

Традиционный во многих психологических исследованиях подход, рассматривающий те или иные процессы на когнитивном, поведенческом и эмоционально-личностном уровнях, также может быть использован при разработке содержания психологического сопровождения безопасности в образовании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Баева И. А. и др.* Психология безопасности как теоретическая основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 289 с.
2. *Баева И. А., Рубцов В. В.* Образование как национальный ресурс сохранения здоровья школьников и обеспечения психологической безопасности // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Ред.-сост. И. А. Баева, В. В. Ковров. М.: Экон-Информ, 2009. № 2. С. 3–8.
3. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. М.: АСТ; Астрель; Люкс, 2005. 671 с.
4. *Петров С. В.* Обеспечение безопасности образовательного учреждения. М.: Изд-во: НЦ ЭНАС, 2006. 248 с.
5. *Пилипенко В. Ф.* Обеспечение комплексной безопасности в образовательном учреждении. Теория и практика. М.: Изд-во: Айрис-Пресс, 2006. 192 с.
6. *Соломин В. П., Михайлов Л. А., Шатровой О. В., Маликова Т. В.* Психологическая безопасность: Учебное пособие. М.: Дрофа, 2008. 288 с.
7. Florida State Dept. of Education T, Southeastern Regional Vision for Education (SERVE) T. Voices from the Field: Working Together for Safe and Secure Schools. Summary of Findings from Florida Education Commissioner Charlie Crist's School Safety and Security Summits. [serial online]. October 1, 2002; Available from: ERIC, Ipswich, MA. Accessed June 1, 2011.

REFERENCES

1. *Baeva I. A. i dr.* Psihologija bezopasnosti kak teoreticheskaja osnova gumanitarnyh tehnologij v social'nom vzaimodejstvii. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2007. 289 s.
2. *Baeva I. A., Rubtsov V. V.* Obrazovanie kak nacional'nyj resurs sohraneniya zdorov'ja shkol'nikov i obespechenija psihologicheskoi bezopasnosti // Informacionno-metodicheskij bjulleten' Gorodskojeksperimental'noj ploschadki vtorogo urovnja / Red.-sost. I. A. Baeva, V. V. Kovrov. M.: Ekon-Inform, 2009. № 2. S. 3–8.
3. *Vygotskij L. S.* Pedagogicheskaja psihologija. M.: AST; Astrel'; Ljuks, 2005. 671 s.
4. *Petrov S. V.* Obespechenie bezopasnosti obrazovatel'nogo uchrezhdenija. M.: Izd-vo: NC ENAS, 2006. 248 s.
5. *Pilipenko V. F.* Obespechenie kompleksnoj bezopasnosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii. Teorija i praktika. M.: Izd-vo: Ajris-Press, 2006. 192 s.
6. *Solomin V. P., Mihajlov L. A., SHatrovoj O. V., Malikova T. V.* Psihologicheskaja bezopasnost': uchebnoe posobie. M.: Drofa, 2008. 288 s.
7. Florida State Dept. of Education T, Southeastern Regional Vision for Education (SERVE) T. Voices from the Field: Working Together for Safe and Secure Schools. Summary of Findings from Florida Education Commissioner Charlie Crist's School Safety and Security Summits. [serial online]. October 1, 2002; Available from: ERIC, Ipswich, MA. Accessed June 1, 2011.

Е. Е. Алексеева

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Выделены основные психологические особенности будущего учителя новой школы, представлен его психологический портрет. Определены критерии профессиональной деадаптации учителя и предложена модель психологической подготовки учителя в вузе.

Ключевые слова: общительность, эмоциональная стабильность, личностная тревожность, адаптационный ресурс.

E. Alekseeva

PSYCHOPHYSIOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF Pre-service TEACHER

The paper presents basic psychophysiological and psychological features of the pre-service teacher of the new school and the teacher's psychological portrait. The criteria of professional disadaptation of the teacher are defined, and a model of psychological training of the teacher in the higher school is also proposed.

Keywords: sociability, emotional stability, personal anxiety, adaptation resource.

