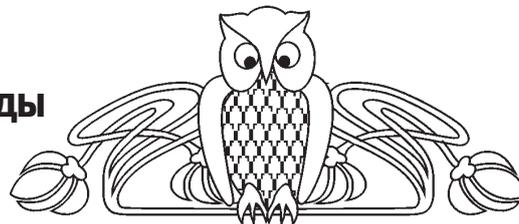




Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10, вып. 4 (40). С. 295–305  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2021, vol. 10, iss. 4 (40), pp. 295–305  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-295-305>

Научная статья  
УДК 159.9.07

## Значимость базовых ценностей для субъектов образовательной среды как условие ее безопасности



Э. Н. Гилемханова<sup>1</sup> ✉, Р. М. Хусаинова<sup>2</sup>, Э. Х. Башлай<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Институт психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Россия, 420111, г. Казань, ул. Мартына Межлаука, д. 1

<sup>2</sup>Институт развития образования Республики Татарстан, Россия, 420015, г. Казань, ул. Большая Красная, д. 68

Гилемханова Эльвира Нурахматовна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, [enkazan@mail.ru](mailto:enkazan@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7003-4447>

Хусаинова Резеда Мунировна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогической психологии, [rezedakhusainova@mail.ru](mailto:rezedakhusainova@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1185-6667>

Башлай Эльвира Хамзеевна, научный сотрудник, лаборатория воспитания, дополнительного образования и профилактики асоциального поведения, [bashlay68@mail.ru](mailto:bashlay68@mail.ru)

**Аннотация.** Усложнение количественных и качественных характеристик образовательной среды определяет постановку исследовательских задач, связанных с изучением современного социокультурного ландшафта и выявлением акмеологических механизмов социально-психологической безопасности школы. Теоретической рамкой исследования явилась концепция «культурных традиций» Д. Б. Зильбермана о существовании нормативного и ценностного типов отношения к действительности. Цель исследования – соотнесение ценностного и нормативного типов отношения к действительности как вариантов выражения отношения к базовым ценностям у субъектов образовательного процесса с оценкой социально-психологической безопасности образовательной среды школы. *Гипотезы исследования.* 1) субъекты образовательной среды, у которых доминирует отношение к базовым ценностям как к значимым, представляют ценностный тип; 2) ценностный тип личности определяет идентификацию образовательной среды как более безопасной. Выборка исследования: 1177 учащихся в возрасте 13–16 лет (60% юношей, 40% девушек; средний возраст 14,9 года), 925 родителей в возрасте 28–57 лет (93% женщин, 7% мужчин; средний возраст 39 лет), 136 учителей в возрасте 23–74 года (95% женщин, 5% мужчин; средний возраст 38,7 года), г. Казань. *Методики исследования.* тест «Ценностные ориентации» (М. Рокич), авторская анкета исследования социально-психологической безопасности образовательной среды (Э. Н. Гилемханова). Установлено, что субъекты образовательной среды, у которых доминирует отношение к базовым ценностям как значимым, представляют ценностный тип – в противоположность нормативному типу. Показано, что ценностный тип отношения определяет идентификацию образовательной среды как более безопасной. Научная новизна исследования заключается в том, что полученные результаты открывают возможность для интерпретации концепции Д. Б. Зильбермана в контексте акмеологических детерминант социально-психологической безопасности образовательной среды. *Результаты исследования* могут быть реализованы в практике психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса, а также при осуществлении комплексных мероприятий по организации безопасной образовательной среды школы.

**Ключевые слова:** социально-психологическая безопасность, базовые ценности, образовательная среда, субъект образовательной среды.

**Информация о вкладе каждого автора.** Э. Н. Гилемханова – концепция и дизайн исследования, сбор и статистическая обработка эмпирических данных, написание текста; Р. М. Хусаинова – сбор эмпирического материала, редактирование; Э. Х. Башлай – содействие в сборе эмпирического материала, редактирование.

**Для цитирования:** Гилемханова Э. Н., Хусаинова Р. М., Башлай Э. Х. Значимость базовых ценностей для субъектов образовательной среды как условие ее безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2021. Т. 10, вып. 4 (40). С. 295–305. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-295-305>

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**The importance of basic values for the subjects of the educational environment as a condition of its security**

**E. N. Gilemkanova<sup>1</sup> ✉, R. M. Khusainova<sup>2</sup>, E. Kh. Bashlay<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Institute of Psychology and Education of Kazan (Volga Region) Federal University, 1 Martyna Mezhlauka St., Kazan 420111, Russia

<sup>2</sup>Institute for the Development of Education of the Republic of Tatarstan, 68 Bolshaya Krasnaya St., Kazan 420015, Russia



Elvira N. Gilemkanova, enkazan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7003-4447>

Reseda M. Khusainova, rezedakhusainova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1185-6667>

Elvira H. Bashlay, bashlay68@mail.ru

**Abstract.** The increasing complexity of quantitative and qualitative characteristics of the educational environment prompts the research aimed at investigating the modern social and cultural landscape and identifying acmeological mechanisms of social and psychological aspects of the school safe climate. The theoretical framework of the study was based on the concept of "cultural traditions" proposed by D. B. Zilberman and devoted to normative and value types of attitudes to reality. The purpose of the study is to establish the correlation between the assessment of the social and psychological aspects of the school safe climate and the value and normative types of attitudes to reality. The latter are seen as the ways for the subjects of the educational process to express the attitude to the basic values. Research hypotheses: 1) Subjects of the educational environment who regard basic values as significant represent a value type; 2) The value type of the personality determines the educational environment as a safer one. The study sample includes: 1177 students aged 13 to 16 (60% of boys, 40% of girls, average age 14.9), 925 parents aged 28 to 57 (93% of females, 7% of males; average age 39.0), 136 teachers aged 23 to 74 (95% of females, 5% of males; average age 38.7) from Kazan. Research methodology: the test "Value Orientations" (by M. Rokich), the original questionnaire on the social and psychological aspects of the school safe climate (by E. N. Gilemkanova). Evidently, the subjects of the educational environment who regard basic values as significant represent a value type as opposed to a normative type. The research shows that the value type of attitude determines the identification of the educational environment as a safer one. The scientific novelty of the study lies in the fact that the results obtained open up the possibility for interpreting D. B. Zilberman's concept in the context of acmeological determinants of social and psychological aspects of the school safe climate. The results of the study can be used to provide psychological and pedagogical support to the subjects of the educational process. Additionally, they are of importance for those implementing complex measures to organize a safe educational environment of the school.

