REFERENCES

1. Analitika i jekspertiza innovacionnyh proektov / Sost.: E. V. Rachkova, M. N Mel'nikova. M.: Evrika, 2003. 80 s.

2. *Baeva I. A., Gajazova L. A.* Psihologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy shkoly i jeje psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie PSYEDU.ru 2012. № 3.

3. *Viktorov V. A.* Dejatel'nost' monitoringovoj sluzhby v sisteme obshchestvenno-gosudarstvennoj otsenki dejatel'nosti obrazovatel'nyh uchrezhdenij: Metodicheskie rekomendatsii / Avt.-sost. V. A. Viktorov. M.: MGPU, 2008. 46 s.

4. *Gajazova L. A.* Obespechenie kompleksnoj bezopasnosti obrazovatel'noj sredy i jeje psihologicheskoe soprovozhdenie // Izvestija RGPU im. A. I. Gertsena. SPb., 2011. № 142. S. 27–32.

5. Dolgosrochnaja tselevaja programma «Prioritetnye napravlenija razvitija obrazovanija Leningradskoj oblasti na 2011–2015 gody».

6. *Ivanov D. A., Ivanova E. L., Shestakova I. G., Tubel'skij A. N.* Obshchestvenno-gosudarstvennaja ekspertiza eksperimental'nyh ploshchadok i innovatsij v obrazovanii. M., 1998.

7. Kontseptsija Dolgosrochnogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitija Rossijskoj federatsii na period do 2020 goda (Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federatsii ot 17 nojabrja 2008 g. № 1662-r).

8. *Mkrtchjan G. A.* Psihologija ekspertnoj dejatel'nosti v obrazovanii: Teorija. Metodologija. Praktika: Monografija. N. Novgorod: Nizhegorodskij gumanitarnyj tsentr, 2002. 182 s.

9. Monitoringovaja obshchestvennaja otsenka dejatel'nosti srednih obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij: Metodicheskoe posobie / Avt.-sost. V. A. Viktorov. M.: MGPU, 2008. 218 s.

10. *Rychihina Je. N.* Monitoring v sisteme sotsial'nogo upravlenija munitsipal'nym obrazovaniem: Dis. … d-ra sotsiol. nauk. M., 2010. 321 s.

11. Ukaz Prezidenta RF ot 1 ijunja 2012 g. N 761 «O Natsional'noj strategii dejstvij v interesah detej na 2012–2017 gody».

Е. Б. Лактионова

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩЕГОСЯ КАК СУБЪЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Рассматриваются вопросы, связанные с проблемой психологической экспертизы образовательной среды, обязательной составляющей которой является анализ влияния образовательной среды на развитие личности ученика. Раскрывается взаимосвязь показателей психологических характеристик образовательной среды и личностного развития учащихся. Обосновывается совокупность показателей личностных характеристик, определенных в качестве критериев психологической экспертизы образовательной среды для оценки эффективности личностного развития (или качеств личности) выпускника.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая экспертиза, комфортность образовательной среды, толерантность, смысложизненные ориентации, субъектность, волевой потенциал, креативность, направленность личности в общении, стратегии совладающего поведения.

E. Laktionova

Personal Development of the Pupil as the Subject of Psychological Examination of the Educational Environment

The issues of psychological examination of the educational environment are discussed. It is argued that an obligatory component of psychological examination is the analysis of the in-

fluence of the educational environment on the development of the identity of the pupil. The interrelation of indicators of psychological characteristics of the educational environment and the personal development of pupils is revealed. A set of indicators of personal characteristics of pupils as criteria of psychological examination for an assessment of efficiency of personal development (or qualities of the personality) is suggested.

Keywords: educational environment, psychological examination, comfort of educational environment, tolerance, subjectivity, will potential, creativity, orientation of the personality to communication, coping strategy.

Радикальные изменения, которые произошли как в социальной сфере, так и в сфере образования, привели к рассогласованию целей обучения и требований, предъявляемых к выпускникам. Перед современной школой стоят задачи подготовки личности, умеющей ориентироваться в стремительно изменяющейся социальной среде, однако школы продолжают выпускать молодых людей, психологически не готовых включаться в современную жизнь и активно участвовать в ней. Сегодня приходится констатировать, что качество подготовки выпускников общеобразовательных учреждений далеко не всегда отвечает современным требованиям. Развитие психологических ресурсов человека и увеличение психологических «вложений» в образовательное пространство имеют не меньшую значимость, чем экономические вложения, поэтому важнейшей практической задачей образовательных учреждений становится создание развивающей и поддерживающей ресурс личностного потенциала учащихся образовательной среды.

