

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО СОВЕТА 24.2.315.03,
СОЗДАННОГО НА БАЗЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КЕМЕРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПО ДИССЕРТАЦИИ НА СОИСКАНИЕ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ
ДОКТОРА НАУК

аттестационное дело № _____

решение Диссертационного совета от 5 июня 2026 г. № 12

О присуждении Гилемхановой Эльвире Нурахматовне, гражданке России, ученой степени доктора психологических наук.

Диссертация «Психосоциальная концепция интегральной безопасности образовательной среды средней школы» по специальности 5.3.4 — Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки) принята к защите 24 февраля 2026 года (протокол № 2), диссертационным советом 24.2.315.03, созданным на базе ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», 650000, Кемерово, ул. Красная, 6 (образован приказом № 398/нк от 26.04.2022 г).

Соискатель, Гилемханова Эльвира Нурахматовна, 1984 года рождения, гражданка России.

Гилемханова Эльвира Нурахматовна в 2007 году окончила государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» с присвоением квалификации педагог-психолог, учитель английского языка. Диссертацию на соискание ученой степени кандидата психологических наук «Особенности социально-психологической адаптации студентов вузов, склонных к алкогольной и наркотической зависимостям» по специальности 19.00.05 – Социальная психология защитила в 2013г. в диссертационном совете, созданном на базе федерального государственного научного учреждения «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО. С 2025 года является докторантом

федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет».

В период подготовки диссертации с 2017 по 2026 год Гилемханова Эльвира Нурахматовна работала на кафедре педагогической психологии Института психологии и образования федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» на должности доцента. Диссертация «Психосоциальная концепция интегральной безопасности образовательной среды средней школы» по специальности 5.3.4 — Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки) была доработана и подготовлена к защите на кафедре психологических наук федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет».

Научный консультант — доктор психологических наук, профессор Серый Андрей Викторович. Основное место работы: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет», социально-психологический институт, профессор кафедры психологических наук.

Официальные оппоненты: Баева Ирина Александровна, доктор психологических наук, академик РАО, профессор, профессор кафедры психологии развития и образования, заведующая научно-исследовательской лабораторией «Психологическая безопасность и культура в образовании» ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»; Сыманюк Эльвира Эвальдовна, доктор психологических наук, академик РАО, профессор, заведующая кафедрой общей и социальной психологии ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени Б.Н. Ельцина»; Краснянская Татьяна Максимовна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей, социальной психологии и истории психологии АНО ВО «Московский гуманитарный университет» дали положительные отзывы на диссертацию.

Ведущая организация Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в своем положительном заключении, подписанном Светланой Юрьевной Ждановой, доктором психологических наук, профессором, заведующим кафедрой психологии развития и утвержденном ректором Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, кандидатом социологических наук, И.А. Германовым, указала, что представленная к защите диссертационная работа Гилемхановой Эльвиры Нурахматовны «Психосоциальная концепция интегральной безопасности образовательной среды средней школы» является завершённой научно-квалификационной работой, решающей крупную научную проблему, имеющую существенное значение для педагогической психологии. Диссертационная работа Гилемхановой Э.Н. соответствует требованиям пунктов 9-14 «Положения о порядке присуждения ученых степеней», утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации № 842 от 24 сентября 2013 года, а её автор заслуживает присуждения ученой степени доктора психологических наук по специальности 5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

По теме диссертационного исследования Гилемхановой Э.Н. опубликовано 47 научных работ, в том числе 18 публикации в печатных изданиях, включенных в Перечень изданий, рекомендованных ВАК РФ для публикации результатов диссертационных работ по специальности 5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред по данной специальности, а также работ в научных изданиях, индексируемых в базах: RSCI – 4, Scopus и/или Web of Science – 6.

Наиболее значимые работы по теме диссертации:

1. Гилемханова Э.Н., Хусаинова Р.М. Метод фотопроекции как способ изучения социальных представлений о безопасности образовательной среды с помощью визуального нарратива // Научно-педагогическое обозрение. –2024. – № 5 (57). –С. 124-132. DOI 10.23951/2307-6127-2024-5-124-132
2. Галиханов Ф.У., Гилемханова Э.Н. Влияние психологических границ на показатели нарушенной субъектности у делинквентных подростков // Казанский педагогический журнал. –2024. –№3-4. Т. 30. –С. 53-68. DOI 10.11621/KPJ-24-08
3. Гилемханова Э.Н. Оценка "ошибки" классификации нейросети для анализа социально-психологических особенностей учащихся группы риска по наркотизации // Теоретическая и экспериментальная психология. –2024. –№ 3. Т.17. –С. 160-185. DOI 0.11621/ТЕР-24-29
4. Гилемханова Э.Н. Типы субъектной рискогенности учащихся в контексте их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды // Научно-педагогическое обозрение. –2023. – № 4 (50). –С. 153-161. DOI 10.23951/2307-6127-2023-4-153-161
5. Гилемханова Э.Н. Модель дисбаланса стержневых процессов образовательной среды как концептуальная основа анализа ее социокультурных рисков // Ярославский педагогический вестник. –2022. –№ 5 (128). –С. 185-192. DOI 10.20323/1813-145X-2022-5-128-185-192
6. Гилемханова Э.Н. Нарушенная субъектность как индикатор проблем безопасности "субъектно-контекстной" системы образовательной среды // Гуманизация образования. –2022. –№ 4. –С. 103-113. DOI 10.24412/1029-3388-2022-4-103-113
7. Гилемханова Э.Н. Концепция акмеологии безопасности вариативных образовательных сред и ее верификация // Мир науки. Педагогика и психология. –2021. –№ 6. Т. 9. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/68PSMN621.pdf>
8. 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. –№ 4 (40). –С. 295-305. DOI 10.18500/2304-9790-2021-10-4-295-305

9. Рязанова А.А., Гилемханова Э.Н. Личностные особенности подростков с высоким уровнем виртуальной аутизации как проблема социально-психологической безопасности образовательной среды // Казанский педагогический журнал. –2021. –№ 1 (144). –С. 253-259. DOI 10.51379/kpj.2021.145.2.035

10. Башлай Э.Х., Гилемханова Э.Н. Сравнительный анализ позиций участников образовательного процесса в определении индикаторов риска и причин суицидального поведения подростков // Казанский педагогический журнал. –2021. –№ 4 (147). –С. 220-227. DOI 10.51379/kpj.2021.148.4.071

11. Гилемханова Э.Н., Васина В.В., Герасимова В.В. Модификация инструментария диагностики психологических рисков наркотизации школьников // Мир науки. Педагогика и психология. –2020. –№ 5. Т. 8. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/94PSMN520.pdf>

12. Гилемханова Э.Н. Контекстная модель оценки социально-психологической безопасности образовательной среды школы // Психолог. – 2020. –№ 6. –С. 24-37. DOI 10.25136/2409-8701.2020.6.34214

13. Гилемханова Э.Н., Баянов Р.И. Комплексная модель оценки социокультурных рисков образовательной среды школы // Письма в Эмиссия. Оффлайн. –2020. –№ 7. Номер статьи 2861. URL: <http://emissia.org/offline/2020/2861.htm>

14. Фахрутдинова Л.Р., Гилемханова Э.Н. Особенности личностной организации подростков в контексте социально-экономического благополучия образовательной среды // Мир науки. Педагогика и психология. –2019. –№ 2. Т. 7. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/12PSMN219.pdf>

15. Хусаинова Р.М., Гилемханова Э.Н. Роль психологического благополучия учителя в превенции рисков асоциального поведения учеников // Казанский педагогический журнал. –2019. –№ 2 (133). –С. 151-157.

16. Гилемханова Э.Н. Методика "Индекс социокультурной безопасности школьника" // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. –2019. –№ 2. –С. 164-183. DOI 10.11621/vsp.2019.02.164

17. Холостова Н.Б., Гилемханова Э.Н. Психологические факторы готовности к профессиональному самоопределению подростков // Казанский педагогический журнал. –2019. –№ 1 (132). –С. 188-192.

18. Гилемханова Э.Н., Грязнов А.Н., Шулаев А.В. Социально-психологический подход к пониманию адаптации // Неврологический вестник. –2010. –№2. Т.42. –С.33-37

В изданиях из перечня RSCI:

1. Гилемханова Э.Н., Панфилова, Ю.Ю. Изучение базовых представлений о счастье у дошкольников и младших школьников с помощью метода глубинного интервью // Психологическая наука и образование. –2025. –№ 4. –С. 82–95.

2. Гилемханова Э.Н. Культурная норма и безопасность личности: точка бифуркации социокультурной системы // Культурно-историческая психология. –2024. –№ 4. Т.20. –С. 78-87. DOI 10.17759/chp.2024200409

3. Баянова Л.Ф., Гилемханова Э.Н. Влияние экранного времени на регуляцию поведения младших школьников // Вопросы психологии. – 2024. –№ 2. Т. 70. –С. 64-75.