**Keywords:** social and psychological safety, basic values, educational environment, subject of the educational environment

**Information on the authors' contribution.** E. N. Gilemkanova came up with the concept and design of the study, collected and carried out statistical processing of the empirical data, and wrote the text; R. M. Khusainova collected the empirical material, and edited the text; E. H. Bashlai assisted in collecting the empirical material and editing.

**For citation:** Gilemkanova E. N., Khusainova R. M., Bashlay E. Kh. Significance of basic values for subjects of the educational environment as a condition of their safety. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2021, vol. 10, iss. 4 (40), pp. 295–305 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-295-305>

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Современные тенденции обеспечения безопасности образовательной среды преимущественно локализируются в области аппаратной диагностики и психодиагностики факторов риска и факторов защиты у учащихся, однако слабо связаны с актуальными мировоззренческими триггерами субъектов образовательной среды. Усложнение количественных и качественных характеристик образовательной среды определяет постановку исследовательских задач, связанных с выявлением акмеологических механизмов обеспечения социально-психологической безопасности школы. Социально-психологическая безопасность школы рассматривается нами как системообразующая характеристика качества образовательной среды, ключевым признаком которой является степень контакта (взаимовлияния) субъектного и контекстного уровней образовательной среды в рамках системы «субъект – социокультурная среда школы», обеспечивающей реализацию субъектами образовательной среды аксиологических целей образования в контексте определенных психолого-педагогических, социально-экономических, географических, экологических условий образовательного процесса [1]. В результате исследования социокультурной среды школы и ее характеристик нами была

разработана типология образовательных сред на основе анализа контекстных факторов рисковенности школы и «Комплексная модель оценки социокультурных рисков образовательной среды школы» [2, 3]. Вместе с тем ключевую роль в обеспечении безопасности образовательной среды все-таки необходимо отвести субъектному уровню. Согласно Б. А. Еремееву, психологическая безопасность в широком смысле слова означает осознанное, рефлексивное и действенное отношение человека к условиям жизни как обеспечивающим его душевное равновесие и развитие [4]. Поддерживая данную позицию, при изучении социально-психологических характеристик учащихся, учителей и родителей в контексте социально-психологической безопасности образовательной среды, мы отводим доминирующее значение ценностям и ценностным ориентациям. Ценности образуют целостную мотивационную структуру, они интегрированы в общую систему с другими переменными, такими как установки, поведение, отношение [5]. Обращение к анализу характеристики ценностей субъектов образовательной среды как условия безопасности образовательной среды школы дает представление о том, насколько немногочисленны работы, посвященные подобной постановке вопроса. В частности, в исследовании И. А. Бaeвой и коллег показано, что ценности подростков с



разным уровнем психологической безопасности имеют разную значимость [6]. Г. П. Отыцкий в своей работе обращает внимание на взаимосвязь духовной безопасности и ценностей культуры [7]. Глубина и многоаспектность рассмотрения категории ценности в сопряжении с безопасностью образовательной среды позволяют подойти к исследованию заявленной темы с разных позиций – юридической [8], культурологической, философской [9], социально-психологической [10], междисциплинарной [11].

Теоретической рамкой исследования является концепция «культурных традиций» Д. Б. Зильбермана, в которой при проблематизации механизма взаимодействия ценностных форм центральное место отводится диаде «норма – ценность» как полярным характеристикам отношения человека к миру. Нормативное отношение принимает наличное бытие как «самоубедительное», и потому норму надо принять как нечто должное. Ценностное отношение характеризуется способностью человека отстраняться от текущего события и задаваться вопросом о его смысле, назначении, мотиве [12]. Данная позиция совпадает с пониманием культуры личности И. Кантом – как «не только усвоение, восприятие, постижение уже созданных ценностей, а как активное и осознанное формирование самого себя как нравственной личности» [13]. Нормативная система более жестко детерминирует деятельность, чем ценностная. «Норма не имеет градаций: ей либо следуют, либо нет. Ценности же различаются по „интенсивности”» [14, с. 150]. В рамках данной концепции ракурс рассмотрения одной из ключевых дилемм в отношении ценностей – где существуют ценности, в личности или во внешнем предметном мире – детерминируется нормативным либо ценностным типом сознания. Согласно Д. Б. Зильберману, ценности появляются лишь в результате ценностного поведения индивидов. Ценностное отношение к действительности определяет рефлексию на состоянии личной и социальной ответственности.

*Цель* представленного в статье исследования – соотнести ценностный и нормативный типы отношения к действительности как варианты выражения отношения к базовым ценностям у субъектов образовательного процесса с оценкой социально-психологической безопасности образовательной среды школы.

Данная теоретическая рамка позволяет сформулировать *гипотезы* исследования:

1) субъекты образовательной среды, у которых доминирует отношение к базовым ценностям как значимым, представляют ценностный тип;

2) ценностный тип личности определяет идентификацию образовательной среды как более безопасной.

## Материалы

**Участники.** 1177 учащихся в возрасте 13–16 лет (60% юношей, 40% девушек; средний возраст 14,9 года), 925 родителей в возрасте 28–57 лет (93% женщин, 7% мужчин; средний возраст 39 лет), 136 учителей в возрасте 23–74 года (95% женщин, 5% мужчин; средний возраст 38,7 года) из 10 общеобразовательных школ г. Казани.

**Методики.** В рамках исследования применялись списки терминальных и инструментальных ценностей теста М. Рокича «Ценностные ориентации» [15], авторская анкета исследования психологической безопасности образовательной среды. Анкета включает 3 анкетных вопроса (сведения о поле, возрасте, категории) и 18 содержательных вопросов: *открытые вопросы* (1. Мой девиз по жизни / Мое жизненное кредо; 2. Мой любимый фильм / сериал / мультфильм; 3. Школа – это место, где я могу себе позволить ...; 4. Больше всего в своей школе я опасюсь ...; 5. Если бы я имел(а) возможность влиять на образовательную среду своей школы, то в первую очередь я решил(а) бы вопрос с ...; 6. Мне кажется, что для родительских собраний я бы выбрал(а) тему ...; 7. Для классных часов важна тема ...; 8. На мой взгляд, на педагогическом совете важно поднять тему ...); *вопросы с вариантами ответов* (9. Для меня безопасная школа – это ...; 10. Если бы в школе был переход на постоянное дистанционное обучение, ...); *вопросы, предполагающие оценку по 10-балльной шкале* (11. Оценка своей позиции в школе – пассивная / активная; 12. Оценка психологической безопасности в школе – высокая / низкая; 13. Атмосфера в коллективе – благоприятная / неблагоприятная; 14. Возможность раскрыть творческий потенциал и проявить личностную активность – максимальная / минимальная; 15. Эффективность обучения – максимальная / минимальная; 16. Эффективность воспитания – максимальная / минимальная; 17. Предпочитаемый стиль общения – личный / опосредованный контакт; 18. Школа транслирует ценности, которые мне необходимы за ее пределами – минимально / максимально). В рамках представленной работы анализировались только вопросы № 1, 11, 12, 13, соответствующие цели исследования.