Расхождение декларируемых и реальных ценностей и целей, транслируемых в организации образовательного процесса; отсутствие здорового консерватизма и неоправданная открытость современной школы инновациям; рассогласование требований к школе со стороны общества и многое другое актуализируют проблему психологической экспертизы образовательной среды, обязательной составляющей которой должен быть анализ влияния образовательной среды на развитие личности ученика. С психологической точки зрения, в качестве одного из критериев оценки эффективности образовательной среды школы может рассматриваться совокупность показателей личностных характеристик учащихся, отвечающих современным требованиям социальной жизни. Образование как часть человеческой культуры всегда связывалось с формированием личности, необходимость осознания этого факта подчеркивал в своих трудах А. С. Макаренко: «Цели нашей работы должны быть выражены в реальных качествах людей» [3, с. 42].

Разработанная нами модель психологической экспертизы образовательной среды позволяет оценить ее по двум направлениям: оценка образовательной среды как условия, в котором протекает процесс обучения и воспитания, и оценка качеств личности выпускника, определяемая как психологическая готовность решать социальные задачи, проявляя творческие способности, эффективные копинг-стратегии, позитивную систему ценностей, толерантность в межличностном взаимодействии. Эти показатели будут выступать в качестве критериев психологической экспертизы для оценки эффективности личностного развития (или качеств личности) выпускника.

Для эмпирического подтверждения правомерности данного положения в экспериментальной части нашего исследования доказывались следующие гипотезы:

– существует взаимосвязь между психологическими характеристиками образовательной среды (определенных нами в качестве показателей психологической экспертизы) и личностными характеристиками ее субъектов — толерантность, смысложизненные ориентации, субъектность, волевой

потенциал, креативность, направленность личности в общении, стратегии совладающего поведения;

– в образовательных средах разного типа показатели личностных характеристик субъектов, а также взаимосвязь и влияние показателей образовательной среды на личностные характеристики ее субъектов будут различны.

Анализ показателей личностных характеристик учащихся как субъектов психологической экспертизы образовательной среды осуществлялся по двум направлениям:

1. Сравнение показателей личностных характеристик учащихся в разных типах образовательной среды с целью выявления различий между ними.

2. Выявление взаимосвязей между показателями образовательной среды и личностными характеристиками учащихся с целью эмпирического подтверждения обоснованности включения данных показателей в содержание психологической экспертизы.

Для сравнительного анализа показателей личностных характеристик учащихся в разных типах образовательной среды были сформированы две выборки. В первую выборку были включены учащиеся из школ с наиболее высокими показателями психологической комфортности образовательной среды. Вторую выборку составили учащиеся из школ с низкими (значительно отличающимися от основного массива школ) значениями показателей психологической комфортности образовательной среды. Для удобства описания результатов сравнительного анализа образовательную среду школ с высокими значениями показателей психологических характеристик мы назвали «комфортной» образовательной средой, с низкими (значительно отличающимися от основного массива школ) значениями показателей психологических характеристик — «индифферентной» образовательной средой, то есть безразличной, нейтральной, не создающей развивающих условий.

В исследовании принимали участие 717 учащихся 13-ти общеобразовательных школ. Для диагностики личностных характеристик использовались следующие методики: тест смысложизненных ориентаций; опросник «Индекс толерантности»; опросник структуры субъектности; опросник «Самооценка волевых качеств»; методика «Диагностика личностной креативности»; методика «Направленность личности в общении». Выбор психодиагностических методик был обусловлен задачами исследования и результатом теоретического анализа проблемы. Для изучения социально-психологического компонента образовательной среды школы использовалась методика «Психологическая безопасность образовательной среды школы» (И. А. Баевой) [1].

В сравнительном анализе участвовали 39 показателей личностных характеристик (6 показателей субъектности, 5 — волевого потенциала, 6 — смысложизненных ориентаций, 4 — толерантности, 4 — креативности, 6 — направленности личности в общении, 6 — копинг-стратегий).

Проанализируем смысложизненные ориентации учеников из комфортной и индифферентной образовательной среды (см. табл. 1).

