Выгановская Оксана Цезариевна
магистрант
Яковлева Алла Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ И ГОРОДСКОЙ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: *работа посвящена проблеме учебной мотивации обучающихся в контексте психологически безопасной школьной среды. На примере сельских образовательных учреждений исследовано, как именно специфика межличностных отношений влияет на стремление детей к успеху. Теоретическая база объединила концепцию И.А. Баевой и Л.А. Гаязовой с классической теорией самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, что позволило детально описать механизмы запуска познавательной активности. В фокусе внимания оказались конкретные условия, при которых среда начинает работать на ученика: от базовой эмоциональной поддержки до регулярного создания ситуаций, где ребенок чувствует себя компетентным. Отдельно проанализировано влияние таких факторов сельского социума, как адекватная реакция педагогов на ошибки и наличие у школьников реального поля для самостоятельных решений.*

Ключевые слова: *психологическая безопасность, образовательная среда, сельская школа, мотивация достижения, психологическое благополучие.*

Учебная вовлеченность обусловлена не одним лишь складом характера подростка – огромный вес приобретает здесь то, как он считывает свое окружение. По сути, каждое задание от учителя ставит ребенка перед развилкой. Для одних

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

это шанс проверить пределы собственных способностей. Другие видят здесь только риски: получить двойку, столкнуться с резкой критикой или нарваться на пренебрежение со стороны одноклассников.

Из-за этого так много значит эмоциональная обстановка в школе. Исследовательница И.А. Баева определяет психологическую безопасность среды довольно четко: это условия, в которых участники учебного процесса защищены от угроз, способных навредить психике или затормозить развитие [1].

Вместе с Л.А. Гаязовой они выделяют три критерия для оценки такой безопасности. Во-первых, отсутствие психологического насилия – скрытого или открытого. Во-вторых, субъективная ценность школы для самого ученика. И в-третьих – общее качество коммуникаций. То, как люди там вообще общаются между собой [2].

Эмпирическое измерение названных конструктов опирается на конкретные индикаторы. Ощущает ли ребенок эмоциональную защищенность? Обладает ли он правом на собственное мнение без риска осуждения? Может ли он рассчитывать на поддержку, когда сталкивается с затруднениями? Если приложить данные критерии к параллели 5–6 классов, удаётся выявить не отвлечённый «климат» в коллективе, а то, как младший подросток в действительности строит отношения со значимыми взрослыми и со сверстниками.

Принципиально важно при изучении феномена мотивации достижения разграничивать внешнюю результативность и те внутренние механизмы, благодаря которым она достигается. Высокие академические показатели способны возникать на совершенно иной основе. Один вариант – школьником движет желание уйти от репрессивных мер либо получить формальное подкрепление. Другой же вариант связан с тем, что преобладает действительная включённость в познание: учащийся сам управляет своей активностью, подыскивая непривычные алгоритмы решений. Механику подобного перехода подробно раскрывает теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [4]. Сдвиг от регуляции внешней к регуляции внутренней, если следовать рассматриваемой теории, происходит только то-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

гда, когда оказываются удовлетворены три опорных запроса – самостоятельность, ощущение собственной состоятельности и прочная социальная сопряженность. В школьной повседневности это оборачивается тем, что ребенок получает право на инициативу, у него укрепляется вера в собственные силы и складывается чувство включенности в учебное сообщество.

Точным индикатором того, насколько класс психологически безопасен, выступает то, как учащиеся реагируют на собственные учебные провалы. Насмешки, унижение и открытые сопоставления с более преуспевающими школьниками – если подобные приемы входят в обиход, у ребенка формируется преувеличенный страх ошибки, и познавательная деятельность при этом оказывается заблокированной.

Когда образовательная среда признаёт ошибку естественным этапом учебы, картина складывается по-другому. Тогда ресурсы школьника уходят на коррекцию результата, а не на выстраивание глухой психологической защиты. Здесь базовое условие простое: академические трудности не должны становиться угрозой социальному статусу ребенка. Без этого устойчивую мотивацию не сформировать.

При обращении исследователя к сельской школе социально-демографические переменные оказываются неустранимы. Правила задаёт специфика среды – компактный коллектив и предельно плотные контакты, а школа при этом намертво вплетена в жизнь местного сообщества, почти не имея границ.

Если взять одну из сторон, контакт педагога и ребёнка выстраивается сугубо индивидуально, с предельной степенью личной адресованности. С другой – возникают специфические риски. Локальные конфликты легко переходят в хроническую фазу, а любая негативная информация об ученике моментально становится достоянием всего микросоциума.