**Методы.** Первичные данные исследования обрабатывались посредством процедур математической статистики: сравнительного (t-критерий Стьюдента), корреляционного, кластерного анализа, «интеллектуального анализа текста» (Text Mining), контент-анализа текста. Статистическая обработка осуществлялась с применением статистического программного комплекса Statistica 12 (со встроенным модулем Text Mining).

**Описание процедуры.** Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью Google Forms



– программы для администрирования опросов, входящей в состав веб-пакета редакторов документов Google. Респондентам предлагалось оценить каждую из списка ценностей как важную или неважную для себя, а также ответить на вопросы авторской анкеты.

### Результаты и их обсуждение

Кластерный анализ на основе ценностей теста М. Рокича позволил выделить среди учащихся, учителей и родителей по 2 группы (кластер 1 и кластер 2) (табл.1).

Таблица 1 / Table 1

**Характеристика кластеров, выделенных в выборках учащихся, учителей и родителей на основе ценностных предпочтений**  
**Characteristics of clusters identified in samples of students, teachers and parents based on their value preferences**

Номер кластера	Евклидовы расстояния между кластерами					
	Учащиеся		Учителя		Родители	
	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 1	Кластер 2
1	0,00	0,34	0,00	0,43	0,00	0,47
2	0,59	0,00	0,65	0,00	0,68	0,00

Учащиеся: в первый кластер вошел 751 случай, во второй – 394; учителя: в первый кластер вошло 18 случаев, во второй – 14; родители: в первый кластер вошло 498 случаев, во второй – 294.

Дисперсионный анализ для определения значимости различий между полученными кластерами показал, что по большинству терминальных

и инструментальных ценностей различия достигнуты на наивысшем уровне статистической значимости (табл. 2).

Различия между кластерами на примере выборки учащихся наглядно продемонстрированы на рис. 1. Эти же закономерности прослеживаются в различиях между кластерами в выборках учителей и родителей.

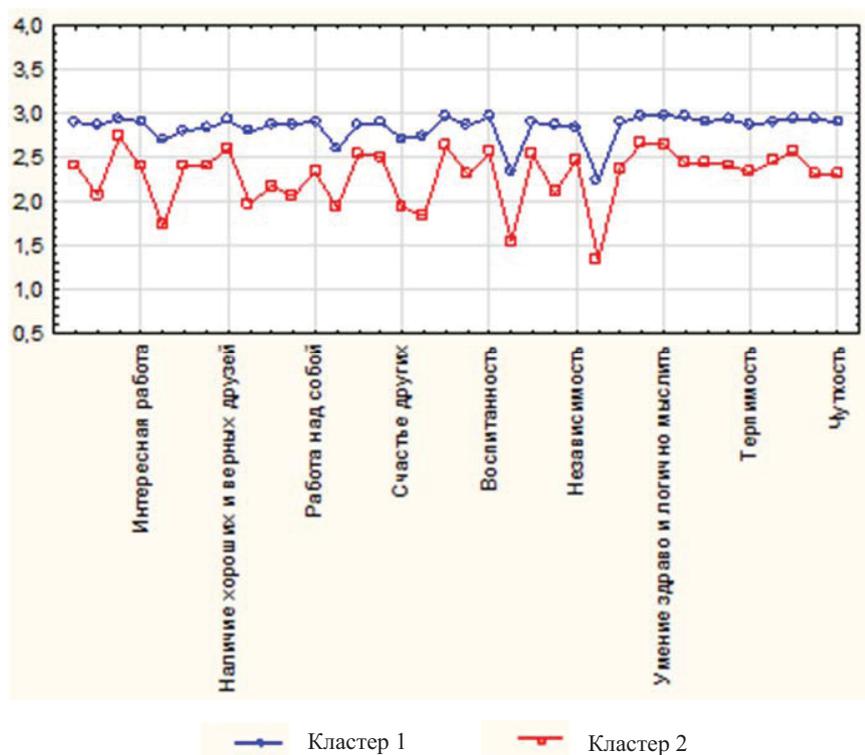


Рис. 1. Визуализация результатов кластерного анализа ценностных предпочтений у учащихся (цвет online)

Fig. 1. Visualization of results of cluster analysis of students' value preferences (color online)

Анализ различий между кластерами, отражающими ценностные приоритеты респондентов  
 Analysis of differences between clusters reflecting respondents' value priorities

