

---

# ПСИХОЛОГИЯ

---

*Е. Б. Лактионова*

## ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК СУБЪЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Рассматриваются вопросы, связанные с проблемой психологической экспертизы образовательной среды. Образовательная среда рассматривается как условие развития личности ее субъектов — ученика и педагога. Обосновывается взаимосвязь показателей психологических характеристик образовательной среды, личностного развития и субъективного благополучия педагога.*

**Ключевые слова:** образовательная среда, психологическая экспертиза, условия развития, психологические характеристики образовательной среды, взаимодействие, отношение, психическое развитие, субъективное благополучие.

*E. Laktionova*

## PERSONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER AS SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL EXAMINATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

*The issues of psychological examination of the educational environment are regarded. The educational environment is considered as a condition for the development of the person of its subjects - the pupil and the teacher. The interrelation of indicators of psychological characteristics of the educational environment, personal development and subjective well-being of the teacher is substantiated.*

**Keywords:** the educational environment, psychological examination, development conditions, psychological characteristics of the educational environment, interaction, relation, mental development, subjective well-being.

Концептуальные изменения, которые произошли как в социальной сфере, так и в сфере образования, привели к рассогласованию целей обучения и требований, предъявляемых к выпускникам. Общество вступило в исторически новое состояние, когда главным ресурсом развития становится сам человек, его образованность и профессиональная компетентность, нравственные и

личностные качества, субъектная активность. В целом идет пересмотр приоритетов образования и предъявляемых к нему запросов общества, смена парадигмы подготовки учащихся и специалистов, в которой отражены иное содержание, иные подходы к обучению и педагогический менталитет. Интенсивно развиваются так называемые высокие технологии, ориентиро-

ванные на очень сложные объекты, отличающиеся большой наукоемкостью. Однако самым сложным из всех объектов является человек, а подготовка современного образованного человека, создание адекватных социальному заказу условий, в которых она осуществляется — один из наиболее наукоемких процессов.

Учебно-воспитательный процесс осуществляется в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, которое в педагогической психологии получило название «образовательной среды». Данное окружение является существенным фактором, влияющим на развитие личности как ученика, так и педагога. Однако в практике современной школы отмечается, что качество взаимоотношений в школьной среде с каждым годом становится все менее подходящим для развития личности ребенка, поэтому образовательная среда, понимаемая как совокупность условий и возможностей для развития личности ее субъектов, должна стать объектом пристального внимания исследователей, а метод экспертизы — эффективным инструментом определения ее качества. Специфика экспертизы в образовании обусловлена прежде всего принадлежностью образования к сфере гуманитарного знания и деятельности человека, следовательно, объектом психологической экспертизы образовательной среды будут являться процессы взаимодействия участников образования, под которыми подразумеваются учащиеся, их родители, педагоги и представители администрации образования.

Гипотетически объект психологической экспертизы образовательной среды включает в себя изучение особенностей взаимодействия в диадах «педагог — учащийся», «педагог — педагог», «педагог — администрация», «педагог — родители учеников», «учащийся — учащийся», «учащийся — администрация», «учащийся — родители учеников», «администрация — администрация», «администрация — родители уче-

ников», «родители учеников — родители учеников» и т. д. Если учитывать обстоятельство, что образовательная реальность не индивидуальна, а имеет дело с группами учеников (со школьным классом, с группой детского сада) и коллективом педагогов, родителей, администрации, то элементы объекта экспертизы могут увеличиваться до бесконечности. Арсенал средств современной практической психологии позволяет замерить и оценить особенности взаимодействия в каждой диаде, однако эта бесконечность элементов объекта экспертизы делает ее, по сути, невозможной в реальной практике. Решение проблемы связано, на наш взгляд, с поиском неких обобщенных, интегральных показателей отношения, а также с выявлением в этих диадах, а точнее, в системе отношений участников образовательного процесса системного отношения, задающего и определяющего характер взаимодействия во всех остальных элементах.