В городе социализация идет иначе. Выбор референтных групп у подростка объективно шире – сказывается и неоднородность среды, и масштабы самой школы. Однако вариативность контактов автоматически не перерастает в чувство

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

защищенности. Анонимность большого коллектива часто служит лишь удобной ширмой, за которой скрывается острый дефицит эмпатии и реальной поддержки.

Именно поэтому фокус внимания при оценке любой школы должен смещаться с формальных характеристик среды на качество самих интеракций. Как именно здесь принято разрешать конфликты? Насколько реально, а не для отчета, доступна психологическая помощь?

Сводить разницу к антитезе «город – опасно, село – безопасно» бессмысленно. Перед нами два принципиально разных сценария. В каждом из них школьнику так или иначе приходится выстраивать отношения с окружающими и отвоевывать собственное место в коллективе. И. А. Баева и Л. А. Гаязова, однако, настаивают: способы поддержания психологического комфорта подбираются отдельно – с оглядкой на то, чем живёт конкретная школа [2]. Когда речь идет о сельской школе, определяющим становится то, как сам ребенок переживает свое положение в коллективе: воспринимает ли он себя принятым, к кому способен обратиться за поддержкой, если контакты с классом разладились.

На этапе диагностики эти отличия диктуют разные исследовательские акценты. В сельской школе нам важно понять, не делают ли тесные социальные связи последствия любой ошибки более тяжелыми для ученика. Хватает ли ему психологического пространства вне конфликта? В городских условиях, напротив, на первый план выходят риски одиночества и недостатка личного внимания в больших классах. Эти векторы нужны не для того, чтобы заранее навесить ярлыки на школы, а чтобы точнее настроить инструменты опроса. При этом главным источником данных всегда должно оставаться мнение самих детей, так как их взгляд на безопасность в классе часто не совпадает с оценками учителей.

Исследования Е. В. Декиной и К. С. Шалагиновой дают полезный материал, когда требуется разобраться в мотивационной сфере сельских школьников. Интерес авторов был сосредоточен на подростках 8–9 классов, взрослеющих в поликультурной сельской среде Тульской области; их потребность в достижениях и жизненные ориентиры легли в основу программы «Стремись к переменам». Авторы исследования [3] доказали, что прицельная работа над самопознанием и

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

связкой «семья – школа» дает отличный результат. Но тут есть нюанс. Выводы строились на выборке старшеклассников, а значит, механически переносить их на 5–6 классы нельзя. К тому же в самой работе нет прямой фиксации того, как именно психологическая безопасность влияет на желание учиться.

Переход в среднюю школу – это всегда системный кризис. Нагрузка скачет вверх, учителей становится много, критерии оценок меняются. Именно у младших подростков резко обостряется проблема достижений.

Чтобы ребенок нормально адаптировался в этот период, одного багажа знаний мало. Гораздо важнее, как он оценивает свои силы и какую реакцию на свои результаты видит от взрослых. Если окружение поддерживает, школьник может честно признаться в трудностях, не рискуя тут же получить ярлык неуспевающего.

Главный драйвер мотивации в таких условиях – чувство собственной компетентности. Это когда ребенок понимает: мои усилия реально на что-то влияют, а препятствия вполне устранимы. В теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [4] такое переживание считается базовым условием внутренней мотивации. Как запустить этот механизм на практике? Нужны задачи – посильные, но требующие интеллектуального напряжения. Плюс четкая обратная связь, чтобы ученик сам видел свой прогресс.

В сельской школе отличной базой для таких задач становится проектная и исследовательская работа. Краеведческие сведения, вопросы экологии и социальные трудности, характерные для конкретной территории, – это тот материал, который действительно находится рядом, в пределах непосредственной доступности.

Однако развитие даёт не присутствие в проекте как таковое. Решающее значение имеет автономия. Там, где ребёнку предоставляют право на инициативу, где он замечает собственный, вполне конкретный вклад в совместную работу и получает возможность самому оценить результат, именно там формируется мотивация.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

На готовность к учению влияет и то, каким образом складывается взаимодействие с педагогом. Выход за границы уже понятного составляет суть освоения нового – и здесь учащийся не может миновать столкновения с тем, чего он пока не понимает. Когда в классе обращаться за поддержкой привычно, собственную некомпетентность школьник расценивает как обычную рабочую ситуацию: он просто просит разобрать тему повторно.

Совершенно другой характер приобретает ситуация, когда на допущенную ошибку наталкивается резкое замечание преподавателя либо насмешливые реакции сверстников: защитный механизм срабатывает без промедления, и молчание оказывается предпочтительнее того, чтобы вновь оказаться объектом нападок. Отсюда следует, что при обследовании среды измерять надо не отвлечённую «доброжелательность», а вполне конкретные обстоятельства – что именно разворачивается в аудитории, если учащийся даёт неверный ответ или задаёт вопрос?