Ценность	Учащиеся				Учителя				Родители			
	МГ	ВГ	Ст. св.	F**	МГ	ВГ	Ст. св.	F	МГ	ВГ	Ст. св.	F**
Активная насыщенная жизнь	63,4	469,7	1143	154,3	1,9	20,0	30	2,7	154,1	445,9	790	273,0
Жизненная мудрость	161,5	585,6	1143	315,2	1,5	9,4	30	4,6*	74,5	315,9	790	186,4
Физическое и психическое здоровье	12,3	257,6	1143	54,7	0,0	0,0	30		3,3	97,3	790	26,8
Интересная работа	67,4	474,5	1143	162,3	0,2	10,6	30	0,7	60,6	312,5	790	153,1
Красота природы и искусства	242,0	758,4	1143	364,7	0,8	13,2	30	1,8	173,1	457,1	790	299,2
Любовь	42,4	586,2	1143	82,6	6,2	17,8	30	10,5**	26,5	289,5	790	72,2
Материально обеспеченная жизнь	45,8	566,5	1143	92,3	0,8	13,2	30	1,8	40,1	347,4	790	91,2
Наличие хороших и верных друзей	25,8	365,4	1143	80,7	5,8	13,7	30	12,7**	67,4	337,0	790	158,1
Признание и уважение окружающих	171,7	676,5	1143	290,0	1,7	15,2	30	3,3*	149,9	440,0	790	269,2
Возможность расширения образования	124,7	561,3	1143	253,8	0,8	13,2	30	1,8	80,5	359,5	790	176,9
Использование своих возможностей	170,2	565,0	1143	344,3	13,0	12,9	30	30,4**	172,1	384,3	790	353,8
Работа над собой	87,6	477,3	1143	209,7	1,5	9,4	30	4,6**	86,5	337,3	790	202,6
Развлечения	116,6	872,2	1143	152,8	2,9	24,6	30	3,5	239,5	550,3	790	343,8
Свобода	29,8	452,7	1143	75,2	1,9	20,0	30	2,9	57,8	426,1	790	107,2
Счастливая семейная жизнь	37,0	445,5	1143	94,8	0,6	6,9	30	2,8	3,4	104,6	790	26,0
Счастье других	156,6	762,2	1143	234,8	2,4	26,4	30	2,8	161,6	453,8	790	281,3
Творчество	211,4	716,2	1143	337,3	2,7	28,2	30	2,9	260,9	496,3	790	415,3
Уверенность в себе	29,6	285,1	1143	118,8	1,5	9,4	30	4,6*	17,6	224,4	790	61,9
Аккуратность	78,7	549,8	1143	163,6	1,0	18,5	30	1,6	29,5	261,4	790	89,2
Воспитанность	42,8	332,2	1143	147,1	0,6	6,9	30	2,8	15,7	185,6	790	66,9
Высокие требования к жизни и высокие притязания	155,4	986,0	1143	180,1	6,9	24,0	30	8,6*	249,8	541,4	790	364,5
Жизнерадостность (чувство юмора)	36,6	421,3	1143	99,2	4,0	12,9	30	9,4**	58,1	346,4	790	132,6
Исполнительность (дисциплинированность)	155,3	584,7	1143	303,6	4,4	17,5	30	7,5*	40,2	266,5	790	119,0
Независимость	35,1	509,7	1143	78,8	10,3	13,7	30	22,5**	76,6	352,7	790	171,5
Непримиримость к своим и чужим недостаткам	209,8	929,8	1143	257,8	1,5	29,4	30	1,5	210,5	574,9	790	289,3
Образованность	67,2	500,6	1143	153,4	1,5	9,4	30	4,6*	78,0	309,5	790	199,2
Ответственность	25,8	258,0	1143	114,4	4,0	12,9	30	9,4**	11,1	155,1	790	56,6
Умение здраво и логично мыслить	28,8	261,9	1143	125,8	1,5	9,4	30	4,6*	20,7	180,5	790	90,7
Самоконтроль	69,4	385,4	1143	205,8	4,4	17,5	30	7,5*	67,4	314,4	790	169,3
Смелость	59,0	450,5	1143	149,8	8,9	20,0	30	13,4**	88,1	388,3	790	179,2
Твердая воля	71,9	416,6	1143	197,4	5,8	13,7	30	12,7**	82,7	321,8	790	203,1
Терпимость	73,7	549,5	1143	153,3	1,5	9,4	30	4,6*	75,9	347,9	790	172,3
Широта взглядов	53,6	438,0	1143	139,8	1,7	15,2	30	3,3	69,6	343,2	790	160,2
Честность	37,4	350,6	1143	122,1	1,5	9,4	30	4,6*	17,1	173,8	790	77,5
Эффективность в делах	108,2	445,3	1143	277,7	2,6	11,4	30	6,8*	45,4	254,9	790	140,8
Чуткость	90,4	505,4	1143	204,6	13,0	12,9	30	30,4**	56,2	259,8	790	170,9

Примечание. \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,001$ ; МГ – межгрупповая изменчивость (суммы квадратов отклонений между центрами кластеров); ВГ – внутригрупповая изменчивость (суммы квадратов отклонения объектов от центров кластеров); F – статистики (с помощью критерия Фишера); Ст. св. – число степеней свободы.

Note. \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,001$ ; MG – intergroup variability (sum of squares of deviations between cluster centers); VG – intragroup variability (the sum of the squares of the deviation of objects from the centers of clusters); F – statistics (Fisher's criterion); Df – number of degrees of freedom.



Согласно представленным данным, выделяются 2 группы респондентов, характеризующиеся более высокими и более низкими баллами при

оценке базовых ценностей. На рис. 2, 3 видно, что респонденты, которые относятся к кластеру 1, имеют более однородную структуру оценок в

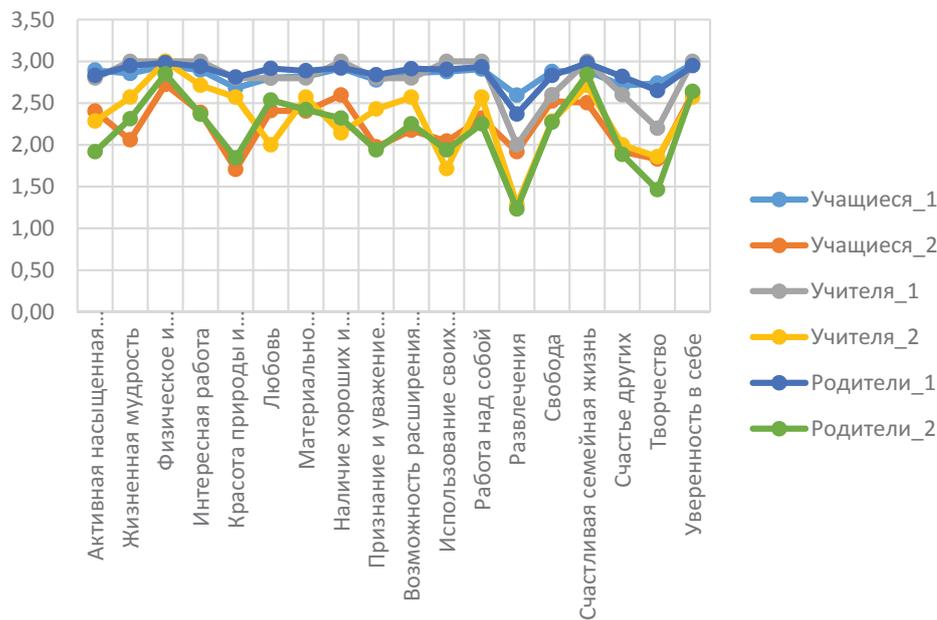


Рис. 2. Выраженность терминальных ценностей у субъектов образовательной среды дифференцированно по кластерам 1 и 2 (цвет online)

