski-sotsializatsii-i-psihologicheskoy-bezopasnosti-obrazovatelnoy-sredy-shkoly> (дата обращения: 04.08.2026).

7. О Стратегии комплексной безопасности детей до 2030 года: Указ Президента РФ №358: принят 17 мая 2023 г. // Собрание законодательства РФ. – 2023. – №21. – Ст. 3747.