Таблица 1

Различия в смысложизненных ориентациях у учащихся в различных типах образовательной среды

Показатель	Школы с психологически комфортной средой	Школы с индифферентной средой	t-критерий	Уровень значимости различий p≤
Цель	29,65 ± 6,19	27,77 ± 6,52	2,52**	0,01
Локус контроля *Я*	20,30 ± 4,27	18,19 ± 4,14	4,36***	0,00
Локус контроля *жизнь*	29,06 ±5,9	27,56 ± 6,05	2,17*	0,03

Обнаружены статистически значимые различия по показателям «Цель», «Локус контроля Я» и «Локус контроля жизнь». Старшеклассники в комфортной образовательной среде характеризуются большей осмысленностью жизненной перспективы, целеустремленностью, направленностью в будущее. Такая установка является необходимым ресурсом для реализации личностного потенциала подростка [4; 5]. Ученики убеждены в том, что жизнь управляема и человек обладает свободой выбора, а себя они воспринимают как людей, способных ставить и достигать своих целей, строить жизнь в соответствии с выбранными смыслами. Старшеклассники из индифферентной среды более склонны к фатализму, они не уверены, что жизнь подвластна им, поэтому им сложнее осмысливать свое будущее. Комфортная образовательная среда дает ощущение стабильности и безопасности, что, в свою очередь, позволяет старшекласснику позитивно смотреть в будущее, прогнозировать свои успехи. Защищенность от насилия и принуждения (как характеристика комфортной среды) поддерживает самооценку, дает ученику возможность верить в свои силы и возможности, а следовательно, более полно реализовывать свой потенциал.

Обратимся к анализу различий по показателям толерантности у учеников (см. табл. 2).

Таблица 2

Различия в показателях толерантности у учащихся в различных типах образовательной среды

Показатель	Школы с психологически комфортной средой	Школы с индифферентной средой	t-критерий	Уровень значимости различий p≤
Толерантность как черта личности	28,35 ± 5,51	26,97 ± 5,18	2,26*	0,02

Общий уровень толерантности учеников находится в диапазоне средних значений, то есть характерно сочетание толерантных и интолерантных черт в поведении. Обнаружено различие по показателю «Толерантность как черта личности». Ученики из комфортной образовательной среды обладают выраженными толерантными установками и убеждениями в отношении других людей. Они готовы выслушать и понять позицию собеседника, принимают возможность существования различных мнений, что может свидетельствовать о более развитой у них способности к децентрации. Старшеклассники из индифферентной среды склонны испытывать раздражение в случае несогласия с их мнением. Они воспринимают мир более однозначно, им трудно допустить мысль о существовании плюрализма взглядов. В комфортной образовательной среде отношения построены на взаимном сотрудничестве, в то время как в индифферентной — часто встречаются подавление, превосходство во взаимодействии. Иными словами, комфортная среда, являясь более демократичной, способствует проявлению толерантных установок.

Рассмотрим субъектность учеников в образовательных средах разного типа (см. табл. 3).

Ученики в комфортной среде обладают развитой субъектностью и ее компонентами, они относятся к себе как к деятелям, способным влиять на окружающий мир. Эти данные согласуются с различиями по смысложизненным ориентациям, что вполне логично: ведь способность к личностному выбору и деятельности возможна только в случае высокой осмысленности жизни [2].

Таблица 3

Различия в показателях субъектности у учащихся в различных типах образовательной среды

Показатель	Школы с психологически комфортной средой	Школы с индифферентной средой	t-критерий	Уровень значимости различий p≤
Субъектность	21,2 ± 8,55	19,1 ± 6,72	2,47**	0,01
Активность	5,35 ± 2,37	4,49 ± 1,9	3,63***	0,00
Способность к рефлексии	4,44 ± 2,19	3,89 ± 2,11	2,23*	0,03
Свобода выбора	2,85 ± 1,89	2,07 ± 1,76	3,77***	0,00

Ученики характеризуются высокой активностью, инициативностью, желанием действовать, в этом смысле комфортная образовательная среда не подавляет их. Они обдумывают свою деятельность, склонны к самопознанию. Наиболее яркое различие наблюдается по показателю «Свобода выбора», то есть старшеклассники в комфортной среде верят в свои силы и в возможности строить свою судьбу, выбирать жизненный путь, планировать свое будущее. Подростки в индифферентной среде менее субъектны, склонны к пассивности, чувствуют себя зависимыми. Развитие субъектности обеспечивается эмоциональными и когнитивными характеристиками, принятием себя, значимых людей, ситуаций выбора, что хорошо реализуется в комфортной образовательной среде.

Проанализируем различия в показателях креативности учеников (см. табл. 4).

Наблюдаются различия по показателям «Любознательность» и «Сложность». Школьники в комфортной среде стремятся изучать новое, задают множество вопросов, проявляют развитую познавательную активность, используют различные способы решения задач.