Fig. 2. Expression of terminal values in subjects of educational environment differentiated by clusters 1 and 2 (color online)

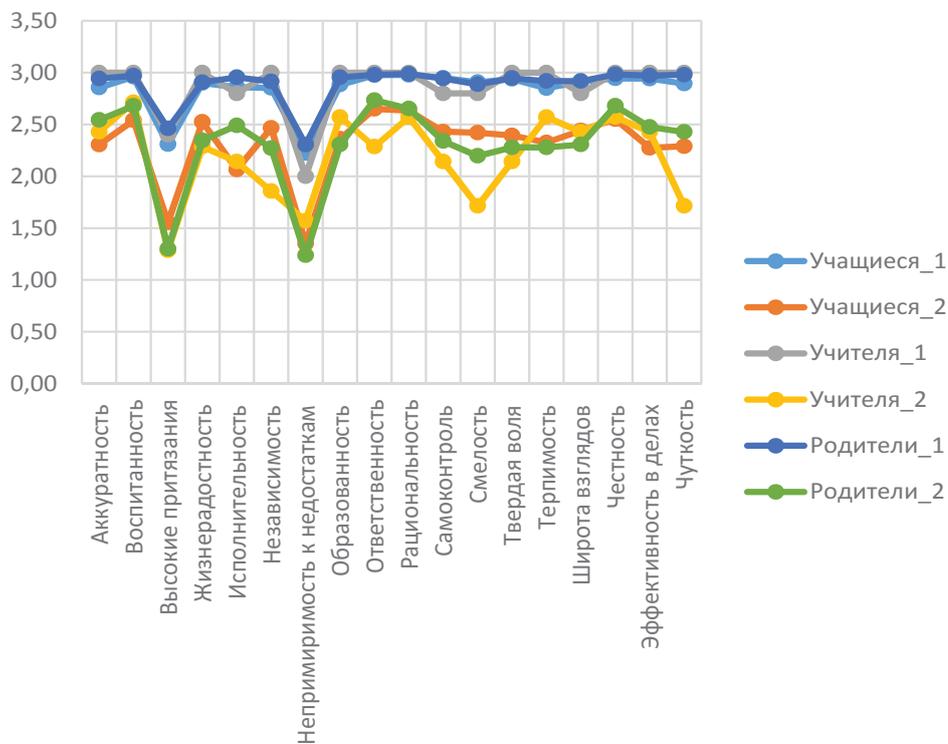


Рис. 3. Выраженность инструментальных ценностей у субъектов образовательной среды дифференцированно по кластерам 1 и 2 (цвет online)

Fig. 3. Expression of instrumental values in subjects of educational environment differentiated by clusters 1 and 2 (color online)



сравнении с респондентами из кластера 2 при идентичности общих тенденций в оценке как терминальных, так и инструментальных ценностей. Полученные результаты согласуются с исследованием И. А. Баевой с соавторами [6], в котором показано, что наиболее важными ценностями у подростков выступают универсализм, безопасность, самостоятельность. В нашем исследовании в категорию наиболее значимых ценностей отнесены уверенность, здоровье, друзья (терминальные ценности), ответственность, рациональность, воспитанность, самоконтроль, честность, что соотносится с темами универсализма, безопасности и самостоятельности. Среди наименее значимых для подростков ценностей И. А. Баевой с соавторами выделены власть, стимуляция, гедонизм, что также пересекается с установленными в рамках нашего исследования категориями «непримиримость к своим и чужим недостаткам» и «высокие притязания».

Вместе с тем важно отметить, что ключевой задачей в рамках представленного исследования является анализ взаимосвязи значимости базовых ценностей для субъектов образовательной среды и безопасности образовательной среды в контексте нормативного и ценностного типов отношения к действительности.

Согласно первой гипотезе нашего исследования, респонденты, имеющие более высокие баллы по всем ценностям (кластер 1) относятся к ценностному типу, а респонденты, имеющие более низкие баллы по всем ценностям – к нормативному (кластер 2) (см. рис. 1). Проверка данной гипотезы осуществлялась на выборке учащихся как наиболее представительной с помощью трех различных методов. Первый метод опирается на положение концепции Д. Б. Зильбермана о том, что ценностное отношение к действительности определяет рефлексию на состоянии личной ответственности. Для его реализации был про-

веден контент-анализ высказываний учащихся об их жизненном девизе с позиции оценки локуса контроля. Теория локуса контроля Дж. Роттера базируется на положении о существовании интернального (внутреннего) и экстернального (внешнего) типов реакции личности на воздействие окружающей среды, которые могут быть определены на основе взаимоотношений человека со значимой для него окружающей средой [16]. Роль активности субъекта как одного из важных условий эффективности разного воздействия, наряду с субъективным отношением к себе и субъективным отношением к миру подчеркивает Л. И. Анцыферова [17]. Применение для определения типа отношения к действительности герменевтического анализа жизненного девиза учащихся обусловлено разделяемой авторами позицией, что с его помощью возможно изучить смысловую установку личности. А. Г. Асмолов ввел понятие смысловой установки личности как формы выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности [18]. Согласно А. Г. Асмолову, «личностный смысл есть содержание установки» [19, с. 322]. К личностным установкам, характеризующим внутренний локус контроля, в рамках проведенного нами исследования были отнесены, например, такие жизненные девизы учащихся: «Все в твоих руках», «Быть собой и добиваться своих целей», «Если не ты, то кто?». Примеры личностных установок, относящихся к внешнему локусу контроля – «Лучше хоть что-то, чем ничего», «Мы русские – с нами Бог», «Если волк молчит, лучше его не перебивать». Согласно полученным в рамках нашего исследования результатам, у учащихся, которые относятся к ценностному типу, преобладает внутренний локус контроля, а у учащихся, которые относятся к нормативному типу, – внешний (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

**Комбинационная таблица частоты встречаемости типа локуса контроля и типа оценки ценностных предпочтений**  
**Frequency of occurrence combination table for type of locus of control and type of evaluation of value preferences**

Параметр	Локус контроля	Кластер 1	Кластер 2	Всего
Девиз	Внешний	75	50	125
	Внутренний	139	29	168
Всего		214	79	293

Из табл. 3 видно, что учащиеся, у которых доминирует внутренний локус контроля, преимущественно относятся к ценностному типу, и наоборот, большинство учащихся, которые относятся к нормативному типу, характеризуются внешним локусом контроля. Статистический

анализ меры сопряженности показывает взаимосвязь типа локуса контроля и типа оценки ценностных предпочтений (табл. 4).