4. Гилемханова Э.Н. Социальные представления о безопасности у учащихся и учителей // Психолого-педагогические исследования. –2021. –№ 3. Т.13. –С. 68-82. DOI 10.17759/psyedu.2021130305

В изданиях, индексируемых в МБД (WoS, Scopus)

1. Гилемханова Э.Н., Хусаинова Р.М., Лушпаева И.И., Хайрутдинова М.Р. Модель субъективной оценки профессионального благополучия учителя в контексте обеспечения безопасной образовательной среды // Образование и саморазвитие. –2022. –№ 4. Т.17. –С. 288-302. DOI 10.26907/esd.17.4.20

2. Гилемханова Э.Н. Types of school students based on the individualized risks of socio-psychological safety of the sports and educational

environment // Journal of Human Sport and Exercise. –2021. –Т.16 (Proc.3). – С.1188-1196

3. Гилемханова Э.Н. Socio-psychological safety of schools in the context of the settlement type and socio-economic status of the region // Behavioral Sciences. –2019. –№ 12. Т. 9. <https://www.mdpi.com/2076-328X/9/12/139> DOI 10.3390/bs9120139

4. Гилемханова Э.Н. Взаимосвязь социально-психологической безопасности и эффективности обучения в контексте анализа образовательной среды муниципальных территориальных единиц // Образование и саморазвитие. –2019. –№ 2. Т. 14. –С. 68-78. DOI 10.26907/esd14.2.06

5. Резазадех З., Баянова Л.Ф., Гилемханова Э.Н. Адаптация теста "Отношение к соблюдению нравственных норм" на выборке российских студентов // Психологический журнал. –2018. –№ 3. Т. 39. –С. 102-112.

6. Гилемханова Э. Н. The interrelation of predictors of the addictive behavior of students with the basic social and economic indicators of territories // Quid: Investigación, Ciencia y Tecnología. – 2017. Special Issue 1. – С.739-745.

Монографии

1. Гилемханова Э.Н. Акмеология комплексной безопасности: психосоциальный антропоцентризм с позиции вызовов настоящего и перспектив будущего (научная монография) / Чебоксары: изд-во «Среда», 2022. - 180 с.

2. Гилемханова Э.Н. Социокультурные риски психологической безопасности современной школы (научная монография) Печатная

Казань: Изд-во «Бриг», 2020. - 129 с.

Публикации в других научных изданиях:

1. Гилемханова Э.Н. Полинациональный аспект интегральной безопасности образовательной среды школы // Антропология детства в цифровую эпоху – 2025: Коллективная монография по материалам работы Международной научно-практической конференции 24 апреля 2025 г. / Под редакцией В. Ф. Габдулхакова. – Казань: Отечество, 2025. – С. 294-299.

2. Герасимова В.В., Белоусова М.В., Гилемханова Э.Н. Психологическое сопровождение подростков и молодежи, отнесенных к группе риска по наркотизации в аспекте межведомственного взаимодействия // Человеческий фактор: Социальный психолог. –2022. –№ 2 (44). –С. 242-248

3. Гилемханова Э.Н., Хусаинова Р.М. Ценностные предпочтения старшеклассников и студентов как критерий информационно-психологической безопасности образовательной среды в условиях цифровизации // Национальная безопасность и молодежная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире: материалы Международной научно-практической конференции (21–22 апреля 2021 г., г. Челябинск): сборник статей. – Челябинск: Издательство Южно-Урал. гос. гуман.- пед. ун-та, 2021. - С.89-92.

4. Гилемханова Э.Н. Воспитательный потенциал образовательных сред с нарушенной социально-психологической безопасностью // Актуальные проблемы психологической деятельности и пути их решения: сборник материалов 2 Всероссийской научно-практической конференции, Казань, 1-2 сентября 2021 г. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. - С.48-51.

5. Баянова Л.Ф., Гилемханова Э.Н. Комплексная модель оценки рисков социокультурной среды школы // Психическое здоровье человека и общества. Актуальные междисциплинарные проблемы: сборник материалов научно-практической онлайн-конференции (16 ноября 2020 г.). – М.: Издательство «КДУ», «Университетская книга», 2021. - С. 273-276.

6. Гилемханова Э.Н. Контекстная типология социально-психологической безопасности образовательных сред // Наука, образование: предпринимательская деятельность в поведенческой экономике, формы реализации и механизмы обеспечения: материалы Национальной научно-практической конференции (Казань, 4 декабря 2020 г.). – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2020. - С.69-73.

7. Гилемханова Э.Н. Психологическая безопасность образовательной среды школы в контексте отношения к дистанционному

образованию // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы II Международной научно-практической конференции (Тула, 29 октября 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. - С.242-248.

8. Гилемханова Э.Н. Psychological security of schools in the context of the socio-economic status of the region // XVI European congress of psychology. Abstracts. Moscow, 2–5 July 2019. – Moscow, 2019. - С.803

9. Гилемханова Э.Н. Sociocultural risks of the educational environment as a basis for the classification of schools by level of socio-psychological safety // ARPHA Proceedings. –2019. –Т.1. –С.1227-1239.