На современном этапе модернизации системы высшего образования необходима качественная оценка личности студентов: их резервных возможностей, способностей и индивидуальных особенностей. Педагогическое образование сегодня уже приобрело характер диверсифицированной социально-организованной деятельности, от успешности которой зависят ближайшие перспективы развития общества и которая в известной мере определяет собой национальную безопасность [9]. Изменения в современной школе невозможны без нового учителя, от психологических характеристик которого зависит не только его профессиональное здоровье, психологическая безопасность, но и безопасность образовательной среды [3]. Психологическая безопасность педагога проявляется в его способности сохранять устойчивость к психотравмирующим воздействиям, сопротивляемость деструктивным внутренним и внешним воздействиям [4, с. 12]. С другой стороны, нельзя не отметить происходящее в последние десятилетия ухудшение психологического здоровья студентов, что провоцирует негативные изменения в эмоциональных характеристиках личности, отрицательные влияния которых ухудшают адаптационный ресурс и статус физического здоровья [7]. Современных студентов младших курсов исследователи не случайно относят к группе повышенного риска по развитию невротических расстройств, поскольку по активности гормональных систем они находятся в состоянии психоэмоционального напря-

жения [5, с. 17]. Нами было обнаружено, что эмоциональное выгорание у студентов педагогических специальностей начинается еще во время обучения в вузе [1]. Хотя сегодня и не определена единая структурно-функциональная система необходимых профессионально значимых качеств, вместе с тем имеются убедительные данные о существовании тесной зависимости эффективности деятельности не только от психологических, но и от психофизиологических особенностей личности.

В требования к результатам освоения основных образовательных программ в федеральный государственный образовательный стандарт включены компетенции по оказанию помощи всем участникам педагогического процесса. Кроме этого, поскольку личность педагога продолжает оставаться основным инструментом профессиональной деятельности, важным является развитие способности будущего учителя осуществлять саморегуляцию и самокоррекцию своего нервно-психического состояния.

Стоит добавить, что от качественной оценки личности студента — будущего педагога зависит не только профессиональное здоровье и профессиональное долголетие учителя, но и успех построения новой школы. Психофизиологический и психологический портрет будущих учителей начальной школы позволит определить ориентиры для психологического сопровождения студентов во время их обучения в вузе.

Методологической основой нашего исследования являлся комплексный подход

Б.Г. Ананьева как особая методологическая стратегия, ориентированная на многоаспектное, междисциплинарное познание для целостного представления о будущем учителе [2]. Структурные новообразования психофизиологических и психологических характеристик студентов мы рассматриваем как адаптационные процессы и как определенный способ оптимизации индивидуальных свойств в соответствии с требованиями профессиональной деятельности учителя.

Целью нашего исследования был сравнительный анализ психофизиологических и социально-психологических особенностей у студентов второго и четвертого курсов, определение психологических проблем, которые мешают подготовке студентов к профессиональной деятельности. Мы предположили, что в психофизиологических и психологических характеристиках студентов второго и четвертого курсов будут прослеживаться различия, связанные с их профессиональным становлением. На втором курсе, когда завершён этап адаптации к вузу, психофизиологические и психологические характеристики студентов могут служить ориентирами для эффективной профессиональной подготовки учителя начальной школы, которая на четвертом курсе уже подходит к завершению.

В исследовании, проведенном в 2009–2010 гг. приняли участие 114 студентов дневного отделения Института детства Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, будущих учителей начальных классов, из них 59 девушек, проходящих обучение на втором курсе, и 55 девушек — выпускниц бакалавриата, будущих учителей начальных классов. Средний возраст обследуемых студентов II курса составил $18,7 \pm 1,0$ лет, средний возраст выпускниц бакалавриата составил $21 \pm 1,0$ лет.