Таким образом, можно заключить, что тип локуса контроля взаимосвязан с типом оценки ценностных предпочтений ( $p = 0,05$ ).



Таблица 4 / Table 4

**Коэффициенты сопряжения типа локуса контроля и типа оценки ценностных предпочтений**  
**Coupling coefficients between type of locus of control and type of evaluation of value preferences**

Симметричные меры			
Девиз / Кластер		Значение	Приблизительная значимость
Номинал / Номинал	Фи-критерий	-.272	.05
	Критерий V Крамера	.272	.05
	Коэффициент сопряженности	.262	.05

Следующий метод базируется на интеллектуальном анализе слов, идентифицирующих ценностный и нормативный типы отношения респондентов к действительности. Анализ был осуществлен с помощью метода Text Mining (редукция текста) по ключевым словам «ценность» (ценно) и «норма» (правило, закон). Согласно полученным результатам, понятие «ценность» в высказываниях респондентов, относящихся к первому кластеру, встретилось 16 раз, а респондентов, относящихся ко второму кластеру, – 0 раз. Понятие «норма» несколько чаще встречается в высказываниях представителей второго кластера (0,29) по сравнению с первым кластером (0,27) (показаны относительные значения частоты встречаемости понятия). Здесь важно отметить аналогию нормативного типа отношения к действительности Д. Б. Зильбермана с выделенным Л. Кольбергом в рамках теории морального развития конвенционным уровнем, характеризующимся установкой на соблюдение правил и законов. Соответственно, ценностный тип отношения к действительности характеризует постконвенциональный уровень, ориентирующий личность на собственные нравственные принципы и совесть, согласно Л. Кольбергу [20]. Учитывая, что его теория морального развития представлена стадийно, есть основания полагать, что ценностный тип отношения к действительности является более сложной и зрелой формой организации взаимодействия с миром в сравнении с нормативным.

Третий косвенный метод подтверждения того, что субъекты образовательной среды, у которых доминирует отношение к базовым ценностям как значимым, представляют ценностный тип сознания, был реализован с помощью статистического анализа ответов респондентов на вопрос об их социальной активности в образовательной организации. Присвоенный респондентом балл при оценке утверждения «Мою позицию в школе можно охарактеризовать как социально пассивную (процесс приспособления доминирует над процессом развития или изменения)» был проанализирован в соотношении с двумя группами респондентов, выделенными в

соответствии с результатами кластерного анализа. Необходимость анализа собственной социальной активности актуализирует рефлексия на состоянии личной и социальной ответственности. Согласно Е. Е. Бочаровой, «субъективация процесса нормирования предстает в качестве механизма реализации социальной активности личности» [21, с. 55].

По полученным данным, респонденты, относящиеся к первой группе, характеризуются как социально более активные ( $t = 6,90$  при  $p < 0,001$ ). Они склонны проявлять деятельностную позицию по отношению к ситуации, не руководствуются готовыми конструктами, а сами определяют и наделяют смыслами ситуацию, что можно соотносить с определением ценностного типа отношения к действительности, согласно концепции Д. Б. Зильбермана. Респонденты, относящиеся ко второй группе, склонны воспринимать ситуацию с позиции «долженствования», что также соотносится с понятийным полем нормативного типа.

Таким образом, первая группа характеризует респондентов, которые имеют более высокие баллы при оценке базовых ценностей и которых можно отнести к ценностному типу, а вторая группа – респондентов, которые имеют более низкие баллы при оценке базовых ценностей и относятся к нормативному типу. Тенденция выделения двух категорий респондентов с положительным и отрицательным опытом восприятия ценностей была получена и в рамках качественного анализа ценностей индонезийских учителей [22].

Проверка второй гипотезы исследования, согласно которой ценностный тип определяет идентификацию образовательной среды как более безопасной, была осуществлена с помощью сравнительного анализа оценок уровня психологической безопасности в школе у субъектов образовательной среды, отнесенных к разным типам. Анализ с применением  $t$ -критерия Стьюдента показал, что учащиеся ( $t = 7,81$  при  $p < 0,001$ ) и родители ( $t = 6,15$  при  $p < 0,001$ ), относящиеся к ценностному типу, определяют безопасность образовательной среды достоверно выше, чем



респонденты нормативного типа. Та же закономерность наблюдается в отношении оценки атмосферы в классе – учащиеся ( $t = 6,21$  при  $p < 0,001$ ) и родители ( $t = 4,65$  при  $p < 0,001$ ) ценностного типа отмечают атмосферу в классе как более благоприятную. Различие ценностей при разном уровне психологической безопасности образовательной среды также продемонстрировано в работе И. А. Баевой с соавторами [6]. Учеными выявлены значимые различия в группах с разным уровнем психологической безопасности в ценностях на уровне нормативных идеалов.

Важно отметить, что в отношении учителей не получено достоверных различий в оценке уровня психологической безопасности и психологического климата образовательной среды

в зависимости от принадлежности к тому или иному типу оценки ценностных предпочтений. Вероятно, низкая дифференциальная возможность связана с высокой оценкой учителями психологической безопасности в целом, если сравнивать с родителями ( $t = 6,19$  при  $p < 0,001$ ) и учащимися ( $t = 7,34$  при  $p < 0,001$ ) (рис. 4). Данные результаты согласуются с результатами коллег, показавшими различия в оценках учащихся и учителей на примере отношения к школьному буллингу [23]. Доказано, что существует значительная разница в том, как издевательства воспринимаются учителями и учениками. Согласно данным проведенного ими исследования, учителя в большинстве своем либо не видят издевательств, либо рассматривают их как оправданную реакцию на провокацию.