10. Гилемханова Э.Н. Виртуальная аутизация как социокультурный феномен // Актуальные проблемы современной когнитивной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции (17 февраля 2019 г, г. Таганрог). - Уфа: OMEGA SCIENCE, 2019. - С.298-301

11. Гилемханова Э.Н. Роль психолого-педагогических медико-социальных служб и центров Республики Татарстан в превенции социокультурных рисков образовательной среды // Опыт дерадикализации и ресоциализации приверженцев экстремистских и террористических идеологий: материалы международной научно-практической конференции. Казань, 9-11 октября 2018 г. – Казань: Изд-во Академии наук РТ, 2018. - С.62-71

12. Гилемханова Э.Н. Системогенез зависимого поведения (на примере сравнительного анализа корреляционных плеяд подростков с различным уровнем аддикции) // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Ч.II: материалы VIII всероссийской научно-практической конференции [19-20 ноября 2018 г.]. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. - С.264-267

13. Баянова Л.Ф., Гилемханова Э.Н. Роль объектов социально-культурного назначения в обеспечении психологической безопасности социокультурной среды школы // Филология и культура. Philology and Culture. –2017. –№ 4 (50). –С. 219-225

14. Гилемханова Э.Н. Социально-психологическая адаптация как платформа превентивных мероприятий в системе современного образования // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания: сборник материалов XXXVI Молодежной международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2016. - С.53-58

15. Гилемханова Э.Н. Relationship of non-structural forms of social interaction with problems of social and psychological adaptation of students prone to chemical addictions // International Journal of Environmental and Science Education. –2016. –№ 18. Т. 11. –С. 10885-10894

16. Герасимова В.В., Карпов А.М., Гилемханова Э.Н. Психолого-педагогические условия реабилитационных (немедицинских) центров для несовершеннолетних, допускающих употребление наркотических средств и психотропных веществ // Международная научная школа психологии и педагогики. –2015. –№9 (17). –С.51-55.

17. Гилемханова Э.Н. Социально-психологическая адаптация как центральная категория психолого-педагогической профилактической программы «Вектор развития» // Вестник интегративной психологии. 2013. Вып.11. С.83-85

В диссертации Гилемхановой Эльвиры Нурахматовны отсутствуют недостоверные сведения об опубликованных соискателем работах, в которых изложены основные научные результаты исследования; все публикации соответствуют теме, содержанию и структуре диссертации, что подтверждается заключением организации, отзывами ведущей организации и официальных оппонентов.

Теоретико-методологические и прикладные результаты проведенного исследования внедрены в практику работы Антитеррористической комиссии Республики Татарстан; Министерства образования и науки Республики Татарстан; УВО «Университет управления ТИСБИ»; образовательные программы ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», что подтверждается соответствующими актами внедрения.

На диссертацию и автореферат поступили **отзывы**: доктора психологических наук, академика РАО, главного научного сотрудника лаборатории психологии детства и цифровой социализации ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований» **А.Н. Вераксы**; доктора психологических наук, профессора РАО, декана педагогического факультета ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» **Ю.Н. Слепко**; доктора психологических наук, заведующей кафедрой общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» **М.В. Сапоровской**; доктора психологических наук, заведующей кафедрой теоретической и прикладной психологии ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» **С.Б. Дагбаевой**; доктора психологических наук, заведующего лабораторией психологии мышления, творчества и инсайта ИП РАН **С.Ю. Коровкина**; доктора педагогических наук, профессора кафедры безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» **М. В. Погодаевой**; доктора педагогических наук, профессора, профессора кафедры педагогики педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» **Подлиняева О. Л.**

Все отзывы положительные. В них подчеркивается актуальность темы диссертации, теоретическое и практическое значение исследования, его научная новизна, последовательность и логичность представления результатов, решения заявленных в диссертации задач, соответствие структуры диссертации и автореферата требованиям, важность полученных результатов для психологической науки и практики.

Вместе с тем в отзывах на автореферат имеются вопросы и замечания:

1. Как понятие «интегральная безопасность» соотносится с классическими определениями психологической безопасности образовательной среды. Является ли интегральная безопасность расширением понятия психологическая безопасность за счет включения контекстных факторов или это качественно иная категория? (А.Н. Веракса)

2. Учитывались ли в верифицирующих концепцию моделях возможные эффекты медиации и модерации? (А.Н. Веракса)

3. Почему в работе не был применен релевантный для нее многоуровневый регрессионный анализ? (Ю.Н. Слепко)

4. Как в представленной модели решается проблема соизмеримости данных разной природы. На каком теоретическом основании такие внешние факторы как заработная плата включается в единый математический алгоритм с уровнем развития субъектности личности и не нивелирует ли это собственно психологическую специфику исследования? (С.Ю. Коровкин)

5. В автореферате не в полной мере раскрыты критерии отбора обширного набора психодиагностических методик для операционализации трех групп устойчивости. Каким образом каждый из использованных инструентов вносит уникальный вклад в верификацию выделенных типов субъектной рискогенности и не приводит ли их множественность к избыточности или дублированию психодиагностических данных? (М. В. Сапоровская)

В качестве замечаний А.Н. Веракса отмечает необходимость более подробного изложения в автореферате авторской концепции и ее ключевых понятий, детализацию эксперимента и задействование в нем большего количества психодиагностических инструментов.