Было использовано два блока методов. Блок психофизиологических методов включал в себя две психофизиологические пробы: пробу Штанге (задержка дыхания на

вдохе) и пробу Генчи (задержка дыхания на выдохе) для экспресс-оценки адаптационного ресурса. Блок социально-психологических методов включал в себя: опросник Г. Айзенка (форма PEN) для оценки экстраверсии — интроверсии, нейротизма, психотизма; опросник В. М. Русалова для диагностики структуры темперамента (ОСТ), с помощью которых исследовались темпераментально-характерологические свойства личности будущих учителей. Личностные черты экспертировались с помощью опросника Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина, оценивающего личностную тревожность, опросника В. В. Бойко для диагностики уровня эмоционального выгорания и опросника К. Томаса (адаптация Н. В. Гришиной) с целью оценки эффективных и неэффективных стилей поведения в социальных конфликтах. Для диагностики доминирующего инстинкта (типа) применялся опросник В. И. Гарбузова, а для определения уровня невротизации — методика диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана. Использовали прогрессивные матрицы Д. Равена для диагностики невербального интеллекта.

Статистическая обработка данных проводилась при помощи компьютерной программы SPSS (статистический пакет для социальных наук) (версия 11.5 пакета SPSS for Windows). Был выполнен однофакторный дисперсионный анализ (Analysis Of Variances, ANOVA) для сравнения средних значений выборок и определения уровня значимости различий [10]. Данные, полученные по всем методикам, были подвергнуты корреляционному анализу для выявления достоверных связей между исследуемыми характеристиками психологических особенностей будущих учителей.

Обработка результатов состояла из двух этапов. На первом этапе обработки данных мы провели сравнительный анализ психофизиологических и психологических характеристик студентов второго и четвертого курсов.

Одним из важных показателей социальной и профессиональной адаптации учителя является адаптационный ресурс, который можно оценить с помощью экспресс-метода, пробы Штанге как величины произвольной остановки внешнего дыхания на вдохе. Эта проба позволяет определить состояние регуляции системы энергообеспечения организма человека. Установлено, что стабилизация показателей внешнего дыхания происходит у здоровых студентов к четвертому году обучения в вузе, что связано с функциональным созреванием системы внешнего дыхания и ее оптимизацией [8]. Средние показатели по пробе Штанге у девушек второго курса были ниже возрастной нормы ($40,7 \pm 13,4$ с), а у девушек четвертого курса оказались в пределах возрастной нормы ($45,7 \pm 16,4$ с). В то же время полученные нами данные позволили выявить следующий факт: у значительной части студентов второго (66%) и четвертого (56%) курсов адаптационный ресурс оказался ниже возрастной нормы (45 с), что не позволяет этим будущим учителям успешно противостоять стрессу и способствует развитию у них симптомов эмоционального выгорания. Необходимо заметить, что у 20% студентов второго курса и у 16% студентов четвертого курса адаптационный ресурс имел крайне низкие значения (меньше 30 секунд). Эти студенты нуждаются в особом внимании, поскольку овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками у них происходит за счет ресурсов своего здоровья.

Результаты по пробе Генчи дают основание оценить способность человека противостоять недостатку кислорода в организме за счет волевых усилий. Время, в течение которого человек может задерживать дыхание, преодолевая желание вдохнуть, зависит от состояния аппарата внешнего дыхания и системы кровообращения, что позволяет использовать длительность произвольной максимальной задержки дыхания в качестве функциональной пробы. Средние показатели по пробе Генчи у девушек второго курса

($34,7 \pm 13,7$ с) и у девушек выпускного курса ($35,2 \pm 21,8$ с) были в пределах возрастной нормы, в то же время ниже возрастной нормы (25 с) показатели по пробе Генчи оказались у 22% студенток на начальном этапе обучения и у 26% выпускниц бакалавриата. Распространение здорового образа жизни среди студенческой молодежи и отказ от курения — это те меры, которые необходимы для укрепления адаптационного ресурса будущих учителей.

Анализ результатов, полученных с использованием блока социально-психологических методов, позволил нам выделить основные особенности студенток. Высокий социальный темп: быстрая речь, выраженность в разговоре мимики и жестикюляции и способность адекватно воспринимать быструю речь собеседника — эти поведенческие проявления темперамента, вполне соответствующие требованиям к профессии учителя начальной школы, являются сильными сторонами личности студенток и на втором и на четвертом курсах обучения. Высокая социальная эргичность, которая проявляется в стремлении расширять круг своих контактов, а также проявления лидерских качеств, инициативность в общении и потребность в социальных контактах — эти психодинамические особенности оказались характерными только для выпускниц, которые приступят к модернизации школы.

