И. А. Баева

ОБЩЕПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ В ПРАКТИКЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В статье изложен подход к решению одной из проблем психологии образования, а именно — создание определенного качества психологических условий для субъектов образовательной среды, способствующего их позитивному личностному развитию; подчеркнута важность осмысления общепсихологических категорий для обоснования психолого-педагогической концепции. Представлены методологические и теоретические основы психологической безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая безопасность, качество психологических условий, субъекты образования, личностное развитие, педагогическое взаимодействие.

I. Baeva

GENERAL PSYCHOLOGICAL CATEGORIES IN PRACTICE OF RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

An approach to solving one of the issues of psychology of education — the creation of a certain quality of psychological conditions for the subjects of the educational environment enhancing positive personal development is outlined. The importance of understanding general psychological categories for justifying psychological and educational concepts is emphasized. Methodological and theoretical bases of psychological safety of the educational environment are presented.

Keywords: the educational environment, psychological safety, quality of psychological conditions, subjects of education, personal development, pedagogical interaction.

Общепсихологические категории, имеющие глубокую традицию в отечественном психологическом знании, зачастую лишь косвенно присутствуют в обосновании решения практической психологической задачи. Прежде всего, при решении психологической проблемы в образовании мы считаем важным опору на такие категории, как «субъект» и «субъектность», «общение» и «взаимодействие», которые могут служить фундаментальным обоснованием и наполнением психологических концепций, ориентированных на создание безопасных условий образовательной среды и психологической защищенности ее участников.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года одной из главных задач провозглашает формирование профессиональной и личностной готовности детей и взрослых к активной жизни в современном посткризисном обществе [11]. В психологии данное качество раскрывается через категорию субъекта. Важнейшее из качеств человека, отмечает А. В. Брушлинский, — «быть субъектом, т. е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути: инициировать и осуществлять изначаль-

но практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности — творческой, нравственной, свободной» [6, с. 4].

Категории «субъект» и «субъектность» должны быть осмысленны при создании любой концепции в системе образования, так как общепризнанным является эффективность субъект-субъектного обучения и воспитания. Возникновение термина «субъектность» связано, прежде всего, с исследованиями психологии субъекта, выполненными С. Л. Рубинштейном и представителями его школы. Он рассматривал человека и бытие как единую неразделенную систему и отводил важнейшую роль человеку в выявлении новых фрагментов бытия Вселенной, тем самым подчеркивая деятельностный, преобразующий характер взаимоотношения человека и мира.

Анализ изучения субъектной природы человека приводит к пониманию субъектности как способности человека производить взаимообусловленные изменения в мире и в себе самом.

Еще одно важное положение для разработки концепции образовательной среды, влияющей на личностное развитие ее участников, содержится в позиции А. Н. Леонтьева, который считал, что человек вступает в историю как индивид, а личностью он становится лишь в качестве субъекта общественных отношений. Причем в общественные отношения человек вступает в своей предметной деятельности. Таким образом, на первый план выступает категория деятельности субъекта, поскольку именно деятельности субъекта являются исходной единицей психологического анализа личности. А. Н. Леонтьев полагает, что если субъект жизни обладает «самостоятельной силой реакции», т. е. активностью, то тогда вполне справедливо следующее утверждение: внутреннее (субъект) действует через внешнее и этим само себя изменяет [13].

Человеческий индивид не рождается субъектом в процессе общения и деятельности, а становится им. Таким образом, мы видим, что человеческой спецификой субъекта является то обстоятельство, что он постепенно решает задачу самосовершенствования, как бы разрешая противоречия между тем, что есть он сам (его цели, мотивы, притязания и т. д.) и объективными (социальными) факторами. Отметим значимость определенного качества социальных факторов, воздействующих на человека, в нашем подходе они будут определяться качеством взаимодействия участников образовательной среды. В процессе разрешения этого противоречия субъект и вырабатывает определенный способ организации своей жизнедеятельности.

Человек как субъект жизнедеятельности — это субъект изменений и развития основных условий своего бытия. В более широком смысле субъект понимается как творец своей собственной жизни. Человек как субъект способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, относимый к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы. Человеческий индивид становится субъектом в процессе общения в своей жизнедеятельности, при этом различают че-

ловека как субъекта жизнедеятельности и как субъекта внутреннего психологического мира.