В педагогической психологии было убедительно доказано, что характер педагогического воздействия в значительной степени определяет возможность интеллектуального и личностного развития ребенка. Л. С. Выготский придавал решающее значение социокультурному механизму взаимодействия взрослого и ребенка [3]. Ситуация обучения прежде всего раскрывается как ситуация взаимодействия, педагогическая деятельность коммуникативна не только потому, что учитель, обучая и воспитывая, много и часто контактирует с учениками. Определяющее значение имеет качество этих контактов, детерминированное всей системой ценностей, смыслов, мотивов и установок учителя. С. Л. Рубинштейн обращал внимание на то, что при анализе особенностей отношения человека существенен «не столько количественный признак широты общения, сколько качественные моменты: на какой основе и как устанавливает человек контакт с другими людьми, как относится он к людям различного общественного по-

ложения — к высшим и низшим, к старшим и младшим, к лицам другого пола и т. п.» [6, с. 228].

А. В. Захарова отмечает, что в условиях педагогического процесса, где все проявления субъектной активности ребенка контролируются и оцениваются учителем, для ребенка крайне важно его общение со взрослым. Однако если ребенок обнаруживает невозможность или нежелание общаться с ним на личностном уровне, он отвергает учителя в качестве партнера по доверительному общению, оставляя за собой право, не допускать его в свой внутренний мир, не делать его соучастником своей личной духовной жизни [4].

Представители экопсихологического подхода В. И. Панов и В. А. Ясвин, рассматривающие образовательную среду как совокупность возможностей для обучения учащегося, для проявления и развития его способностей и личных потенциалов, отмечают необходимость посредничества педагога между учеником и средой с целью максимального раскрытия как возможностей среды, так и потенциала ребенка [5; 7]. Поэтому правомерно будет признать в качестве системообразующего отношения образовательной деятельности — отношение в диаде «педагог — учащийся». Остальные отношения могут рассматриваться как, безусловно, важные, но, по сути, играющие роль фона, на котором разворачивается основное отношение.

Поскольку специфика образовательного процесса определяется взаимной обусловленностью деятельности педагога и деятельности ученика, так как педагог как субъект педагогической деятельности и ученик как субъект учебной деятельности неразрывно связаны, логично предположить, что психологически значимыми условиями, формирующими личностное и социальное развитие выпускника, являются состояние образовательной среды и уровень личностного развития педагога. Основываясь на концепции психологической безо-

пасности образовательной среды И. А. Бaeвой [1; 2] как состоянию, свободном от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующим удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающим референтную значимость среды и обеспечивающим психическое здоровье включенных в нее участников, мы считаем, что в качестве критериев для оценки объекта при проведении экспертизы образовательной среды будут выступать: референтность образовательной среды; удовлетворенность основными характеристиками взаимодействия в образовательной среде; защищенность от психологического насилия.

Психологическая экспертиза включает в себя не только оценку актуального состояния образовательной среды, но и анализ причин, обуславливающих это состояние, а также прогноз возможных последствий. Если при оценке психологического качества образовательной среды, при срезовом измерении с помощью процедур оценки референтности, защищенности и удовлетворенности, основным параметром оказывается отношение ребенка к образовательной среде, то на следующем этапе психологической экспертизы, при анализе возможных причин этого отношения, фокус экспертизы смещается в сторону изучения педагога и педагогической деятельности.

В диаде «педагог—учащийся» первичным в смысле предпосылки, условия дальнейшего разворачивания процесса взаимодействия является отношение педагога к учащемуся. Именно педагог ответствен за качество отношения ребенка к школе, к образованию вообще. Возможно выделить две основные группы причин, обуславливающих отношение педагогов к учащимся. В первую группу («внешние» причины) входят: статус школы в районе, микрорайоне; школьные традиции; стиль управления школой (авторитарно-директивный, либеральный, демократический или политический, структурный, символический и др.);

обоснованность системы педагогических и профессиональных требований; традиции в социуме, пропагандируемые средствами массовой информации (например, ценность профессии учителя).

Вторая группа («внутренние» причины) связана с профессиональными и личностными особенностями педагога. К ним относятся: особенности мотивационно-смысловой сферы личности учителя: уровень профессионально-предметной компетентности; способность к саморегуляции; уровень социальных навыков: незнание способов работы с детьми, имеющими проблемы и особенности в развитии; отсутствие навыков и конструктивного опыта решения трудных (конфликтных) ситуаций; удовлетворенность/неудовлетворенность своим социальным положением; состояние здоровья; индивидуальные особенности (ригидность, тревожность, доминирование, низкий уровень эмпатии, агрессивность, раздражительность).