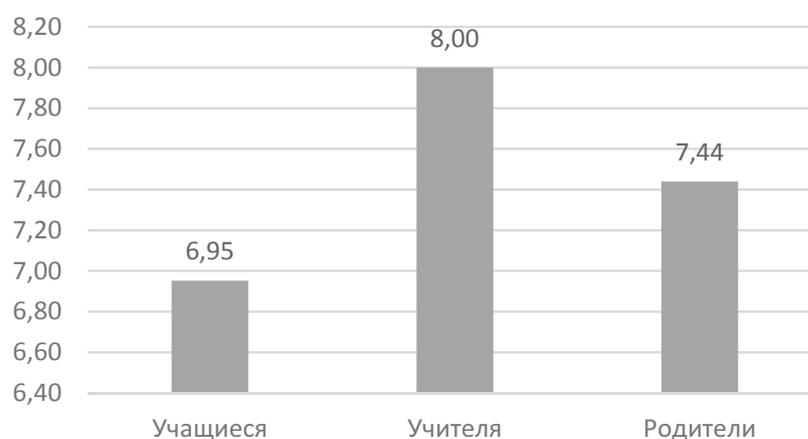


Рис. 4. Оценка психологической безопасности субъектами образовательной среды  
Fig. 4. Psychological safety assessment carried out by subjects of educational environment

В рамках проведенного исследования была подтверждена гипотеза, согласно которой субъекты образовательной среды, у которых доминирует отношение к базовым ценностям как значимым, представляют ценностный тип отношения к действительности.

Гипотеза о том, что ценностный тип отношения к действительности определяет идентификацию образовательной среды как более безопасной, нашла подтверждение на выборке учащихся и родителей, но не получила статистического подтверждения на выборке учителей.

### Заключение

В рамках данного исследования эмпирическое обоснование получила концепция культурных традиций Д. Б. Зильбермана в части существования нормативного и ценностного типов отношения к действительности. Установлено, что субъекты образовательной среды, у которых доминирует отношение к базовым ценностям

как значимым, представляют ценностный тип в противоположность типу нормативному. Показано, что ценностный тип отношения определяет идентификацию образовательной среды как более безопасной. Полученные результаты открывают возможность для интерпретации концепции Д. Б. Зильбермана в контексте акмеологических детерминант социально-психологической безопасности образовательной среды. Выводы по результатам исследования могут быть использованы при реализации образовательных программ, психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса, а также при осуществлении комплексных мероприятий по организации безопасной образовательной среды школы.

Перспектива дальнейших исследований связана с поиском научного обоснования причин более гомогенной структуры оценок базовых ценностей у представителей ценностного типа, по сравнению с представителями нормативного типа.



## Библиографический список

1. *Gilemkanova E. N.* Socio-Psychological Safety of Schools in the Context of the Settlement Type and Socio-Economic Status of the Region // *Behavioral Sciences*. 2019. Vol. 9, no. 12. P. 139. DOI: 10.3390/bs9120139.
2. *Gilemkanova E. N.* Sociocultural Risks of the Educational Environment as a Basis for the Classification of Schools by Level of Socio-Psychological Safety // *V International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia*. 29–31 May 2019. ARPHA Proceedings 1 / R. Valeeva, ed. P. 945–961. DOI:10.3897/ap.1.e0898
3. *Гилемханова Э. Н., Баянов Р. И.* Комплексная модель оценки социокультурных рисков образовательной среды школы // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. 2020. № 7 (июль). ART 2861. URL: <http://emissia.org/offline/2020/2861.htm> (дата обращения: 31.03.2021).
4. *Еремеев Б. А.* Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма / ред. И. А. Баева, Ш. Ионеску, Л. А. Регуш. СПб. : Книжный дом, 2006. С. 101–103.
5. *Шварц Ш.* Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т. 5, № 2. С. 37–67.
6. *Баева И. А., Гаязова Л. А., Кондакова И. В., Лактионова Е. Б.* Психологическая безопасность личности и ценности подростков и молодежи // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 6. С. 5–18. DOI: 10.17759/pse.2020250601
7. *Отюцкий Г. П.* Глобализация: ценности культуры и духовная безопасность // Система ценностей современного общества. 2011. № 18. С. 251–255. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-tsennosti-kultury-i-duhovnaya-bezopasnost> (дата обращения: 06.04.2021).
8. *Корчемный П. А., Зотова О. Ю.* Восприятие ценности безопасности // Прикладная юридическая психология. 2010. № 3. С. 160–169.
9. *Авдеева И. А.* Формирование ценностей как философская, социальная и культурологическая проблема // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. Вып. 3 (107). С. 257–268.
10. *Левецкая Т. Е., Тренькаева Н. А., Козлова Н. В., Богомаз С. А., Цехмейструк Е. А.* Безопасность в структуре ценностей молодежи, проживающей в городской среде // Психология и право. 2018 (8). № 4. С. 20–33. DOI: 10.17759/psylaw.2018080403
11. *Леонтьев Д. А.* Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Современный социо-анализ. М. : Московское отделение Российского научного фонда, 1996. Вып. 6. С. 5–23.
12. *Зильберман Д. Б.* Традиция как коммуникация: трансляция ценностей, письменность // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 76–105.
13. *Кант И.* Из лекций по этике // Этическая мысль : науч.-публицист. чтения / редкол.: А. А. Гусейнов и др. Москва : Политиздат, 1990. С. 297–323.
14. *Иванько Л. И.* Ценностно-нормативные механизмы регуляции // Культурная деятельность: опыт социологического исследования / ред. Л. Н. Коган. М. : Наука, 1981. С. 149–187.
15. *Рокич М.* Методика «Ценностные ориентации» // Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А. А. Карелин. Москва : Эксмо, 2009. С. 26–28.
16. *Фрейдджер Р., Фейдимен Дж.* Теории личности и личностный рост. М. : Олма-пресс, 2004. 657 с.
17. *Анцыферова Л. И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15, № 1. С. 3–18.
18. *Волков А. А.* Личность в ценностно-смысловой интерпретации // Гуманизация образования. 2013. № 1. С. 23–27.
19. *Асмолов А. Г.* О предмете психологии личности // Вопросы психологии. 1983. № 3. С. 118–125.
20. *Анцыферова Л. И.* Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) // Психологический журнал. 1999. Т. 20, № 3. С. 5–17.
21. *Бочарова Е. Е.* Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросскультурный аспект // Социальная психология и общество. 2012. Т. 3, № 4. С. 53–63.
22. *Suyatno S., Pambudi D. I., Mardati A., Wantini W., Nuraini E., Yoyo Y.* The Education Values of Indonesian Teachers: Origin, Importance, and Its Impact on Their Teaching. *International Journal of Instruction*. 2019. Vol. 12, no. 3. P. 633–650. DOI: 10.29333/iji.2019.12338a
23. *Khanolainen D., Semenova E., Magnuson P.* ‘Teachers see nothing’: exploring students’ and teachers’ perspectives on school bullying with a new arts-based methodology // *Pedagogy, Culture & Society*. 2020. Vol. 29, iss. 3. P. 1–23. DOI: 10.1080/14681366.2020.1751249