В выборке обследованных студенток второго курса обнаружена средняя выраженность экстраверсии ($14,7 \pm 4,3$ балла), чуть выше средних показателей экстраверсия оказалась у студенток четвертого курса ($15,3 \pm 4,2$ балла). Кроме этого, у девушек на начальном этапе обучения в вузе была установлена отрицательная корреляционная связь ($-0,38$, $p = 0,01$) экстраверсии и личностной тревожности, то есть с уменьшением общительности происходит повышение личностной тревожности. У выпускниц бакалавриата была установлена обратная корреляционная связь ($-0,34$, $p = 0,05$) экстраверсии и использования такой неэффектив-

ной стратегии поведения в конфликте, как «приспособление», а у студенток на начальном этапе обучения установлена обратная корреляционная связь ($-0,43$, $p = 0,001$) экстраверсии и использования стратегии «избегание». Интровертированные студентки характеризуются частым использованием этих неэффективных форм поведения в социальном взаимодействии и неспособностью решать эффективным образом сложные межличностные конфликты. Общительность в связи с этим может выступать как важнейшая характеристика эффективной профессиональной деятельности учителя.

Обнаружены средние показатели нейротизма как меры эмоциональной стабильности у студенток второго курса ($15,2 \pm 5,3$ балла) и у выпускниц бакалавриата ($13,8 \pm 5,1$ балла). У 46% девушек второго курса, то есть практически у каждой второй студентки, и у 32% студенток четвертого курса, практически у каждой третьей выпускницы, была выявлена эмоциональная нестабильность (фиксируются высокие показатели нейротизма).

Сравнивая показатели психотизма как склонности к неадекватным формам социального поведения и конфликтности, можно заметить снижение этого показателя в процессе профессионального обучения будущих учителей ($5,0 \pm 2,6$ балла у студенток второго курса и $4,6 \pm 2,6$ балла у студенток четвертого курса).

Несмотря на то, что по мере профессионального обучения у студенток прослеживается положительная динамика в изменениях таких показателей, как общительность, нейротизм и психотизм, эти психологические свойства не смогут в полной мере обеспечить необходимую эмоциональную стабильность будущих учителей начальной школы.

В группе обследованных студенток, находящихся на начальном этапе обучения ($44,7 \pm 8,4$ балла) и на завершающем этапе обучения ($42,9 \pm 7,3$ балла), отмечена уме-

ренная личностная тревожность в виде переживания, обеспокоенности, неудовлетворенности, которая служит центральным симптомом эмоционального выгорания. Повышение личностной тревожности связано с увеличением выраженности симптома «тревога и депрессия» у студенток на разных этапах обучения в педагогическом вузе. Личностная тревожность имеет прямые высокозначимые корреляционные связи с риском психосоматических заболеваний у выпускниц бакалавриата ($0,64$, $p = 0,001$) и у студенток на начальном этапе обучения ($0,41$, $p = 0,01$). Таким высокотреховным студенткам, имеющим повышенный уровень тревожности (их в выборке студенток второго курса оказалось 44%, а в выборке студенток четвертого курса — 39%), необходимо пройти курс психологической коррекции, поскольку эти будущие учителя начальной школы формируют группу риска по эмоциональному выгоранию и психосоматическим болезням.

Высокий уровень невротизации личности, свидетельствующий о выраженной эмоциональной возбудимости, был отмечен у 22% студенток второго курса и у 9% выпускниц бакалавриата (эти будущие учителя являются профессионально непригодными к профессии педагога).

Как у студенток четвертого курса ($112,3 \pm 23,0$ балла), так и у студенток второго курса ($113,5 \pm 23,0$ балла) оказался средний (нормативный) невербальный интеллект, формально этот уровень интеллектуального развития достаточен для профессиональной реализации. Обращает на себя внимание большой групповой разброс показателей по этому тесту, что отражает существенную гетерогенность выборки, в которой имеются девушки с высоким интеллектом (130 баллов и более) и сниженным интеллектом (менее 90 баллов). На втором курсе со сниженным невербальным интеллектом оказалось 12%, а на выпускном курсе — 15% студенток. Можно ожидать, что интеллектуально обеспеченные учителя уже на на-

чальных этапах профессиональной адаптации смогут использовать интеллектуальные ресурсы для успешной профессиональной деятельности, поскольку интеллект может рассматриваться как высший уровень адаптационной системы человека [6].