В свою очередь, М.В. Сапоровская указывает на необходимость операционализации ряда новых понятий (виртуальная аутизация, коадаптация, нарушенная субъектность, конфигурирование). Уточнение концептуального статуса вводимых терминов усилило бы теоретическую строгость работы. Прояснение эмпирических референтов этих конструкторов и их принципиальное отличие от смежных устоявшихся в психологии категорий (интернет-аддикции, социальной изоляции, транзакционных моделей взаимодействия личности и среды).

С.Б. Дагбаева отметила присутствие терминов в авторской интерпретации без полноты раскрытия их содержания, а также недостаточность обоснования включения в диагностический комплекс методик для исследования выборки учителей, а также отсутствие указаний на

то, какие методики применялись на выборке родителей учащихся. Основание их отбора.

Ю.Н. Слепко в качестве пожелания выразил необходимость более подробного освещения источников рейтингования образовательных организаций при построении типологии образовательных сред, а также отметил, что содержание концепции в тексте автореферата нуждается в более развернутом представлении.

С.Ю. Коровкин обозначает дискуссионность вывода о том, что в регионах с высоким социально-экономическим статусом риски нарушения интегральной безопасности выше, а также высказывает мнение, что теоретическая модель автора, базирующаяся на постулате о том, что интегральная безопасность образовательной среды определяется через сбалансированность стержневых процессов, содержит риск «ловушки деградирующей стабильности». Понимание безопасности как гармонии и баланса процессов» представляется избыточно статичным. Оно не позволяет дифференцировать здоровую устойчивость развивающейся среды от деструктивного равновесия застоя, которое «безопасно» лишь в силу отсутствия в нем какой-либо активности и развития.

Ведущая организация сформулировала ряд вопросов и замечаний:

1. Обратной стороной масштабности авторской концепции является ее излишняя сложность и громоздкость. В работе вводится значительное число новых терминов и понятий — настолько много, что автор счёл необходимым включить в текст специальный раздел «Тезаурус концепции» (с. 116). При всей амбициозности такого подхода, это создаёт высокий порог вхождения в теорию и может затруднять практическое применение результатов исследования.

2. Широта теоретических оснований, при всей её эвристической ценности, порой создаёт впечатление, что разные теоретические традиции скорее соседствуют в работе, чем образуют внутренний непротиворечивый синтез. Это, однако, может быть следствием сложности самого объекта исследования и амбициозности задачи, поставленной автором.

3. В качестве небольшого процедурного замечания можно отметить, что при проведении большого числа статистических тестов (корреляционный анализ, множественные сравнения) в тексте не указано применялись ли поправки на множественные сравнения. Учёт этого момента позволил бы снизить риск случайно значимых результатов и повысить строгость статистических выводов. Вместе с тем, учитывая масштаб эмпирической базы и непротиворечивость полученных результатов, данное замечание не влияет на общую положительную оценку работы.

В отзывах оппонентов содержатся следующие вопросы и замечания.

1. Одной из принципиальных линий анализа и обоснования рассматриваемой проблемы автор сделал подход к адаптации, изложенный с социологических позиций, что повлекло появление целого ряда терминов, не используемых в психологическом и социально-психологическом анализе процесса адаптации, но идентичных по смыслу. Например «коадаптация», которая, как следует из текста работы, понимается как «сотрудничество» или «взаимное согласование» или «вертливость», что как следует из пояснения устанавливает динамическое равновесие со средой. Обе данные позиции четко представлены в социально-психологической трактовке адаптации. Хотелось бы пояснения в чем, собственно, была необходимость в привлечении социологической трактовки и терминологии процесса адаптации?

2. В тексте работы используется большое число категорий, которые автор понимает в новом ключе, но не всегда поясняет. Так, в предлагаемую новаторскую процессуально-морфологическую модель образовательной среды включен, наряду с другими, процесс «интеграция», который транслирует (обеспечивает) «нормы деятельности и мышления». Если про обеспечения норм деятельности можно априори согласиться, то нормы мышления, явно нуждаются в пояснении.

3. Крайне избыточным представляется количество психодиагностических методик, использованных для сбора эмпирических данных среди учащихся, даже при условии, когда они применялись на

отдельных выборках испытуемых. Такие методики как личностный опросник Кетелла, опросник оценки уровня притязаний (В.К. Гербачевский), психологической атмосферы в коллективе (А.Ф. Фидлер), созданные в середине прошлого века и ряд других, либо уже утратили свою актуальность, либо не принесли никакой дополнительной информации в свете решения основных задач исследования.