В контексте настоящего исследования по психологической экспертизе образовательной среды перед нами стояла задача эмпирически подтвердить правомерность двух предположений, сформулированных следующим образом.

1) Существует взаимосвязь между психологическими характеристиками образовательной среды и показателями личностных характеристик педагогов.

2) В образовательных средах разного типа (комфортная и неблагоприятная для личностного развития среда) показатели личностных характеристик, а также взаимосвязь и влияние показателей параметров качества образовательной среды на личностные характеристики педагогов будут различны.

Поэтому целью одного из этапов проведения психологической экспертизы было изучение личностных, эмоциональных и коммуникативных характеристик педагогов в различных типах образовательных сред. В исследовании принимали участие 240 педагогов 13-ти общеобразовательных школ.

Экспериментальная работа осуществлялась в 3 этапа.

1. Исследование психологических характеристик образовательной среды по объективным и субъективным показателям.

2. Выявление образовательных сред с «высокими» и «низкими» показателями (комфортный и неблагоприятный типы образовательной среды).

3. Изучение и сопоставление показателей личностных, эмоциональных и коммуникативных характеристик и субъективного благополучия педагогов в разных типах образовательных сред.

Для диагностики личностных, эмоциональных и коммуникативных характеристик педагогов был сформирован следующий комплекс методик: тест смысложизненных ориентаций; опросник «Индекс толерантности»; опросник структуры субъектности; опросник «Самооценка волевых качеств»; методика «Диагностика личностной креативности»; методика «Направленность личности в общении». Также нами использовались методики «Шкала субъективного благополучия» и «Интегральная удовлетворенность трудом», поскольку мы исходили из положения, что субъективное благополучие оказывает влияние на различные параметры психического состояния, успешность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия, что особенно значимо для профессиональной деятельности педагога. С целью изучения психологических характеристик образовательной среды школы нами использовалась методика «Психологическая диагностика образовательной среды школы» (И. А. Баева), а также методика «Экспертиза образовательной среды» (В. А. Ясвина).

В результате исследования взаимосвязей показателей психологических характеристик образовательной среды с субъективным благополучием и личностными характеристиками педагогов выявлено 105 статистически достоверных связей. Из них 27 связей с субъективным благополучием

педагогов, 19 — со смысложизненными ориентациями, 25 — с интегральной удовлетворенностью трудом, 12 — с субъектностью, 9 — с волевым потенциалом, 6 — с креативностью, 4 — с направленностью личности в общении и 2 — с толерантностью.

Корреляционный анализ подтверждает взаимосвязи практически всех показателей субъективного благополучия педагога с психологическими характеристиками образовательной среды.

Наиболее высокая значимость корреляций показателей субъективного благополучия «Напряженность и чувствительность», «Психоэмоциональная симптоматика», «Изменение настроения», «Значимость социального окружения», «Самооценка здоровья» и «Удовлетворенность повседневной деятельностью» получена относительно референтности образовательной среды ( $p \leq 0,001$ ).

То есть в среде, которая оценивается как значимая, педагог ощущает удовлетворенность жизнью, что сопровождается положительным эмоциональным настроением и высоким жизненным тонусом. Это может быть также связано с наличием интересной и социально одобряемой деятельности.

Были выявлены взаимосвязи показателей субъективного благополучия с удовлетворенностью характеристиками образовательной среды и защищенностью.

Установлены положительные взаимосвязи показателей «Напряженность и чувствительность» ( $p \leq 0,01$ ), «Психоэмоциональная симптоматика» ( $p \leq 0,01$ ), «Изменение настроения» ( $p \leq 0,05$ ), «Значимость социального окружения» ( $p \leq 0,01$ ), «Удовлетворенность повседневной деятельностью» ( $p \leq 0,001$ ) с показателем удовлетворенности образовательной средой.

С показателем защищенности в образовательной среде положительно коррелируют показатели «Напряженность и чувствительность» ( $p \leq 0,05$ ), «Психоэмоциональ-

ная симптоматика» ( $p \leq 0,01$ ), «Изменение настроения» ( $p \leq 0,05$ ), «Значимость социального окружения» ( $p \leq 0,01$ ), «Самооценка здоровья» ( $p \leq 0,05$ ) и «Удовлетворенность повседневной деятельностью» ( $p \leq 0,001$ ).

