Бобровникова Наталия Сергеевна
старший преподаватель
Керимова Алиса Руслановна
студентка
Тодуа Елизавета Анзоровна
студентка
Титова Варвара Андреевна
студентка

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

ЦИФРОВЫЕ РИСКИ В ОБРАЗОВАНИИ И ПУТИ СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ И ПЕДАГОГОВ

Аннотация: *в работе представлен анализ угроз психологическому благополучию участников образовательного процесса в условиях цифровизации. Рассматривается проблема разрыва между быстрым внедрением цифровых инструментов и недостаточной психологической готовностью к ним субъектов образования. Выявлена специфика влияния онлайн-среды на обучающихся (кибербуллинг, цифровая зависимость, онлайн-груминг) и педагогов (техностресс, профессиональные страхи, эмоциональное выгорание). Подчеркнуто, что обеспечение безопасности достигается не запретом технологий и не бытовым инструктажем, а формированием «цифровой резильентности» как психологического ресурса личности, а также внедрением наставничества и развитием механизмов защиты.*

Ключевые слова: *цифровые риски, психологическая безопасность, цифровая резильентность, кибербуллинг, обучающиеся.*

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

Современное образование невозможно представить без цифровых технологий. Гибридное и дистанционное обучение прочно вошли в педагогическую практику, а государственная политика сегодня направлена на поддержку педагогических кадров. Однако главная проблема в том, что цифровые инструменты внедряются быстрее, чем у участников образования формируется психологическая готовность к ним. Цифровая среда перестала быть просто инструментом обучения. Она превратилась в пространство социализации, где алгоритмы удерживают внимание, а большой объем несистематизированной информации создает когнитивную перегрузку. В этих условиях проблема психологической безопасности становится особенно важной.

В отечественной науке базовым понятием выступает теория психологической безопасности образовательной среды И. А. Баевой. Автор определяет ее как состояние защищенности от угроз, которое обеспечивает сохранение психического здоровья, эмоционального благополучия и личного достоинства всех участников образовательного процесса [1]. В научной литературе можно выделить два основных подхода к изучению цифровых рисков. Зарубежный социокультурный подход (Д. Бойд, С. Ливингстоун) рассматривает онлайн-пространство как естественную среду взросления подростков и изучает социальные угрозы [2; 3]. Отечественный психолого-педагогический подход (А. А. Вихман, К. А. Киселев, В. В. Мантуленко) сосредоточен на роли семьи и школы, а также на защитных механизмах личности [4–6]. Для эффективной работы необходимо снять этот дуализм и объединить подходы (конвергенция): поддержка должна учитывать реалии сетевой жизни и опираться на психологию.

Специфика цифровых рисков различается для двух ключевых групп. Для обучающихся цифровая среда является пространством социализации. Это порождает следующие угрозы. Во-первых, кибербуллинг (травля в сети). В отличие от обычной школы, жертва не может скрыться от агрессора, так как доступ к сети есть всегда. Анонимность снижает у агрессоров чувство ответственности, а широкая аудитория, которая наблюдает за травлей и не вмешивается, усиливает конфликт. Во-вторых, цифровая зависимость и синдром FOMO (от англ. Fear Of

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

Missing Out – страх пропустить важное событие). Постоянное потребление контента приводит к рассеиванию внимания и снижению успеваемости. В-третьих, опасность представляет онлайн-груминг (установление взрослым доверительных отношений с ребенком для эксплуатации). По данным К. А. Киселева, наиболее уязвимы подростки 12–15 лет, при этом до 30% детей не сообщают о проблеме взрослым и остаются с травмой без поддержки [5].

Отдельно стоит проблема сохранения «цифрового следа». Необдуманные публикации в подростковом возрасте могут испортить репутацию в будущем. Школьники часто не понимают, что информация в сети остается навсегда, что создает дополнительные риски. Согласно данным психолого-педагогических исследований [4; 5], последствиями перечисленных угроз для психики ребенка становятся рост тревожности, депрессивные состояния, снижение самооценки и трудности в социальной адаптации. Как отмечают А. А. Вихман и его коллеги, манипулятивное вовлечение часто происходит через закрытые сообщества в мессенджерах, где используется психологическое давление, и выйти из такой группы ребенку крайне сложно без помощи взрослых [4].