4. В тексте работы присутствует смешение терминологии, используемой автором, что затрудняет понимание общей линии анализа. Так, например, часто «социокультурный» и «контекстный» понимаются как синонимы. Если это так, то зачем тогда введение нового термина? Или на стр.140 диссертации: «В рамках изучения психологической безопасности социокультурной среды школы проанализированы такие показатели как...», хотя параграф посвящен эмпирическому изучению контекстных факторов интегральной безопасности на мезоуровне. На стр. 368 в тексте речь идет о психологической безопасности образовательной среды, а в таблице об «интегральной».

5. Для проверки эффективности авторской формирующей программы был применен «лонгитюдный анализ результатов психологической диагностики у обучающихся» (стр. 394). Хотелось бы получить пояснение что в данном случае имелось ввиду.

6. В завершении изложения результатов многочисленных эмпирических исследований, цель которых эмпирическая верификации психосоциальной концепции интегральной безопасности образовательной среды средней школы, хотелось бы увидеть не выводы по представленным результатам отдельных эмпирических показателей, а интегративный вывод по структурным составляющим и доказанности авторской концепции, которая, фактически и выносится на защиту.

7. В концепции подробно разработана типология субъектной рискогенности учащихся. Для учителей аналогичной типологии не предложено, хотя они также являются носителями субъектности и могут демонстрировать уязвимость, дезинтеграцию или «виртуальную аутизацию» (например, уход в цифровые коммуникации, эмоциональное выгорание).

Работа бы была более универсальной, если типология субъектной рискогенности была приложима и к исследованию учителей.

8. Насколько процессуально-морфологический подход является принципиально новым по сравнению с существующими структурно-функциональными моделями в психологии (например, В.Д. Шадрикова) или средовыми моделями (В.А. Ясвина)? Каковы его эпистемологические границы?

9. На уровне взаимодействия «учитель–ученик» позицию о коадаптации усилило бы проведение многоуровневого моделирования, которое позволило бы показать, что вариативность типа субъектной рискогенности учащихся частично объясняется стилем принятия решений или уровнем прокрастинации учителя.

10. Формирующий эксперимент описан слишком кратко, задействует только выборку обучающихся, что снижает интегративный эффект его реализации.

11. Перегруженность терминологией. Введение большого числа авторских понятий («субъектно-контекстная система», «коадаптация», «конфигурирование», «нулевой дисбаланс», «виртуальная аутизация» и др.) не всегда сопровождается четкими операциональными определениями.

12. Не показано, как именно этнический фактор взаимодействует с типами конфигураций образовательных сред (А–Г). В полиэтничном регионе результаты могут быть специфичными, но нет сравнения с моноэтническими регионами.

13. Интегральная безопасность образовательной среды рассмотрена в диссертационной работе на основе оперирования четырьмя стержневыми процессами, сгруппированными в пары «индивидуализация — интеграция» и «формирование — модернизация», что привело к построению плоскостной модели соответствующего феномена. Считаем, что модель безопасности образовательной среды могла бы обрести большую визуализацию и смысловую «прозрачность» при разворачивании ее в пространственном плане.

14. Следовало бы упростить предлагаемую модель безопасности образовательной среды. Несколько избыточно выделение шести типов

дисбаланса стержневых процессов при не всегда очевидной логике их характеристик. В частности, два таких варианта сбалансированности стержневых процессов как «отрицательный дисбаланс» и «положительный дисбаланс» наделяются, соответственно, «низким/высоким уровнем выраженности одного из парных процессов при средних показателях другого», но комплексность приписывается только первому.

15. Требуется доработки типология субъектной рискогенности субъектов образовательной среды средней школы. Снижению ее дифференцирующего качества способствует, с одной стороны, выделение аутизированного, уязвимого и дезинтегрированного типов в качестве самостоятельных при совмещении их признаков в дезадаптивном типе рискогенности, с другой стороны, отсутствие детализации адаптивности, которая также может содержать риски безопасности. Ограничением данной типологии является также то, что субъектные риски рассмотрены только в пространстве, образованном парой «индивидуализация — интеграция».

16. В работе четко указаны авторские типы субъектной рискогенности образовательной среды, обозначаются типы конфигурации образовательной среды, предлагаются варианты сбалансированности стержневых процессов. Однако не обнаруживается типология контекстной рискогенности образовательной среды.

17. Авторская психосоциальная концепция интегральной безопасности образовательной среды средней школы выстроена только с учетом факторов рискогенности. Игнорирование факторов ресурсности образовательной среды, которые нетождественны отсутствию рискогенности, делает ее несколько однобокой, не раскрывающей полный план безопасности.