Все это позволяет рассматривать человека как активного творца своего психического облика и приводит к пониманию субъектности как способности человека производить взаимообусловленные изменения в мире и в себе самом. Вместе с тем С. Л. Рубинштейн указывает, что субъектность проявляется не столько в познавательном и деятельностном отношении к миру, сколько в отношении к другим людям. Личностные свойства отражают позицию человека в обществе и степень приобщенности его к миру человеческой культуры. Данное положение подчеркивает значимость социального компонента образовательной среды, в которой длительное время происходит становление человека.

Как характеристика личности субъектность непосредственно выражает отношение человека к себе как к деятелю, преобразователю, творцу своей истории. В субъектности делается акцент на активно-преобразующей функции личности. Это связано с признанием своей активности, сознательности, способности к целеполаганию, свободы выбора и ответственности за него.

Субъектность определяется спецификой регуляции актуальной для человека в данный момент активности и/ или проектирования будущего. Особенность самоорганизации субъекта состоит в том, что активность как ответ на воздействие окружающей ситуации сменяется собственной активностью, направленной на поиски того, что имеет смысл для жизнедеятельности. Основное качество субъекта состоит в способности взять на себя ответственность за осуществление действий с вероятностным исходом, стать субъектом избрания целей, результат достижения которых не предрешен. Для образовательной среды это и есть механизм, обеспечивающий субъект-субъектный характер обучения и воспитания, которые становятся фактором психического развития.

Категории «общение» и «взаимодействие» также являются базовыми общепсихологическими конструктами, значимыми для разработки психологической характеристики образовательной среды.

Принципиально новый подход к изучению проблемы общения возник с появлением цикла работ Б. Ф. Ломова [14, с. 124–135]. В них был осуществлен психологический анализ целенаправленного включения процессов общения в сам способ исследования психических явлений. Результатом анализа стал вывод о появлении нового методологического принципа общей психологии — принципа общения. В. В. Знаков справедливо отмечает, что этот принцип применяется сейчас при изучении двух основных форм данного феномена — общения как средства организации деятельности и как удовлетворения духовной потребности человека в другом человеке [10].

А. В. Брушлинский, обсуждая основы гуманистического подхода к проблеме человека в контексте психологии субъекта, писал: «…подлинное воспитание представляет собой сотворчество (освоение и созидание) духовных ценностей в ходе совместной деятельности субъектов — воспитателей и воспитуемых. Это — сотворчество, прежде всего,

именно общечеловеческих ценностей, поскольку они образуют тот наиболее общий и потому особенно прочный фундамент духовности, на основе которого каждый выбирает и прокладывает свой жизненный путь, формируя более конкретные и частные нравственные ценности и идеалы.

Таким образом, воспитание и обучение знаменуют особенно прочную духовную связь любого индивида с обществом, точнее, тоже взаимосвязь между ними, которая не только не отрицает, а, напротив, предполагает активность, самостоятельность обучаемых индивидов как субъектов» [6, с. 29].

Одна из функций общения состоит в организации совместной деятельности. Другая функция общения как компонента совместной деятельности состоит в формировании и развитии межличностных отношений в процессе познания людьми друг друга. В определенном контексте образование понимается «как форма социализации человека в условиях целенаправленной и организованной педагогической практики. В рамках образовательного учреждения ведется подготовка к жизни среди людей, среди носителей определенной культуры, то есть обеспечивается формирование личности» [9, с. 13].

Педагогическая деятельность осуществляется в форме общения. Социальный компонент образовательной среды создается в процессе взаимодействия ее участников. Более того, исследователи говорят о социально-психологическом подходе к образованию, специфика которого раскрывается «как учет субъективных аспектов социальной реальности» [9, с. 93].

Психологическую характеристику образовательной среды школы представляется перспективным раскрыть через понимание человека как субъекта общения.

Фактически общность — это есть важнейшая характеристика среды. В самом общем смысле социальная среда рассматривается как актуальная область социальной действительности, в пределах которой существует общественный организм [9].