Это говорит о том, что если педагог доволен взаимоотношениями с учениками и коллегами по работе, если его ценят и уважают, относятся с пониманием, то его профессиональная деятельность будет наполнена положительными эмоциями, сопровождаться хорошим настроением и благоприятным расположением духа. К тому же в такой среде педагогу проще справляться с неудачами и жизненными трудностями, конструктивно разрешать возникающие проблемы. Для ощущения субъективного благополучия педагогу также важно пребывать в среде, защищенной от угроз и в первую очередь психологического насилия. Отсутствие защищенности сказывается на психологическом здоровье педагога и удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Показатели смысложизненных ориентаций положительно взаимосвязаны со всеми показателями психологических характеристик образовательной среды.

Показатели «Процесс» и «Результат» положительно коррелируют с общей психологической безопасностью ( $p \leq 0,001$ ), удовлетворенностью ( $p \leq 0,01$ ), защищенностью ( $p \leq 0,05$ ) и референтностью ( $p \leq 0,001$ ).

Это связано с тем, что педагог воспринимает процесс своей жизни и оценивает пройденные отрезки жизни как интересные, эмоционально насыщенные и наполненные смыслом в психологически безопасной образовательной среде. Такая среда должна быть значимой для педагога, защищена от любых проявлений насилия и удовлетворять педагога взаимоотношениями с окружающими.

Показатель «Локус контроля — Я» положительно коррелирует с общей психоло-

гической безопасностью ( $p \leq 0,01$ ), удовлетворенностью ( $p \leq 0,05$ ) и защищенностью ( $p \leq 0,001$ ). То есть, находясь в психологически безопасной среде, педагог оценивает себя как сильную личность, обладающую достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. Чем больше педагог удовлетворен взаимоотношениями с другими субъектами образовательной среды и чем более он защищен от психологического насилия, тем больше он начинает верить в свои силы и контролировать события собственной жизни.

Такая же ситуация выявилась относительно показателя «Локус контроля — жизнь». Однако важно отметить, что свободно принимает решения и воплощает их в жизнь педагог только в значимой для него среде ( $p \leq 0,001$ ).

Интегральная удовлетворенность трудом положительно взаимосвязана со всеми психологическими параметрами образовательной среды ( $p \leq 0,001$ ).

Показатель «Интерес к работе» положительно коррелирует с общей психологической безопасностью ( $p \leq 0,05$ ). Это может объясняться тем, что в атмосфере доверительных отношений с окружающими и защищенности от возможных проявлений психологического насилия педагог получает удовольствие от самого процесса работы, которая всегда открывает для него что-то интересное и новое.

Показатели «Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками», «Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством» и «Удовлетворенность условиями труда» положительно взаимосвязаны с общей психологической безопасностью ( $p \leq 0,001$ ), удовлетворенностью ( $p \leq 0,001$ ), защищенностью ( $p \leq 0,001$ ) и референтностью ( $p \leq 0,01$ ).

Эти взаимосвязи подтверждают мнение о том, что в психологически комфортной образовательной среде педагога удовлетво-

рены взаимоотношениями с коллективом, пользуются признанием и уважением коллег и руководства, конструктивно разрешают возникающие конфликты. К тому же состояние психологического комфорта поддерживается благоприятными условиями и организацией труда в коллективе.

Установлена положительная взаимосвязь показателя «Профессиональная ответственность» с общей психологической безопасностью ( $p \leq 0,05$ ), защищенностью ( $p \leq 0,05$ ) и референтностью ( $p \leq 0,05$ ). То есть, педагоги с большей охотой берутся за выполнение ответственных задач в значимой для них и защищенной среде, потому что это является лично важным для них.

Корреляционный анализ показал, что педагоги могут предпочесть свою работу высокому заработку, если она является интересной, увлекательной, вызывает хорошее настроение, помогает развитию способностей и самосовершенствованию ( $p \leq 0,05$ ).

Перейдем к рассмотрению взаимосвязей психологических характеристик образовательной среды и показателей субъектности педагога.

Показатель субъектности «Активность» положительно взаимосвязан с общей психологической безопасностью ( $p \leq 0,01$ ), удовлетворенностью ( $p \leq 0,05$ ) и защищенностью ( $p \leq 0,001$ ).