18. В рамках построения модели интегральной безопасности образовательной среды рассматривались риски индивидуализации, интеграции, формирования и модернизации, которые характеризуются достаточной управляемостью. Между тем, свойственные рискам безопасности динамизм и неопределенность подразумевают включение в

анализ менее управляемых процессов с элементами хаотичности, например, трансформации, которые также проявляются в образовательной среде.

19. При рассмотрении территориальных контекстных факторов рискогенности без должной детализации использована категория «город», которая соответствует образованиям, достаточно неоднородным по заселенности — от мегаполисов до маленьких городов, соотносимых также с выделенными в работе «поселками городского типа». Возникающая при этом неоднородность городских характеристик ставит под вопрос правомерность выводов, сделанных диссертантом в отношении соответствующей контекстной рискогенности.

20. В первом основном выводе, сделанном по результатам исследования, к контекстным факторам образовательной среды отнесены ранее не упоминаемые в диссертационной работе демографические факторы. Хотелось бы получить уточнение, каким образом они оказывают воздействие на интегральную безопасность образовательной среды? В целом, складывается впечатление, что при перечислении контекстных факторов, оказывающих влияние на интегральную безопасность образовательной среды (психологические, педагогические, этнокультурные, экономические, социальные, географические, экологические, инфраструктурные, демографические), автор работы несколько выходит за рамки данных, реально изученных в ходе проведенного исследования.

Выбор официальных оппонентов и ведущей организации обосновывается п. 33 «Положения о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук». Оппоненты являются компетентными учеными в соответствующей отрасли науки, авторами публикаций в соответствующей сфере исследования. Ведущая организация широко известна своим достижениями в соответствующей отрасли науки, обладает разносторонним научно-практическим опытом и способна определить научную новизну и практическую ценность диссертации.

Диссертационный совет отмечает, что на основании выполненных соискателем исследований:

— **теоретически и эмпирически обоснована** психосоциальная концепция интегральной безопасности образовательной среды средней школы, определяющая безопасность как системную характеристику образовательной среды, демонстрирующую механизм взаимообуславливания ее субъектных и контекстных факторов на микро- и мезо уровнях, и позволяющая прогнозировать рискогенность образовательной организации в контексте ее социокультурных параметров;

— **разработан** авторский процессуально-морфологический подход к исследованию проблемы интегральной безопасности образовательной среды как субъектно-контекстной системы, позволяющий осуществлять ее анализ с позиции соответствия морфологической структуры стержневым процессам, реализуемым из заданного целевого функционала;

— **введены основные определения**, составляющие понятийный аппарат концепции, позволяющие трактовать интегральную безопасность как системную характеристику. Даны базовые определения понятиям: интегральная безопасность, субъектно-контекстная система образовательной среды, стержневой процесс образовательной среды, коадаптация, субъектная рискогенность, контекстная рискогенность, конфигурирование, социально-психологическая уязвимость, социально-психологическая дезинтегрированность, виртуальная аутизация и др.; определен ключевой принцип коадаптации – комплементарность и подпринципы: кооперация, адекватность, динамизм, знаково-семантическое соответствие, выделен механизм коадаптации – конфигурирование компонентов субъектной и контекстной подсистем субъектно-контекстной системы; выявлены и описаны закономерности реализации стержневых процессов в образовательных средах безопасного и небезопасного типов на основе дифференциации их дисбаланса по модальности (горизонтальный, вертикальный, бимодальный) и по полюсу (положительный / отрицательный);

— **показана** перспективность использования основных положений концепции для прогнозирования эффективности различных педагогических и психолого-педагогических инноваций в образовательных средах разного

типа на предмет их безопасности для образовательной среды образовательного учреждения с учетом его контекстуальной специфики.

Теоретическая значимость работы обоснована тем, что:

— основные положения концепции **расширяют** представления о детерминантах безопасности образовательной среды средней школы и служат основанием для разработки психолого-педагогических теорий среднего уровня, обладающих объяснительной и прогностической силой;

— **разработана** теоретическая процессуально-морфологическая модель образовательной среды, основанная на выделении стержневых процессов образовательной среды – индивидуализации, формирования, модернизации и интеграции, которая расширяет возможности для теоретического анализа рисков и ресурсов вариативных образовательных сред;

— **представлены** авторская типология безопасных и небезопасных образовательных сред на основании конфигурации ее контекстных параметров, авторская типология субъектной рискогенности учащихся;

— **разработана** авторская прогностическая модель рискогенности образовательной среды, позволяющая по набору контекстных характеристик школы предсказывать долю учащихся группы риска, что является теоретическим обоснованием расширения списка факторов, влияющих на состояние интегральной безопасности образовательной среды и ее субъектов, за счет учета объективных показателей социокультурной среды, в которой расположена образовательная организация;

— **установлено** влияние средовых факторов - психолого-педагогических, социально-экономических, территориальных в обеспечении интегральной безопасности образовательной среды как условия развития субъектов образовательного процесса.