Таблица 4

Различия в показателях креативности у учащихся в различных типах образовательной среды

Показатель	Школы с психологически комфортной средой	Школы с индифферентной средой	t-критерий	Уровень значимости различий p≤
Любознательность	13,94 ± 5,66	12,06 ± 5,36	2,97***	0,00
Сложность	12,35 ± 5,04	10,8 ± 4,81	2,74**	0,01

Кроме того, они настойчивы в достижении поставленных целей, им нравятся сложные задания. Данные характеристики, с одной стороны, выступают как проявления мотивации достижения успеха у старшеклассников, с другой, — как интеллектуальный компонент креативности. Последний, в свою очередь, может выступать как адаптационный потенциал личности. Ощущение комфорта, безопасности образовательной среды дает возможность ученику не бояться сделать ошибку, поддерживает инициативу, то есть, собственно, формирует мотивацию достижения успеха. Развитая креативность также обогащает среду, запрос старшеклассников на сложные задачи помогает педагогическому коллективу полнее использовать свои знания и умения, повышать про-

фессионализм. В индифферентной среде подростки редко проявляют любознательность, меньше ориентированы на познание, не стремятся решать сложные задачи и искать новые способы преодоления трудностей. Возможно, это связано с отсутствием в индифферентной среде поддержки, чувства принятия, когда ошибка является лишь ступенью в обучении, а не фактором, влияющим на самооценку. Таким образом, в комфортной образовательной среде у старшеклассников более выражен интеллектуальный компонент креативности.

Рассмотрим волевую сферу учеников в анализируемых типах образовательной среды (см. табл. 5).

Таблица 5

Различия в показателях волевого потенциала у учащихся в различных типах образовательной среды

Показатель	Школы с психологически комфортной средой	Школы с индифферентной средой	t-критерий	Уровень значимости различий p≤
Выраженность настойчивости и упорства	21,28 ± 8,07	22,69 ± 4,49	−2,07*	0,04
Выраженность самостоятельности	20,95 ± 7,31	22,12 ± 4,25	−1,93*	0,05
Генерализованность выдержка	21,28 ± 3,28	22,71 ± 2,82	−2,35*	0,02

У старшеклассников в индифферентной среде более выражены настойчивость и самостоятельность, то есть они способны сохранять энергию и активность для достижения цели на достаточно длительный период. У них отсутствует ориентировка на помощь извне, на них в меньшей степени влияют авторитеты. Кроме того, у подростков в индифферентной среде в различных жизненных ситуациях проявляется выдержка, умение контролировать себя, самоограничивать в эмоциональном реагировании, способность подавлять отрицательные эмоции. Комфортная образовательная среда дает много возможностей для получения поддержки, свободного и безопасного выражения своих чувств и переживаний, поэтому не требуется формирование излишнего самоконтроля. В индифферентной среде подросток понимает, что на окружающих надеяться нельзя, следовательно, необходимы волевые качества. Такая среда менее безопасна, что способствует большей закрытости, стремлению подростка скрывать свои переживания, а для этого необходим выраженный самоконтроль. Вследствие этого менее комфортная образовательная среда, где отсутствует социальная сплоченность и поддержка, требует от подростка проявления таких волевых качеств, как самоконтроль, самостоятельность, хотя это может вести к снижению базового доверия к миру.

Обратимся к результатам сравнительного анализа копинг-стратегий у старшеклассников (см. табл. 6).

У старшеклассников из индифферентной среды преобладает копинг-самоконтроль, что согласуется с данными, описанными выше. Ученики стараются контролировать свои чувства и действия. Данную стратегию обычно используют в чрезвычайных и напряженных жизненных ситуациях, что, в свою очередь, показывает отношение подростков к среде, которую они воспринимают как опасную. Кроме того, старшеклассники в индифферентной среде склонны к конфронтации.

Таблица 6

Различия в копинг-стратегиях у учащихся в различных типах образовательной среды

Показатель	Школы с психологически комфортной средой	Школы с индифферентной средой	t-критерий	Уровень значимости различий p≤
Конфронтация	8,53 ± 3,28	9,48 ± 2,82	−2,79**	0,01
Самоконтроль	10,56 ± 3,42	11,65 ± 3,1	−2,92***	0,00
Поиск социальной поддержки	9,28 ± 3,51	8,39 ± 3,14	2,35*	0,02
Принятие ответственности	5,98 ± 2,41	4,89 ± 2,36	3,98***	0,00
Планирование решения проблемы	9,86 ± 3,5	10,69 ± 3,23	−2,14*	0,03
Положительная переоценка	10,58 ± 4	11,85 ± 3,67	−2,91***	0,00

Они воспринимают многие жизненные ситуации как враждебные и реагируют на них агрессивно. Из позитивных копинг-стратегий подростки используют планирование решения проблемы и положительную переоценку. Использование планирования характерно для ситуаций, когда опасность нарастает. Положительная переоценка — когнитивно-ориентированный копинг, когда старшеклассники пытаются изменить не ситуацию, а отношение к ней, найти в проблеме какие-то плюсы.