Понятие «среда» имеет свою специфику: это есть такой тип деятельности, общения, жизни ребенка, при котором он создает мир. Это очень тонкая ситуация историко-культурного, собственно социокультурного (данного) и перспективно-развивающего компонентов. Это фактически рост и развитие человека как человеческого существа со всеми вытекающими ограничениями и возможностями. Совместная деятельность и общение — это движущая сила развития, средство обучения и воспитания. Согласно культурно-исторической концепции развития высших психических функций, это объясняется тем, что ребенок развивается не с помощью исключительно собственных действий, а с помощью действий взрослого.

Теоретической основой для исследований, представляющих подход к совместной деятельности как к детерминанте интеллектуального и личностного развития ребенка, стала концепция Л. С. Выготского о психическом развитии через социальное к индивидуальному. Различая непосредственное и опосредованное (через знак) отношение к другим, Л. С. Выготский придавал решающее значение социокультурному механизму взаимодействия

взрослого и ребенка. Ситуация обучения прежде всего раскрывается как ситуация взаимодействия. Психологический смысл взаимодействий определен системой символов, в которых закрепляется вся совокупность социальных отношений, культуры, то есть деятельность и поведение человека в ситуациях взаимодействия, в конечном счете, обусловлены символической интерпретацией этих ситуаций [7].

С другой стороны, смысл взаимодействия раскрывается лишь при условии включенности в некоторую общую деятельность, осуществляя которую индивиды преследуют определенные цели, совместно выполняют действия и операции. Отсюда естественен переход к анализу совместной деятельности как к содействию, к способам ее распределения между участниками, к особенностям обмена действиями при решении общих задач, к обеспечивающим ее процессам коммуникации, взаимопонимания, рефлексии. Присущая системе взаимодействий эмоциональная основа, порождающая различные оценки, ориентации, установки партнеров по совместной деятельности, придают «окраску» взаимодействию.

Социальное бытие человека включает не только отношение к предметному миру, но и, прежде всего, к людям, с которыми этот человек вступает в прямые или опосредованные контакты. В процессе общения как взаимодействия человека с другими людьми осуществляется взаимный обмен деятельностями, их способами и результатами, представлениями, идеями, интересами, чувствами и т. д. Общение выступает как самостоятельная форма активности субъекта. Его результат — отношение с другим человеком, с другими людьми.

Именно общение участников учебно-воспитательного процесса, присутствующие в образовательной среде социально организованные психолого-педагогические условия и возможности его реализации «порождают» определенное психологическое качество образовательной среды школы, его характер лежит в основе отнесения образовательного учреждения к среде определенного типа.

Отсюда особо актуальной идея взаимного личностного влияния становится в психолого-педагогическом контексте. Поскольку общение есть взаимодействие людей, вступающих в него как субъекты, важно подчеркнуть, что неверно понимать его как процесс, в котором происходит своего рода осреднение (унификация) вступающих в него личностей. Напротив, оно детерминирует каждого из его участников по-разному и поэтому является важным условием проявления и развития каждого как индивидуальности. Динамика психических процессов, состояний человека, психологических качеств существенно зависит от условий, средств, способов и форм его общения с другими людьми.

Таким образом, общение в образовательной среде представляет собой сложную динамическую структуру, в которой переплетаются как специально организованные психолого-педагогические условия, так и процессы и явления, возникающие спонтанно. Большое воздействие на участников среды оказывает общение, которое носит диалогический характер, вызывает глубокую внутреннюю активность

субъекта. Отсюда актуальным становится предоставление в образовательной среде возможностей для такого рода общения, а диалогическое общение может выступать одной из технологий создания необходимого психологического качества данной среды.

Следует отметить, что, несмотря на интенсивное изучение психологами педагогического общения, в большинстве случаев в центре внимания оказываются эксплицидные — внешние, достаточно хорошо явленные — аспекты коммуникативных процессов. Да и сами педагоги озабочены внешними компонентами общения, делая основной акцент на буквальном значении вербальных высказываний. Но именно в педагогическом общении важное место отводится процессам внутренних, внутриличностных изменений, и особую роль здесь играют имплицитные, неявные, часто скрытые и еще чаще неосознаваемые аспекты коммуникативного взаимодействия. Более того, есть основания считать, что именно эта скрытая коммуникативная реальность и несет в себе основную личностно-развивающую функцию: именно на глубине, во внутреннем мире собеседников происходят (если происходят) самые существенные влияния и изменения («личностный рост», процессы осознавания, обретения смыслов, перестройки в структурах «Я–и–Мир» и т. п.), а внешнее «оформление» общения имеет гораздо меньшее значение, чем ему принято придавать [5, с. 26–32].