Наиболее предпочитаемой в ситуации конфликта как для студенток на начальном, так и на завершающем этапе обучения оказалась не совсем эффективная стратегия — компромисс, а ведь компромиссные уступки не позволяют добиться успеха обеим сторонам, что возможно лишь при сотрудничестве (см. диаграмму 1).

Сравнительный анализ психофизиологических и психологических характеристик студентов второго и четвертого курсов показал, что в процессе профессионального становления происходят следующие изменения в психофизиологических и психологических характеристиках будущих учителей начальной школы:

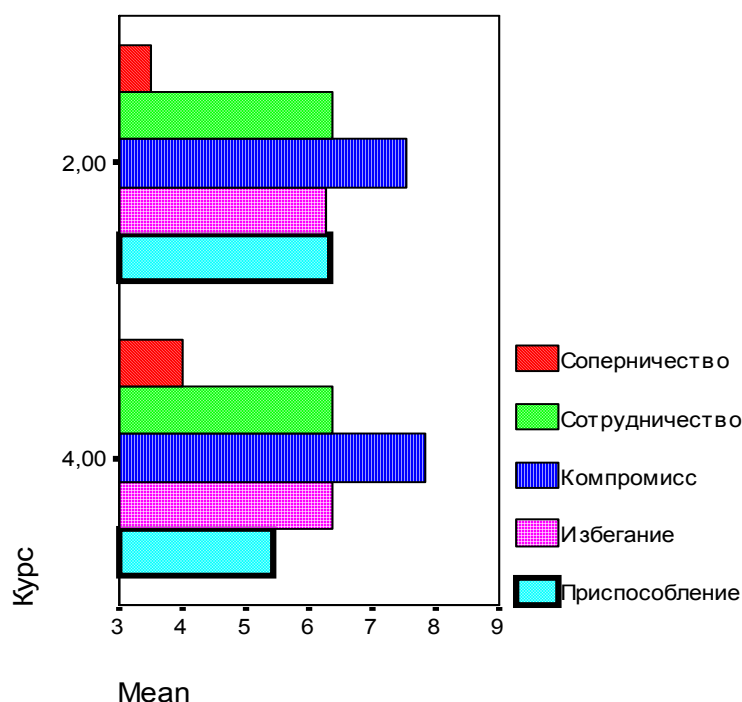
1. Улучшение адаптационного ресурса.

2. Повышение общительности, эмоциональной стабильности, мотивации на создание и поддержание семьи.

3. Уменьшение конфликтности и личностной тревожности. Возрастание значимости для разрешения конфликтов таких стратегий, как «компромисс», «соперничество», «сотрудничество», при сокращении использования таких неэффективных стратегий поведения в сложных ситуациях, как «избегание», «приспособление».

4. Увеличение выраженности симптомов эмоционального выгорания: «неудовлетворенность собой», «загнанность в клетку», «эмоционально-нравственная дезориентация», «расширение сферы экономии эмоций», «личностная отстраненность, или деперсонализация» вместе с возрастанием выраженности фазы «напряжение» в синдроме эмоционального выгорания.

5. Возрастание невротизации личности, что приводит к фиксации на соматических нарушениях и личностных недостатках, к трудностям в общении, к социальной робости и зависимости.



Предпочитаемые стратегии поведения в конфликте у студенток II и IV курсов

На втором этапе мы изучали то влияние, которое оказывает этап обучения на психофизиологические и психологические характеристики студентов. Были обнаружены те показатели, различия между которыми у студентов разных курсов обучения статистически достоверны.

Для показателя «приспособление» критерий однородности дисперсии Левина со значимостью 0,935 показал, что дисперсии для каждой из групп статистически достоверно не различаются. Следовательно, результаты ANOVA могут быть признаны корректными для показателя «приспособление». Результаты ANOVA: уровень значимости $p = 0,05$ указывает на то, что этап обучения статистически достоверно влияет на стратегию поведения в конфликтной ситуации, то есть профессиональная подготовка на разных этапах обучения студентов в педагогическом вузе находит отражение в изменении такой стратегии поведения в сложных ситуациях взаимодействия в социальных конфликтах, как приспособление. На рис. 1 можно увидеть, что привлекательность этой неэффективной стратегии пове-

дения уменьшается в процессе профессиональной подготовки к деятельности учителя начальной школы.