Направленность академического пути в значительной мере предопределяется домашней средой. Взаимодействие семьи и школы выступает тут не в виде формальной сводки о поведении, а в качестве действенного фильтра восприятия. При условии, что родители со знанием дела поддерживают подростка, у него вырабатывается привычка отвечать за собственные поступки, а двойки он рассматривает как задачу, которую можно решить.

Жёсткий прессинг обнажает оборотную сторону медали. Зацикленность взрослых на оценках, соединённая с тотальным контролем, оборачивается утратой автономии: мотивация ребёнка подменяется страхом наказания. Судить о вкладе семьи следует вне рамок одного лишь посещения родительских собраний. Значимее тонус самих отношений – то, как в домашних условиях разбирают школьные провалы и учитывают ли старшие действительный темп развития собственного ребёнка, а не только его отметки.

Отличным катализатором здесь, кстати, оказываются именно проекты. Привычная рутина «выучил – ответил» ими ломается, и подросток наглядно убеждается в том, как его личные усилия влияют на успех всей команды. Сельской школе масса возможностей даётся тут тесными контактами с местными жителями.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Опасность заключается только в том, чтобы горизонт знаний целиком ограничить узкой краеведческой либо сельскохозяйственной проблематикой. Эту нехватку широких связей отлично восполняют дистанционные конкурсы и сетевые лаборатории. Главное мерило эффективности таких форматов – внутреннее состояние самого школьника. Окрепшая вера в себя и чувство причастности говорят о том, что среда выстроена правильно. Если же всё превращается в невротичную погоню за грамотами ради школьного портфолио, развивающий эффект испаряется.

Последний элемент успешной адаптации – умение подростка трезво оценивать свой труд. Учебная задача не должна висеть над ним как абстрактная глыба. Когда ребенок учится дробить сложное задание на понятные этапы и замечает свое продвижение, суть учебы меняется. Погоня за итоговой отметкой уступает место осмысленному процессу.

Конечно, детская рефлексия не заменяет экспертного взгляда учителя. У нее другая цель: научить школьника находить сильные места в своем ответе и точечно видеть пробелы. В спокойной обстановке разбор контрольной работы становится навигацией. Ученик не съеживается от стыда за ошибки, а получает ясный алгоритм действий – что конкретно нужно изменить, чтобы завтра результат оказался выше.

По сути, когда мы соединяем теорию самодетерминации с концепцией психологической безопасности, мы получаем именно такую среду. Место, где у младших подростков наконец-то просыпается реальная мотивация, потому что им больше не страшно пробовать и ошибаться.

Через конкретные педагогические практики учащимся обеспечивается возможность удовлетворить базовые потребности – в автономии, компетентности и социальных связях. Сюда входят терпимое, конструктивное принятие учебных трудностей и подбор заданий с оптимальной для ученика сложностью. Отдельного внимания требует выработка общей линии поддержки со стороны семьи и школы; ее приоритет – фиксировать индивидуальный прогресс учащегося, а не оценивать его на соответствие усредненному нормативу [4].

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Эмоциональный комфорт выступает в указанном контексте той предпосылкой, без которой учебно-познавательная деятельность не получает запуска. Чтобы такая система сохраняла работоспособность, управленческий и педагогический фокус должен смещаться – от контроля над формальной успеваемостью к недопущению скрытого психологического давления и к формированию пространства для самостоятельности тех, кто учится.

При этом в самом исследовании априори не предполагается, что сельская либо городская среда заведомо окажется более благоприятной. И специфические риски, и ресурсы компенсаторного порядка присущи каждой из рассмотренных социокультурных моделей. Судить о результативности созданных условий позволяет лишь сравнительная диагностика. Последующий эмпирический этап будет нацелен прежде всего на то, чтобы проанализировать, как специфика восприятия психологической безопасности определяет количественные и качественные показатели мотивации достижения в выборках городских и сельских школ.

Список литературы

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. – Санкт-Петербург : Союз, 2002. – 271 с.

2. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение / И. А. Баева, Л. А. Гаязова // Психолого-педагогические исследования. – 2012. – Т. 4, № 3. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n3/55542 (дата обращения: 13.10.2026). – Текст : электронный.

3. Декина, Е. В. Мотивационно-личностные особенности обучающихся в поликультурной среде сельской местности / Е. В. Декина, К. С. Шалагинова // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14, № 1. – С. 17–31.

4. Deci, E. L. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior / E. L. Deci, R. M. Ryan. – New York : Plenum Press, 1985. – 372 p.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)