## References

1. *Gilemkanova E. N.* Socio-Psychological Safety of Schools in the Context of the Settlement Type and Socio-Economic Status of the Region. *Behavioral Sciences*, 2019, vol. 9, no. 12, pp. 139. DOI: 10.3390/bs9120139. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6960513/> (accessed 10 May 2021).
2. *Gilemkanova E. N.* Sociocultural Risks of the Educational Environment as a Basis for the Classification of Schools by Level of Socio-Psychological Safety. In: Valeeva R., ed. *V International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia*. 29–31 May 2019. ARPHA Proceedings 1, pp. 945–961. DOI: 10.3897/ap.1.e0898
3. *Gilemkanova E. N., Bayanov R. I.* Comprehensive model for assessing the socio-cultural risks of the educational environment of the school. *The Emissia. Offline Letters*, 2020, no. 7, ART 2861. Available at: <http://emissia.org/offline/2020/2861.htm> (accessed 10 May 2021) (in Russian).
4. *Eremeev B. A.* Safety psychology, psychological safety and human development levels]. In: Baeva I. A., Ionescu Sh., Regush L. A., eds. *Psikhologicheskaya be-*



- zopasnost', ustoychivost', psikhotravma* [Psychological Safety, Stability, Psychotrauma]. St. Petersburg, Knizhnyi Dom Publ., 2006, pp. 101–103 (in Russian).
5. Schwartz S. Cultural Value Orientations: Nature & Implications of National Differences. *Psychology. The Journal of the Higher School of Economics*, 2008, vol. 5, no. 2, pp. 37–67 (in Russian).
  6. Baeva I. A., Gayazova L. A., Kondakova I. V., Laktionova E. B. Psychological Security and Values in Adolescents and Young People. *Psychological Science and Education*, 2020, vol. 25, no. 6, pp. 5–18 (in Russian). DOI: 10.17759/pse.2020250601
  7. Joutytskiy G. P. Globalization: cultural values and spiritual, security. *Sistema tsennostey sovremennogo obshchestva* [The system of values of modern society], 2011, no. 18, pp. 251–255. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-tsennosti-kultury-i-duhovnaya-bezopasnost> (accessed 10 May 2021) (in Russian).
  8. Korchemnyi P. A., Zotova O. Yu. Perception of the value of security. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya* [Applied legal psychology], 2010, no. 3, pp. 160–169 (in Russian).
  9. Avdeyeva I. A. Formation of values as a philosophical, social and cultural problem. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 2012, iss. 3 (107), pp. 257–268 (in Russian).
  10. Levickaya T. E., Trenkaeva N. A., Kozlova N. V., Bogomaz S. A., Cexmejstruk E. A. Safety in the structure of values of young people living in an urban environment. *Psychology and Law*, 2018, vol. 8, no. 4, pp. 20–33 (in Russian). DOI: 10.17759/psylaw.2018080403
  11. Leont'ev D. A. Value as an interdisciplinary concept: the experience of multidimensional reconstruction. *Sovremennyyi sotsio-analiz* [Modern Socio-analysis]. Moscow, Moskowskoe otdelenie Rossiyskogo nauchnogo fonda, 1996, iss. 6, pp. 5–23 (in Russian).
  12. Zil'berman D. B. Tradition as communication: transmission of values, writing. *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy], 1996, no. 4, pp. 76–105 (in Russian).
  13. Kant I. From lectures on ethics. In: Guseynov A. A. et al., edit. board. *Eticheskaya mysl': nauch.-publitsist. chteniya* [Ethical Thought: Scientific and Journalistic Readings]. Moscow, Profizdat Publ., 1990, pp. 297–323 (in Russian).
  14. Ivan'ko L. I. Value-normative mechanisms of regulation. In: L. N. Kogan, ed. *Kul'turnaya deyatel'nost': opyt sotsiologicheskogo issledovaniya* [Cultural Activity: Experience of Sociological Research]. Moscow, Nauka Publ., 1981, pp. 149–187 (in Russian).
  15. Rokich M. Technique «Value orientations». In: Karelin A. A., author-comp. *Bol'shaya entsiklopediya psikhologicheskikh testov* [Great Encyclopedia of Psychological Tests]. Moscow, Eksmo Publ., 2009, pp. 26–28 (in Russian).
  16. Frager R., Fadimen J. *Teorii lichnosti i lichnostnyi rost* [Theories of Personality and Personal Growth]. Moscow, Olma-press Publ., 2004, 657 p. (in Russian).
  17. Antsiferova L. I. Personality in difficult living conditions: rethinking, transformation and psychological protection. *Psychological Journal*, 1994, vol. 15, no. 1, pp. 3–18 (in Russian).
  18. Volkov A. A. The personality in axiological-semantic interpretation. *Gumanizatsiya obrazovaniya* [Humanization of Education], 2013, no. 1, pp. 23–27 (in Russian).
  19. Asmolov A. G. About the subject of personality psychology. *Voprosy Psikhologii*, 1983, no. 3, pp. 118–125 (in Russian).
  20. Antsyferova L. I. Connection of moral consciousness with moral behavior of a person (based on research materials of Lawrence Kohlberg and his school). *Psychological Journal*, 1999, vol. 20, no. 3, pp. 5–17 (in Russian).
  21. Bocharova E. E. Relationship between Subjective Well-Being and Social Activity: Cross-Cultural Aspect. *Social Psychology and Society*, 2012, vol. 3, no. 4, pp. 53–63 (in Russian)
  22. Suyatno S., Pambudi D. I., Mardati A., Wantini W., Nuraini E., Yoyo Y. The Education Values of Indonesian Teachers: Origin, Importance, and Its Impact on Their Teaching. *International Journal of Instruction*, 2019, vol. 12, no. 3, pp. 633–650. DOI: 10.29333/iji.2019.12338a
  23. Khanolainen D., Semenova E., Magnuson P. 'Teachers see nothing': exploring students' and teachers' perspectives on school bullying with a new arts-based methodology. *Pedagogy, Culture & Society*, 2020, vol. 29, iss. 3, pp. 1–23. DOI: 10.1080/14681366.2020.1751249

Поступила в редакцию 11.05.2021, после рецензирования 13.06.2021, принята к публикации 09.09.2021  
 Received 11.05.2021, revised 13.06.2021, accepted 09.09.2021