Можно сказать, что с психологических позиций образовательная среда есть взаимодействие ее участников и характер этого взаимодействия, в свою очередь, будет определять психологическое качество образовательной среды.

Обосновать это положение помогают общепсихологические категории, которые обеспечивают теоретический фундамент и методологические основания.

В сегодняшней психолого-педагогической науке и практике выделяют несколько моделей образовательной среды:

- эколого-личностную [21];
- коммуникативно-ориентировочную [19, с. 176–177];
- антропо-психологическую [20, с. 17–26];
- психодидактическую модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды школы [12; 17];
- экопсихологический подход в рамках психодидактической парадигмы [17].

Проанализированные основные признаки, уровень, тип и структура образовательной среды, существующие модели дают возможность разносторонне охарактеризовать данную психолого-педагогическую реальность и сформулировать авторское определение, позволяющее ее описать.

В своем определении мы исходим:

1) из теории отношений В. Н. Мясищева, в которой категория «отношение» определяется как избирательная, осознанная связь человека со значимым для него объектом, как потенциал психической реакции личности в связи с каким-либо предметом, процессом или фактом действительности;

2) из системы представлений экологической психологии, рассматривающей школу как «социоэколо-

гическую систему» (Г. А. Ковалев, В. И. Панов, В. А. Ясвин и др.) в единстве с коммуникативно-ориентировочной моделью (В. В. Рубцов) и определяющую образовательную среду как «систему» влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении»;

3) из антропологического принципа в психологии развития (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев), позволяющего утверждать, что психологической сущностью данной системы является взаимодействие обучающего и обучаемого, создающих базовую составляющую образовательной среды («*со*-бытийная общность», по В. И. Слободчикову), влияющую как на обучение, так и на воспитание.

Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Фиксация данной реальности возможна через систему отношений участвующих в ней субъектов. Именно содержание этих отношений определяет качество образовательной среды.

В своем практико-ориентированном раскрытии данное определение должно быть дополнено уточнением характера условий и возможностей, обеспечивающих позитивное развитие и формирование личностей участников учебно-воспитательного процесса. Так, А. Маслоу образно пишет: «...именно хорошая среда является для среднего организма одним из первейших факторов самоактуализации и здоровья. Предоставив организму возможность самоактуализации, она, подобно доброму наставнику, отступает в тень, чтобы позволить ему самому вершить выбор в соответствии с собственными желаниями и требованиями (оставляя за собой право следить за тем, чтобы он учитывал желания и требования других людей» [15, с. 364].

Гуманистическая психология утверждает, что для того, чтобы постичь человеческую природу, понять её возможности, надо создать особого рода условия, благоприятствующие выражению позитивных потребностей (Дж. Бюджентал, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Снайдер и др.). Психологическая характеристика образовательной среды будет неполной, если не будет определено, какими должны быть условия, чтобы внутренняя природа человека раскрылась в полной мере. Мы полагаем, что совокупность этих условий может быть определена понятием «психологическая безопасность».

Что является существенным признаком хорошей (для личностного развития) среды? По нашему мнению, признаком также может выступать психологическая безопасность.

Наиболее полно психологические аспекты безопасности в теоретическом и практическом ракурсе разработаны в образовании, создана и прошла практическую апробацию концепция психологической безопасности образовательной среды [1–4; 16].

Приведенные общепсихологические категории позволяют, на наш взгляд, раскрыть дополнительные аспекты психологической безопасности, прежде всего, как понятиий, приложенных к взаимодействию в образовательной среде, и служить концептуальным основанием для разработки модели психологической безопасности образовательной среды.

Можно уверенно утверждать, что понятие защищенности тесно связано с понятием безопасности, а безопасные условия необходимы для личностного развития. Особенно актуален данный вопрос в психологическом аспекте, в соотнесенности с условиями межличностного взаимодействия в образовательной среде. В процессе педагогического взаимодействия создаются как позитивные возможности, так и препятствия состоянию психологической безопасности образовательной среды. Межличностное взаимодействие участников образовательной среды создает референтность среды и психологическую защищенность как показатели психологической безопасности.