Это можно интерпретировать следующим образом: педагог готов тратить свою энергию, силы и время на реализацию различных инициатив только в том случае, если будет уверен, что эта деятельность будет поддержана и положительно воспринята коллегами, руководством и учениками. К тому же для педагога важно, что даже в случае неудачи он будет защищен от угроз и унижений со стороны руководства или высмеивания и унижения со стороны коллег и учеников.

Способность к рефлексии положительно взаимосвязана с общей психологической

безопасностью ( $p \leq 0,01$ ) и защищенностью ( $p \leq 0,01$ ). То есть педагогу, который защищен от унижения, оскорблений, неуважительного или недоброжелательного отношения проще критически подойти к оценке себя самого.

Показатель «Свобода выбора и ответственность за него» положительно взаимосвязан с удовлетворенностью ( $p \leq 0,001$ ), защищенностью ( $p \leq 0,05$ ) и референтностью ( $p \leq 0,05$ ). Значит, чем более педагог удовлетворен значимыми характеристиками образовательной среды, защищен от каких-либо проявлений психологического насилия и чем более значимой для него является образовательная среда, тем более он открыт для принятия важных решений и осуществления серьезных задач.

Осознание своей уникальности значимо положительно связано с удовлетворенностью ( $p \leq 0,05$ ). То есть педагог осознает себя самого как ценность только в том случае, если он удовлетворен взаимоотношениями с учениками и коллегами, испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность высказать свою точку зрения, осознает, что окружающие относятся к нему с уважением и вниманием.

В результате корреляционного анализа установлены отрицательные взаимосвязи психологических характеристик образовательной среды с некоторыми показателями волевого потенциала личности.

Выраженность параметра «Настойчивость — упорство» отрицательно коррелирует с удовлетворенностью ( $p \leq 0,05$ ) и защищенностью ( $p \leq 0,001$ ).

Это может быть связано с тем, что психологически комфортная среда, в которой педагоги могут рассчитывать на эмоциональную поддержку со стороны других субъектов образовательного процесса и в которой для них нет угрозы проявления каких-либо видов насилия, дает возможность педагогу «расслабиться». Педагоги в такой среде зачастую оставляют незавершенные

дела, поддаются усталости, избегают трудностей.

Отрицательные корреляции параметра «Самообладание — выдержка» с психологическими параметрами образовательной среды ( $p \leq 0,001$ ) можно объяснить тем, что педагоги, зная, что к ним всегда относятся с пониманием, что их проблемы и затруднения будут поняты и учтены, зачастую могут терять самообладание и поддаваться эмоциям. Педагог может проявлять свои истинные чувства и волнения только в значимой для него среде ( $p \leq 0,001$ ) и будучи защищенным от унижений, оскорблений, высмеиваний со стороны других субъектов образовательного процесса ( $p \leq 0,05$ ).

Установлены взаимосвязи психологических характеристик образовательной среды с показателями креативности.

Показатели креативности «Склонность к риску» и «Любознательность» положительно коррелируют защищенностью ( $p \leq 0,05$ ) и референтностью ( $p \leq 0,05$ ).

Это говорит о том, что педагоги готовы браться за реализацию новых интересных для них инициатив в том случае, если считают, что это будет полезно для их саморазвития и развития учеников. Также педагоги должны быть убеждены, что в случае неудачи они не будут подвержены унижениям, оскорблениям или каким-либо угрозам со стороны других субъектов образовательного процесса.

Показатели образовательной среды взаимосвязаны с направленностью личности в общении.

Манипулятивная направленность личности в общении отрицательно взаимосвязана с общей удовлетворенностью ( $p \leq 0,01$ ) и референтностью ( $p \leq 0,001$ ).

Эти взаимосвязи можно описать таким образом: педагог, пребывающий в значимой для него среде, оценивает свою деятельность как интересную, увлекательную, способствующую развитию потому, что он развивает способности своих учеников, а не

развивается сам за счет них. Педагоги испытывают эмоциональный комфорт, довольны своими взаимоотношениями в образовательной среде, потому что в своей профессиональной деятельности они не относятся к ученикам как к средству и объекту своих манипуляций.

Корреляционный анализ показал, что альтероцентристская направленность личности в общении положительно коррелирует с референтностью ( $p \leq 0,05$ ). Педагог готов бескорыстно жертвовать своими интересами, целями, потребностями в среде, которая является значимой для него. Педагоги, увлеченные своей работой, зачастую забывают о себе и получают удовлетворение от того, что способствуют развитию собеседника даже в ущерб собственному благополучию.