— **теоретически обоснованы и эмпирически проверены** установленные в концепции закономерности, принципы и механизмы, которые расширяют представление о структуре и механизмах функционирования образовательной среды школы как целостного объекта системного психологического анализа.

Значение полученных соискателем результатов исследования для практики подтверждается тем, что:

— **разработана и принята к реализации технология** обеспечения интегральной безопасности образовательной среды образовательных организаций для проектирования и реализации программ сопровождения обучающихся группы психологического риска с учетом рисков и ресурсов образовательных организаций конкретного типа;

— **верифицирована** психодиагностическая модель учащихся «группы риска», реализовавшая соотнесение проблем индивидуализации и интеграции участников образовательного процесса с конкретными психодиагностическими индикаторами субъектной и контекстной рискогенности; предложен и введен в практику авторский психодиагностический и психокоррекционный инструментарий;

— **предложены и верифицированы** прогностические модели, позволяющие осуществлять качественную, целостную психолого-педагогическую экспертизу качества образовательной среды в аспекте ее интегральной безопасности и эффективной реализации психолого-педагогических профилактических программ с учетом рисков и ресурсов конкретных территорий;

— **апробирована** субъектная составляющая технологии обеспечения интегральной безопасности образовательной среды средней школы в рамках реализации авторской психолого-педагогической программы «Время собирать смыслы», направленной на формирование ценностно-мотивационного каркаса личности и ориентированной на преодоление рисков индивидуализации и интеграции в образовательной среде.

Оценка достоверности результатов диссертационного исследования выявила:

— **результаты** получены на основе научно-обоснованных позиций, целостного подхода к решению поставленной проблемы, длительного характера изучения психолого-педагогической практики и организации опытно-экспериментальной работы в различных образовательных организациях, устойчивой повторяемости основных результатов и их

статистической значимости, содержательного анализа выявленных фактов и закономерностей;

— **теория** построена на основе синтеза научных подходов с разработкой авторского процессуально-морфологического подхода, ставшего основанием для теоретического моделирования;

— **использован** комплекс валидных и надежных методик сбора и обработки данных, соответствующий поставленным задачам, широкий спектр современных методов математической статистики.

Личный вклад. Все выносимые на защиту результаты получены автором лично: на основе авторского процессуально-морфологического подхода с помощью метода теоретического конструирования разработана процессуально-морфологическая модель образовательной среды, ставшая теоретико-методологической основой психосоциальной концепции интегральной безопасности образовательной среды средней школы. На базе концепции эмпирически установлена типология безопасных и небезопасных образовательных сред, выявлены типы субъектной рискогенности обучающихся, разработаны диагностические, прогностические и психокоррекционные модели и инструменты обеспечения интегральной безопасности вариативных образовательных сред. Личное участие соискателя в достижении результатов заключается в непосредственном получении основных исходных данных и проведении научных экспериментов, в разработке теоретических положений, методик, моделей, инструментального сопровождения концепции; личное участие в апробации результатов исследования, обработке и интерпретации экспериментальных данных, подготовке публикаций по выполненной работе.

В ходе защиты диссертации были высказаны следующие критические замечания

— от ведущей организации, официальных оппонентов, в отзывах на автореферат (представлены в отзывах и стенограмме);

— замечания в ходе дискуссии от членов диссертационного совета: большое количество терминов, не включенных в научный психологический дискурс; необходимость адаптации концепции для практиков и более

плотное вписывание ее в контекстуальное поле педагогической психологии.

Соискатель Гилемханова Э.Н. согласилась с замечаниями и дала развернутые ответы на задаваемые в ходе заседания вопросы, привела собственную аргументацию.

На заседании 5 июня 2026 года диссертационный совет принял решение за разработку психосоциальной концепции и инструментально-методического обеспечения интегральной безопасности образовательной среды средней школы, имеющих существенное значение для развития педагогической психологии, присудить Гилемхановой Эльвире Нурахматовне ученую степень доктора психологических наук.

При проведении тайного голосования диссертационный совет в количестве 12 человек, из них 11 докторов по специальности рассматриваемой диссертации, участвовавших в заседании, из 14 человек, входящих в состав совета, проголосовали «за» – 12 человек, «против» – 0, недействительных бюллетеней – 0.

Председательствующий:

заместитель председателя

диссертационного совета

24.2.315.03



Яницкий Михаил Сергеевич

Ученый секретарь

диссертационного совета 24.2.315.03

Браун Ольга Артуровна

5 июня 2026