Для показателя «неудовлетворенность собой» критерий однородности дисперсии Левина со значимостью 0,525 показал, что дисперсии для каждой из групп статистически достоверно не различаются и результаты ANOVA могут быть признаны корректными для этого показателя. Результаты ANOVA: уровень значимости $p = 0,004$ указывает на то, что этап обучения студентов статистически достоверно влияет на показатель «неудовлетворенность собой». То есть профессиональная подготовка на разных этапах обучения в педагогическом вузе находит отражение в изменении показателей симптома эмоционального выгорания «неудовлетворенность собой». Этот симптом фазы эмоционального выгорания «резистенция» действует по механизму эмоционального переноса, когда неудовлетворенность психотравмирующими обстоятельствами находит отражение в недовольстве собой и избранной профессией.

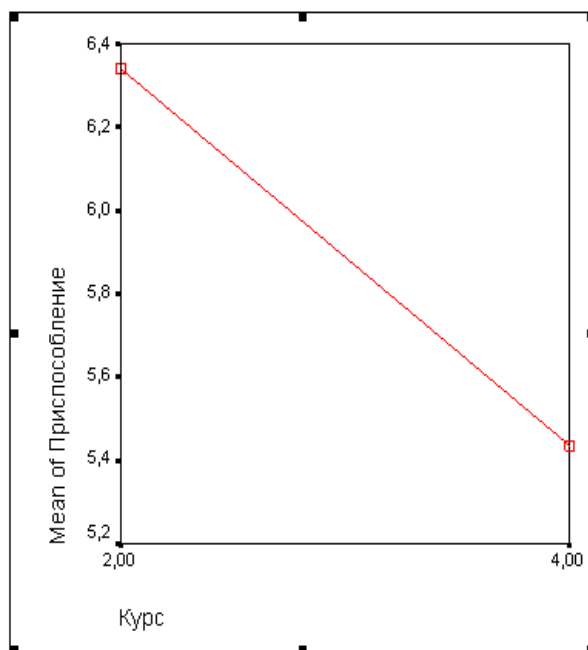


Рис. 1. Зависимость показателя стратегии поведения в конфликте «приспособление» от курса обучения

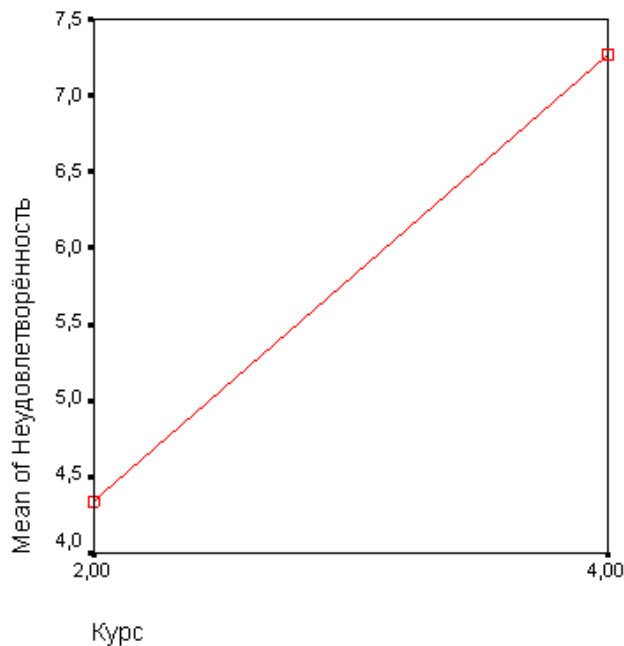


Рис. 2. Зависимость показателя «неудовлетворенность собой» от курса обучения

На рис. 2 можно увидеть, что неудовлетворенность собой увеличивается в процессе профессиональной подготовки к деятельности учителя начальной школы.