Именно общение участников учебно-воспитательного процесса, присутствующие в образовательной среде социально организованные психолого-педагогические условия и возможности реализации этого общения «порождают» психологическую безопасность образовательной среды школы, ее характер может лежать в основе отнесения образовательного учреждения к среде определенного типа. Общение порождает, создает и референтную значимость среды, и психологическую защищенность ее участников, и удовлетворенность отдельными компонентами самого взаимодействия.

Одной из существенных психологических опасностей является неудовлетворение важнейшей базовой потребности в личностно-доверительном общении. В исследованиях установлено, что именно неудовлетворение данной потребности — одна из причин несбалансированности откликов детей на обращение к ним окружающих, проявления у них склонности к агрессивному, деструктивному поведению. Длительное ограничение возможностей самореализации ученика приводит к специфическому изменению его личности, побуждающему его выработать комплекс установок на окружающий мир и на себя в нем, исходя из переживаний разобщенности значимых связей и отношений, из ощущения незащищенности. На фоне специфических изменений отчуждение школы воспринимается учеником как естественное поведение. Отчуждение стало весьма распространенным явлением в системе школьного образования. Оно проявляется, прежде всего, в негативном отношении к школе, к ее ценностям.

Приведенные обоснования позволяют нам выдвинуть в качестве ключевого психологического параметра образовательной среды школы характеристику ее безопасности, соотнося ее с категорией психологического насилия, разрушительного для психического здоровья личности.

Под психологической безопасностью мы понимаем состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечиваю-

щее психическое здоровье включенных в нее участников.

Психологическая безопасность является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех участников образовательной среды.

Проведенный анализ позволил выделить в качестве основных угроз психологической безопасности в образовательной среде: наличие психологического насилия, неудовлетворенность основных потребностей в личностно-доверительном общении; отсутствие референтной значимости образовательной среды.

Психопрофилактика данных угроз может служить одним из значимых оснований для моделирования психологической безопасности образовательной среды.

Категория психологической безопасности определена нами в трех аспектах:

- как состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников;
- как система межличностных отношений, которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды); убеждают человека, что он пребывает вне опасности (отсутствие вышеперечисленных угроз); укрепляют психическое здоровье человека;
- как система мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности.

Моделирование психологической безопасности образовательной среды должно исходить из следующих принципов: из принципа опоры на развивающее образование; из принципа психологической защиты личности; из принципа оказания помощи в социально-психологической умелости.

Таким образом, современная образовательная ситуация характеризуется разносторонностью и разноплановостью в определении ценностных и целевых ориентиров в отношении трех основных системных базисных факторов: человека в образовании, содержания образования и педагогического взаимодействия. Своеобразное сочетание этих факторов задает образовательную среду с определенными характеристиками и с различными развивающими возможностями. Критериальной базой оценки психологической безопасности образовательной среды будут выступать особенности субъектов образовательного процесса (детей, их родителей, педагогов, администраторов образования), содержание образования (как совокупная целостность знаний умений и навыков, а также способов их получения), особенности взаимоотношений в диадах: ребенок–ребенок, ребенок–взрослый, взрослый–взрослый. Интегральными показателями психологической безопасности образовательной среды выступают показатели удовлетворенности, референтности и защищенности.

Опора на общепсихологические категории при создании концепции психологической безопасности образовательной среды позволяет выявить механизмы ее создания.

Обучение общению, свободному от проявления психологического насилия, является своеобразным механизмом создания психологической безопасности образовательной среды. Основные (базовые) потребности подлежат удовлетворению только в процессе межличностного общения. Именно эта ситуация способствует «запуску» и функционированию внутренних механизмов, способствующих развитию человека в сторону личностной зрелости, так как порождает внутриличностное общение.

Полагаем, что возникновение внутриличностного общения и его содержательная характеристика определяются качеством внешних условий и, прежде всего, психологической безопасностью образовательной среды.

Сегодня ряд исследователей, рассматривая процессы влияния социального окружения на человека, отмечают такой вид общения (и своеобразный результат развития), как внутриличностное общение [8; 18]. Отметим, что внутриличностное общение есть один из позитивных результатов психического развития человека, есть показатель его личностного роста. Для нас также представляет интерес то, что «внутриличностное общение оказывается … той реальностью, сущностные свойства которой и характеризуют собственно общение. А непосредственное и опосредованное общение — лишь условия его явления и развития» [18, с. 46].