В цифровой среде уязвимы и педагоги. Им приходится не только осваивать новые программы, но и менять привычные методы работы, что вызывает умственную перегрузку. Учителя сталкиваются с технострессом – усталостью от постоянного взаимодействия с устройствами. В научной литературе, в частности в работах В. В. Мантуленко, описывается феномен «цифрового пессимизма» [6]. Он проявляется в страхе информационной некомпетентности (опасение, что ученики разбираются в технологиях лучше учителя) и страхе профессиональной ненужности. Размывание границ рабочего времени, необходимость отвечать в чатах вечером и постоянная коммуникация с родителями ведут к эмоциональному выгоранию. Оно проявляется в эмоциональном истощении, безразличии к работе и формальном выполнении обязанностей. Психологическая безопасность учителя – это фундамент всего процесса. Если педагог в стрессе, он не сможет создать комфортную среду для детей.

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

Кроме того, существуют организационные риски. Цифровое неравенство влияет на безопасность: ученики без хороших устройств чувствуют себя неуспешными, что снижает их самооценку и мотивацию. Учителя в школах со старой техникой испытывают стресс из-за невозможности применять новые методики. Еще один риск – алгоритмическое оценивание. Автоматические тесты не учитывают творчество и контекст, а учитель, полагаясь на алгоритмы, теряет контроль над процессом и чувствует себя профессионально несостоятельным, что разрушает его веру в значимость собственного труда.

Важно подчеркнуть системную взаимодетерминацию рисков. Риски учеников и педагогов тесно связаны. Работает эффект «эмоционального заражения»: учитель в состоянии стресса передает тревогу ученикам, что снижает общую безопасность в классе. В свою очередь, проблемы учеников (например, кибербуллинг) повышают нагрузку на педагога, требуя от него дополнительных компетенций по урегулированию конфликтов. Это доказывает невозможность изолированной профилактики: воздействие должно вестись комплексно, затрагивая обе группы.

В педагогике сложились три уровня профилактики. Первый уровень – личностный (субъектно-психологический). Здесь важно развивать «цифровую резильентность». Это не просто знание технических правил и не бытовой инструктаж, а психологический ресурс личности. Он включает: самоэффективность (уверенность в том, что человек справится со сложной ситуацией); эмоциональный копинг (умение справляться с тревогой и стрессом); интернальный локус контроля (понимание, что безопасность зависит от самого человека); а также когнитивный контроль и критичность мышления (умение фильтровать информацию и распознавать манипуляции). Эти качества должны формироваться осознанно, без жестких запретов.

Второй уровень – педагогический (средовой, микросистема). Для учеников полезны занятия по медиапсихологии, где разбираются реальные случаи манипуляций [4]. Для учителей главный инструмент – цифровое наставничество. Модель «Учитель – Учитель» предполагает помощь более опытных коллег менее

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

опытным [7]. Совместная работа помогает снизить страх перед технологиями и улучшить цифровую культуру в коллективе.

Третий уровень – институционально-организационный (макросистема). Школа должна иметь локальные акты о недопустимости кибербуллинга и четкие алгоритмы действий при инцидентах (фиксация, помощь психолога, поддержка после). Также важно использовать анонимные онлайн-сервисы психологической помощи. По данным К. А. Киселева, дети часто боятся обращаться к взрослым напрямую, поэтому анонимные каналы могут стать для них эффективным способом получить поддержку [5].

Таким образом, цифровая среда несет в себе множество взаимосвязанных психологических рисков. Для учеников они связаны с общением, для учителей – с адаптацией к новым условиям. Важно переходить от репрессивной парадигмы («запретить гаджеты») к развивающей. Сохранение психологической безопасности требует системного подхода: развития устойчивости (резильентности), внедрения наставничества, создания четких правил и учета цифрового неравенства.

Список литературы

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

2. Boyd, D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens / D. Boyd. – New Haven : Yale University Press, 2014. – 281 p.

3. Livingstone, S. Children and the Internet: Great Expectations, Challenging Realities / S. Livingstone. – Cambridge : Polity, 2009. – 301 p.

4. Вихман, А. А. Традиционные и цифровые возможности профилактики кибербуллинга / А. А. Вихман, Е. Н. Волкова, Л. В. Скитневская // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 4. – С. 10.

5. Киселев, К. А. Социально-психологические последствия онлайн груминга для учебной деятельности несовершеннолетнего / К. А. Киселев // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2023) : сб. статей IV Международной научно-практической конференции. – Москва : Изд-во ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. – С. 483–492.

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

6. Мантуленко, В. В. Кибербезопасность обучающихся в цифровой обра-зовательной среде: психолого-педагогические аспекты профилактики / В. В. Мантуленко // Russian Journal of Education and Psychology. – 2026. – Т. 17, № 1, ч. 1. – С. 215–236.

7. Уразманова, Ф. Н. Цифровое наставничество как механизм непрерывного профессионального развития педагогических кадров / Ф. Н. Уразманова, Ю. О. Савичева // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2026. – № 1 (23). – С. 89–92.

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