Обнаруженные особенности позволили нам составить психологический портрет будущего учителя: умеренно общительный, с выраженным стремлением к лидерской позиции и хорошим темпом социальных действий; при этом в ситуации конфликта преимущество отдает стратегии «компромисс» и экономично проявляет свои эмоции.

Были определены риски профессиональной дезадаптации будущих учителей: недостаточная эмоциональная стабильность, высокая личностная тревожность, низкий адаптационный ресурс и начало формирования фаз эмоционального выгорания (напряжение, резистенция, истощение). Эти психологические проблемы могут стать препятствием к эффективной педагогической деятельности в школе, их психологическая коррекция у студентов педагогического вуза является эффективной мерой профилактики профессиональной дезадаптации.

Таким образом, сегодня для обеспечения эффективной профессиональной подготовки учителя крайне необходима организация психологического сопровождения студентов. Нами была разработана и апробирована модель психологической подготовки педагога новой школы, состоящая из трех блоков: диагностического — «Самопознание», коррекционного — «Самокоррекция» и развивающего блока — «Самосовершенствование». Блок «Самопознание» предполагал изучение будущими учителями своих психофизиологических и психологических особенностей.

Диагностический этап сопровождения студентов младших курсов предполагал включение в практические занятия осваиваемых дисциплин изучение своих психофизиологических и психологических особенностей. Нами был подобран и апробирован блок психофизиологических и психологических методов, которые позволяли не только изучить отдельные особенности будущих педагогов, но и понять закономерности появления у них тех или иных психологических особенностей. С теми студентами,

у которых были обнаружены психологические характеристики, вызывающие дополнительные трудности в педагогической деятельности и способствующие профессиональной деформации, проводились индивидуальные консультации. На основе полученных результатов каждый студент выстраивал свой индивидуальный профиль и продумывал при необходимости программу профилактики или программу самокоррекции. Особое внимание мы обращали на маркеры эмоционального выгорания. Было выявлено, что психофизиологическими маркерами эмоционального выгорания у будущих учителей является динамическая неустойчивость и нервно-психическая напряженность, а личностную тревожность, эмоциональную нестабильность и низкую общительность можно рассматривать как психологические маркеры эмоционального выгорания будущих педагогов.

Интерес для студентов представляла оценка профиля идеального учителя, поскольку сравнение своего профиля с профилем идеального педагога помогало студентам наглядно увидеть проблемные точки в своем индивидуальном профиле личности, затрудняющие вхождение в педагогическую деятельность. Для представителей педагогических профессий профессионально значимыми являлись средние или высокие показатели общительности, невербального ин-

теллекта и эмоциональной стабильности, низкий уровень конфликтности, эмоционального выгорания, личностной тревожности и невротизации.

Выводы

1. У будущих учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки увеличивается неудовлетворенность собой и избранной профессией, что создает трудности на начальном этапе профессионального становления педагога.

2. Стратегия разрешения социальных конфликтов «приспособление» становится в процессе обучения менее привлекательной для студенток педагогического вуза.

3. У значительной части студенток на начальном этапе обучения (83%) сформировалась такая фаза эмоционального выгорания, как «резистенция» (сопротивление нарастающему стрессу), характеризующаяся тем, что человек осознанно или бессознательно стремится снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств; выраженность этой фазы эмоционального напряжения сохраняется у 39% выпускниц. У 20% студенток второго курса были сформированы все три фазы эмоционального выгорания, на выпускном курсе таких будущих учителей оказалось 4% (можно говорить об их профессиональной непригодности).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева Е. Е. Анализ причин эмоционального выгорания у будущих педагогов-психологов / Е. Е. Алексеева, И. А. Сергеева // Психология образования: проблемы и перспективы: Материалы Первой международной научно-практической конференции. М., 2004. С. 307–308.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: Избранные психологические труды / Под ред. А. А. Бодалева. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2005. 432 с.
3. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2002. 44 с.
4. Баева И. А. Обеспечение психологической безопасности в контексте социализации молодежи в современном обществе // Молодежь в современном обществе: проблемы и решения: Сборник материалов Международной научно-практической конференции 30 сентября — 2 октября 2010 г. Псков: ПГПУ им. С. М. Кирова, 2010. С. 12.
5. Делеу М. В. Психологические особенности студентов-первокурсников с разной силой нервной системы и эндокринные показатели нервно-психического напряжения в процессе обучения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1982. С. 17.