В русле задач нашего подхода мы предлагаем рассматривать внутриличностное общение как возможный показатель и своеобразный механизм развития личности в образовательной среде. Эффективное внутриличностное общение, приводящее к самоактуализации личности, возможно только в психологически безопасной образовательной среде» (см. рис.).

Из предложенной схемы видно, что внутриличностное общение является одним из условий, необходимых для позитивного самоотношения и наличия тенденций в самоактуализации и, таким образом, оно может выступать основой для самореализации личности, что является важнейшим психологическим итогом личностного развития для всех участников образовательной среды школы. Возникнуть и развиться внутриличностное общение может лишь при определенном качестве непосредственного и опосредованного общения. Таким качеством является отсутствие психологического насилия, то есть наличие психологически безопасной образовательной среды.

Итак, на том этапе развития личности, сущностью которого является самореализация («зрелая личность»), преимущественной формой взаимодействия со средой может выступать внутриличностное общение, к возникновению которого приводит включённость в системы непосредственного и опосредованного общения. Зрелая личность «носит» свою социальность в себе, но приобретает ее в своем социальном окружении, следовательно, качество данного окружения является значимой психологической характеристикой.

В философском смысле личность — это способность человека выступать автономным носителем очеловеченного опыта и исторически выработанных человеком форм поведения и деятельности.