Установлено две достоверных взаимосвязи психологических характеристик образовательной среды и толерантности.

Общая толерантность педагога положительно коррелирует с защищенностью образовательной среды ( $p \leq 0,05$ ), социальная толерантность — с общей психологической безопасностью ( $p \leq 0,05$ ). Значит, если для педагога создана безопасная среда, т. е. он удовлетворен значимыми характеристиками среды и защищен от проявлений психологического насилия, то и в отношении других субъектов образовательной среды педагог будет стремиться создать благоприятные условия. В частности, это может проявиться в уважительном отношении к представителям разных социальных групп и готовности к продуктивному сотрудничеству и конструктивному разрешению возникающих с ними конфликтов.

При анализе различий показателей психологических характеристик образовательной среды, субъективного благополучия и личностных характеристик педагогов в зависимости от типа образовательной среды удалось выявить следующее.

В школах с высокими показателями психологических характеристик субъективное

благополучие педагогов выше, чем в школах с низкими показателями. Наиболее высокая значимость различий субъективного благополучия в разных типах образовательных сред проявилась относительно показателя «Напряженность и чувствительность» ( $p \leq 0,001$ ). То есть в комфортной образовательной среде с высоким развивающим потенциалом педагоги не ощущают психологического давления со стороны других субъектов образовательного процесса, удовлетворены возможностью обратиться за помощью и получают удовольствие от взаимодействия с окружающими. Также было установлено, что в школах с высокими показателями педагоги более оптимистично смотрят на окружающую действительность и в основном пребывают в хорошем настроении. На уровне тенденции выявлено, что в благоприятной образовательной среде педагоги выше оценивают свое самочувствие, указывая на то, что они ощущают себя в прекрасной форме, чувствуют себя здоровыми и бодрыми.

Анализ различий в личностных характеристиках педагогов показывает, что смысловые ориентации выше у педагогов в школах с высокими показателями. В образовательной среде, благоприятной для развития ее субъектов, педагоги оценивают свою деятельность как более интересную, эмоционально насыщенную и наполненную смыслом. К тому же в такой среде педагоги более склонны к тому, чтобы оценивать себя как сильную личность, обладающую достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями, способную контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в реальность.

В школах с высокими показателями педагоги в большей степени удовлетворены своим трудом ( $p \leq 0,05$ ). Они считают свою работу более интересной, увлекательной, в большей степени ощущают свою причастность и ответственность. Значимым различием является показатель «Удовлетворен-

ность взаимоотношениями с сотрудниками» ( $p \leq 0,05$ ). В комфортной среде у педагогов лучше отношения с членами коллектива, меньше конфликтов и разногласий с коллегами, выше удовлетворенность отношением к себе. На уровне тенденции можно отметить показатель «Удовлетворенность условиями труда». В школах с высокими показателями для педагогов созданы более благоприятные условия труда и лучше продумана организация труда в коллективе.

Важно отметить, что в ходе анализа различий было выявлено, что диалогическая направленность личности в общении чаще встречается у педагогов в школах с высокими показателями ( $p \leq 0,05$ ). Это говорит о том, что в таких школах педагоги ориентированы на взаимопонимание, взаимную открытость, самовыражение, сотрудничество, равноправное общение, основанное на взаимном уважении и доверии.

В ходе анализа различий в показателях личностных характеристик в разных типах образовательных сред выявлено, что у педагогов в школах с высокими показателями выше субъектность. То есть педагогам в таких школах свойственно относиться к себе как к деятелю. Это проявляется в ценностном отношении к ученикам, признании и принятии не только у себя, но и у другого человека активности и сознательности. Наиболее высокая значимость различий проявилась относительно показателя субъектности «Активность» ( $p \leq 0,001$ ). Это говорит о том, что педагоги в школах с высокими показателями более склонны к реализации интересных идей и организации новых инициатив. Выявлены также значимые различия в показателях «Саморазвитие» и «Свобода выбора и ответственность за него» ( $p \leq 0,01$ ). Значит, в школах с благоприятной развивающей средой у педагогов больше возможностей для саморазвития, самосовершенствования, повышения профессиональной компетентности. К тому же, в такой среде педагоги более открыты для

принятия важных решений и реализации сложных задач.