6. *Зверева С. В.* Развитие интеллекта как высшего уровня адаптации в контексте гендерных различий: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2006. 42 с.
7. *Каменская В. Г.* Оценка адаптационного ресурса в ГРВ-модели у студентов с проявлениями социальной дезадаптации / В. Г. Каменская, Л. В. Томанов, И. М. Деханова // Психологическое здоровье и социальная адаптация: Сб. материалов семинара / Под ред. В. Г. Каменской. СПб.: «7 студия: рекламно-издательская компания», 2009. С. 6–18.
8. *Литовченко О. Г.* Морфофункциональный статус и психофизиологические особенности студентов Среднего Приобья. Сургут: РИО СурГПУ, 2007. 131 с.
9. Модернизация педагогического образования / Под ред. В. Н. Ахренова, Г. Б. Корнетова. М.: АСОУ, 2007. 100 с.
10. *Наследов А. Д.* SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. СПб.: Питер, 2007. С. 145–156.

REFERENCES

1. *Alekseeva E. E.* Analiz prichin emocional'nogo vygoranija u budushchih pedagogov-psihologov / E.E. Alekseeva, I.A. Sergeeva // Psihologija obrazovanija: problemy i perspektivy: Materialy Pervoj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. M., 2004. S. 307–308.
2. *Anan'ev B. G.* Psihologija i problemy chelovekoznanija: Izbrannye psihologicheskie trudy / Pod red. A. A. Bodaljova. M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut; Voronezh: NPO «MODEK», 2005. 432 s.
3. *Baeva I. A.* Psihologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: teoreticheskie osnovy i tehnologii sozdaniya: Avtoref. dis. ... d-ra psiholog. nauk. SPb., 2002. 44 s.
4. *Baeva I. A.* Obespechenie psihologicheskoy bezopasnosti v kontekste socializacii molodjozhi v sovremennom obshchestve // «Molodjozh' v sovremennom obshchestve: problemy i reshenija»: Sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii 30 sentjabrja — 2 oktjabrja 2010g. Pskov: PGPU im. S. M. Kirova, 2010. S. 12.
5. *Deleu M. V.* Psihologicheskie osobennosti studentov-pervokursnikov s raznoj siloj nervnoj sistemy i endokrinnye pokazateli nervno-psihicheskogo naprjazhenija v processe obuchenija: Avtoref. Dis. ... kand. psihol. nauk. M., 1982. S. 17.
6. *Zvereva S. V.* Razvitie intellekta kak vysshego urovnja adaptacii v kontekste gendernyh razlichij: Avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk. SPb., 2006. 42 s.
7. *Kamenskaja V. G.* Ocenka adaptacionnogo resursa v GRV-modeli u studentov s projavlenijami social'noj dezadaptacii / V. G. Kamenskaja, L. V. Tomanov, I. M. Dehanova // Psihologicheskoe zdorov'e i social'naja adaptacija: sb. materialov seminaru / Pod red. V. G. Kamenskoj. SPb.: «7 studija: reklamno-izdatel'skaja kompanija», 2009. S. 6–18.
8. *Litovchenko O. G.* Morfofunkcional'nyj status i psihofiziologicheskie osobennosti studentov Srednego Priob'ja. Surgut: RIO SurGPU, 2007. 131 s.
9. Modernizacija pedagogicheskogo obrazovanija / Pod red. V. N. Ahrenova, G. B. Kornetova. M.: ASOU, 2007. 100 s.
10. *Nasledov A. D.* SPSS: Komp'juternyj analiz dannyh v psihologii i social'nyh naukah. SPb.: Piter, 2007. S. 145–156.

Е. Б. Лактионова

СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЕЕ ЭМПИРИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ

В статье рассматриваются актуальность, принципы, функции, цель, объект, предмет психологической экспертизы образовательной среды. Определяется ее содержание. Обосновывается комплекс объективных и субъективных показателей психологической экспертизы, раскрывается их взаимосвязь.