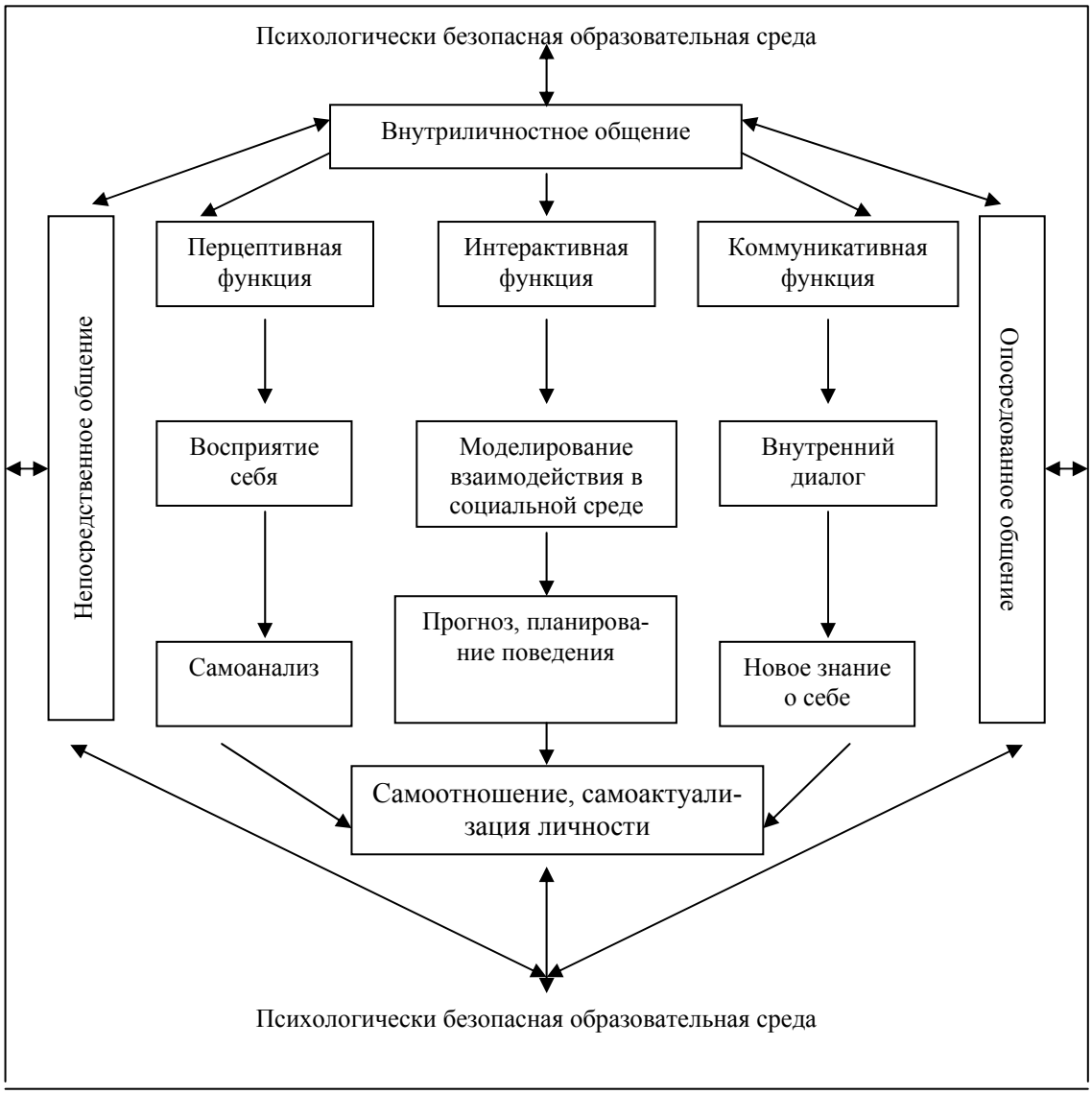

Схема развития общения в психологически безопасной образовательной среде

В конкретном случае речь идёт не об опыте всего человечества: каждый отдельный человек осваивает лишь его небольшую часть, с которой он соприкасается в процессе своего развития, а одной из значимых социальных сред выступает образовательная среда, так как на протяжении длительного отрезка своей жизни человек является субъектом учебно-воспитательного процесса, участвуя в обязательном процессе социализации.

Развивающий эффект образовательной среды будет иметь место в том случае, когда включённость в непосредственное и опосредованное общение будет способствовать становлению внутриличностного общения, развитию «зрелой» личности, способной к самостоятельному выбору. Такой эффект не только вы-

свобождает личность от жёсткого влияния социальной среды, делает её независимой, но и создаёт предпосылки преобразующего воздействия на окружающий мир — обогащение личностью социальной среды, влияние на существующие стандарты и нормы поведения.

Предложенная нами схема развития общения в образовательной среде является своеобразным психологическим планом разработки конкретных технологий по созданию психологической безопасности образовательной среды. К тому же, развивая внутриличностное общение, она позволяет создавать внутреннюю независимость от среды, то есть обеспечивает активность субъекта как приоритетное начало.

Становление «человеческого в человеке» что, по существу, является глобальной психологической задачей образования, происходит тогда, когда соблюдаются определенные социальные и психологические условия. В нашей концепции таким условием является психологическая безопасность образовательной среды. Данная характеристика является социальным и психологическим условием, способствующим гуманизации внутриличностных и межличностных отношений не только субъектов образования (учащихся, учителей, родителей), но и складывающегося гражданского общества, так как ценности, усвоенные в системе образования, имеют тенденцию к трансляции в другие сферы социальной жизни. Раскрыть суть этой характеристики возможно только на основе общепсихологического знания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Баева И. А.* Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002. 271 с.
2. *Баева И. А.* Тренинги психологической безопасности в школе. СПб.: Речь. 2002. 251 с.
3. *Баева И. А.* Концепция психологической безопасности образовательной среды. М., 2007. 48 с.
4. Безопасность образовательной среды: Сб. статей / Отв. ред. Г. М. Коджаспирова. М.: Экон-Информ, 2008. 166 с.
5. *Братченко С. Л.* На пути к уважению// Педагогика уважения: Мат-лы семинара «Причины и сущность неуважения к детям и подросткам в наших обществах — от насилия к уважению: поиск и опыт педагогов России и Германии». СПб., 1997.
6. *Брушлинский А. В.* Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН, 1994. 109 с.
7. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982. Т. 2.
8. *Гримак Л. П.* Общение с собой: начала психологии активности. М., 1991. 320 с.
9. *Еремеев Б. А.* Социально-психологический подход к образованию // Личность, общество и образование в современной социокультурной ситуации: Межвуз. сб. науч. тр. СПб.: ЛОИРО. 2006.
10. *Знаков В. В.* Понимание в познании и общении. М.: Изд-во Института психологии РАН, 1998. 232 с.
11. Концепция модернизации российского образования до 2010 года. М., 2002.
12. *Лебедева В. П.* Основные направления самообразования педагогических работников по проектированию образовательных систем: Автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2000. 21 с.
13. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Мысль, 1977.
14. *Ломов Б. Ф.* Психологические процессы и общение // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975.

15. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 2001.

16. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / Под ред. И. А. Баевой. СПб.: Речь, 2006. 288 с.

17. *Панов В. И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.

18. *Прохватилов А. А.* Теория референтности как социально-психологическая теория личности. СПб., 1998. 78 с.

19. *Рубцов В. В.* Оценка образовательной среды школы // 2-я Российская конференция по экологической психологии. Тезисы (Москва, 12–14 апреля 2000 года). М., 2000.

20. *Слободчиков В. И.* Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школы. Вып. 7. Инноватор — Bennet colledge. М., 1997.

21. *Ясвин В. А.* Экспертиза школьной образовательной среды. М., 2000. 105 с.

REFERENCES

1. *Baeva I. A.* Psihologicheskaja bezopasnost' v obrazovanii. SPb.: Sojuz, 2002. 271 s.

2. *Baeva I. A.* Treningi psihologicheskoj bezopasnosti v shkole. SPb.: Rech'. 2002. 251 s.

3. *Baeva I. A.* Koncepcija psihologicheskoj bezopasnosti obrazovatel'noj sredy. M., 2007. 48 s.

4. Bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: Sb. statej / Otv. red. G. M. Kodzhaspirova. M.: Ekon-Inform, 2008. 166 s.

5. *Bratchenko S. L.* Na puti k uvazheniju// Pedagogika uvazhenija: Mat-ly seminara «Prichiny i suschnost' neuvazhenija k detjam i podrostkam v nashih obschestvah — ot nasilija k uvazheniju: poisk i opyt pedagogov Rossii i Germanii». SPb., 1997.

6. *Brushlinskij A. V.* Problemy psihologii subjekta. M.: Institut psihologii RAN, 1994. 109 s.

7. *Vygotskij L. S.* Sobranie sochinenij: V 6 t. M., 1982. T. 2.

8. *Grimak L. P.* Obwenie s soboj: nachala psihologii aktivnosti. M., 1991. 320 s.

9. *Eremeev B. A.* Social'no-psihologicheskij podhod k obrazovaniju // Lichnost', obschestvo i obrazovanie v sovremennoj sociokul'turnoj situacii: Mezhvuz. sb. nauch. tr. SPb.: LOIRO. 2006.

10. *Znakov V. V.* Ponimanie v poznanii i obschenii. M.: Izd-vo Instituta psihologii RAN, 1998. 232 s.

11. Koncepcija modernizacii rossijskogo obrazovanija do 2010 goda. M., 2002.

12. *Lebedeva V. P.* Osnovnye napravlenija samoobrazovanija pedagogicheskih rabotnikov po proektirovaniju obrazovatel'nyh sistem. Avtoref. dis. … kand. ped. nauk. M., 2000. 21 s.

13. *Leont'ev A. N.* Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Mysl', 1977.

14. *Lomov B. F.* Psihologicheskie processy i obschenie // Metodologicheskie problemy social'noj psihologii. M., 1975.

15. *Maslou A.* Motivacija i lichnost'. SPb., 2001.

16. Obespechenie psihologicheskoj bezopasnosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii / Pod red. I. A. Baevoj. SPb.: Rech', 2006. 288 s.

17. *Panov V. I.* Psihodidaktika obrazovatel'nyh sistem: teorija i praktika. SPb.: Piter, 2007. 352 s.

18. *Prohvatilov A. A.* Teorija referentnosti kak social'no-psihologicheskaja teorija lichnosti. SPb., 1998. 78 s.

19. *Rubcov V. V.* Ocenka obrazovatel'noj sredy shkoly // 2-ja Rossijskaja konferencija po ekologicheskoj psihologii. Tezisy (Moskva, 12–14 aprelja 2000 goda). M., 2000.

20. *Slobodchikov V. I.* Obrazovatel'naja sreda: realizacija celej obrazovanija v prostranstve kul'tury // Novye cennosti obrazovanija: kul'turnye modeli shkoly. Vyp. 7. Innovator — Bennet colledge. M., 1997.

21. *Jasvin V. A.* Ekspertiza shkol'noj obrazovatel'noj sredy. M., 2000. 105 s.