Установлено, что в школах с высокими показателями психологических характеристик у педагогов выше показатель личностной креативности «Сложность» ( $p \leq 0,05$ ). Это говорит о том, что высокий развивающий потенциал образовательной среды располагает к нестандартному решению жизненных и профессиональных ситуаций, поиску новых способов для осуществления привычных дел.

На уровне тенденции выявлено, что в школах с низкими показателями психологических характеристик образовательной среды у педагогов выше показатель волевого потенциала «Целеустремленность» (выраженность и генерализованность). Это говорит о том, что в неблагоприятной среде педагогам для реализации профессиональных целей необходимо проявлять волевые качества чаще и с большей интенсивностью, чем педагогам в школах с более благоприятной в психологическом аспекте средой.

Анализ различий в показателях личностных характеристик в разных типах образовательной среды показал, что социальная толерантность выше у педагогов в школах с низкими показателями ( $p \leq 0,05$ ). Возможно, это связано с тем, что в школах с неблагоприятной средой педагогам чаще приходится прилагать усилия, для того чтобы приемлимые для их педагогической деятельности условия были созданы хотя бы ситуативно. Это проявляется, в том числе, и в толерантном взаимодействии с представителями разных социальных групп, готовности к продуктивному сотрудничеству и конструктивному разрешению возникающих с ними конфликтов.

Таким образом, опираясь на экспериментальные данные, можно сделать следующие выводы.

1. Определено, что показатели психологических характеристик образовательной среды находят свое отражение в личност-

ных, эмоциональных и коммуникативных характеристиках педагогов.

2. Установлены различия в показателях субъективного благополучия и личностных характеристик педагогов в разных типах образовательных сред. Выявлено, что в школах с высокими показателями (комфортная образовательная среда) у педагогов выше показатели субъективного благополучия: «Напряженность и чувствительность», «Изменение настроения», «Самооценка здоровья», показатели смысложизненных ориентаций: «Процесс», «Локус контроля — я», «Локус контроля — жизнь», показатели интегральной удовлетворенности трудом: «Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками», «Удовлетворенность усло-

виями труда», «Общая удовлетворенность», показатели субъектности: «Активность», «Свобода выбора и ответственность», «Саморазвитие», показатель креативности «Сложность» и диалогическая направленность личности в общении. В школах с низкими показателями (неблагоприятная образовательная среда) выше показатели волевого потенциала «Целеустремленность» и социальная толерантность.

3. Выявлены взаимосвязи между психологическими характеристиками образовательной среды школы и показателями личностных характеристик педагогов, наиболее значимой характеристикой является референтность образовательной среды.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002. 271 с.
2. Баева И. А., Волкова Е. Н., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: Учебное пособие / Под ред. И. А. Баевой. М.: Экон-Информ, 2009. 248 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т М., 1982. Т. 2, 3.
4. Захарова А. В. Генезис самооценки. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н.Толстого, 1998.
5. Панов В. И. Экологическая психология: опыт построения методологии. М.: Наука, 2004.
6. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. СПб.: Наука и искусство, 1977.
7. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001.

#### REFERENCES

1. Baeva I. A. Psihologicheskaia bezopasnost' v obrazovanii. SPb.: Sojuz, 2002. 271 s.
2. Baeva I. A., Volkova E. N., Laktionova E. B. Psihologicheskaia bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: Uchebnoe posobie / Pod red. I. A. Baevoj. M.: Jekon-Inforn, 2009. 248 s.
3. Vygotskij L. S. Sbranie sochinenij. V 6 t. M., 1982. T. 2, 3.
4. Zaharova A. V. Genezis samoocenki. Tula: Izd-vo TGPU im. L. N. Tolstogo, 1998.
5. Panov V. I. JEkologicheskaja psihologija: Opyt postroenija metodologii M.: Nauka, 2004.
6. Rubinshtejn S. L. Bytie i soznanie. SPb.: Nauka i iskusstvo, 1977.
7. Jasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju. M., 2001.

*И. В.Троицкая*

### ПСИХОЛОГИЯ ОТНОШЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ К РЕСУРСАМ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СРЕДЫ

*Автор рассматривает психические компоненты отношения как показатель адаптации и оценку возможностей развития молодого поколения людей в современных условиях. В динамике периода 1993–2009 гг. приводятся результаты психолого-эмпирического*