Ученики в комфортной образовательной среде ориентированы на поиск социальной поддержки и принятие ответственности. В сложных ситуациях старшеклассники обращаются к единомышленникам, людям, которым они доверяют. Также подростки признают свои ошибки и готовы работать над их исправлением. В комфортной среде выше уровень доверия в коллективе, что позволяет ученикам без страха обращаться за помощью и поддержкой. Оказанная помощь не приводит к инфантилизации и к выученной беспомощности, так как подростки принимают ответственность за свою жизнь и поступки.

Обратимся к коммуникативным парадигмам старшеклассников в двух образовательных средах (см. табл. 7).

Из таблицы видно, что в комфортной среде выше диалогичность общения. У старшеклассников выражена ориентация на равноправное общение, уважение к собеседнику, присутствует доверие, открытость, стремление понять другого.

Таблица 7

Различия направленности личности в общении у старшеклассников в различных типах образовательной среды

Направленность	Школы с психологически комфортной средой	Школы с индифферентной средой	t-критерий	Уровень значимости различий p≤
Диалогичность	2,53 ± 9,69	1,15 ± 2,41	2,04*	0,04
Манипулирование	5,54 ± 9,35	4,14 ± 2,05	2,19*	0,03

Данная направленность в коммуникативной парадигме учеников согласуется с характеристиками комфортной среды, поскольку подростки чувствуют себя защищенными от психологического насилия, ориентированы принимать нормы и ценности сотрудничества в группе.

Также у подростков в комфортной среде выражена направленность на манипулирование, то есть желание использовать общение в своих целях, стремление «вычислить» собеседника, способность к «творчеству» при взаимодействии для получения информации. Это можно объяснить широким репертуаром межличностных отношений в комфортной среде, активным взаимодействием участников общения, что ведет к большей гибкости коммуникации. В индифферентной среде у подростков коммуникативная парадигма беднее, у них меньше гибкости, а диалогичность практически отсутствует.

Обобщая результаты сравнительного анализа, можно заключить, что существуют значимые различия в личностных характеристиках учеников из различных типов образовательных сред. Старшеклассники в комфортной образовательной среде характеризуются большей осмысленностью жизненной перспективы, целеустремленностью, интернальностью и субъектностью; они верят в свои силы и возможности строить свою судьбу, выбирать жизненный путь. У них выражены толерантные установки по отношению к другим людям; коммуникативная парадигма предполагает направленность на диалогическое взаимодействие. Проявляется развитая познавательная активность, желание решать сложные задачи нестандартными способами. Они часто используют такие копинг-стратегии, как поиск социальной поддержки и принятие ответственности. В индифферентной среде подростки обладают меньшей осмысленностью жизни, менее активны, избегают решать сложные задачи, стремятся скрывать свои переживания, обладают высоким самоконтролем. Ведущими копинг-стратегиями у них являются конфронтация и самоконтроль.

С целью анализа структуры взаимосвязей характеристик образовательной среды и личностных характеристик учащихся нами был проведен корреляционный анализ в двух группах испытуемых.

В результате корреляционного анализа было выявлено 38 статистически достоверных связей. С характеристиками индифферентной среды связаны пять показателей смысложизненных ориентаций, четыре показателя субъектности, три показателя волевого потенциала, три показателя креативности, один показатель направленности личности в общении, шесть копинг-стратегий и четыре показателя толерантности.

Системообразующими переменными стали характеристики среды: комфортность, референтность и удовлетворенность.

Комфортность среды положительно коррелирует со всеми показателями осмысленности жизни ($p \leq 0{,}001$), то есть чем комфортнее ученик ощущает среду, тем выше у него целеустремленность, интерес к жизни, уверенность, что судьбой можно управлять. Комфортная среда способствует ощущению полноты жизни, а осмысленность и положительный настрой помогают позитивно воспринимать окружающий мир. Кроме того, комфортность взаимосвязана с субъектностью и осознанием уникальности ($p \leq 0{,}05$). Чем выше комфорт среды, тем больше подросток осознает себя как деятеля и признает свою уникальность. Развитию субъектности способствует принятие школьниками себя и учителя, что входит в оценку комфортности образовательной среды.

Комфортность среды положительно связана с дистанцированием и конфронтацией ($p \leq 0{,}05$). Те ученики, которые признают среду как некомфортную, чаще используют агрессивные способы совладания с жизненными ситуациями, а также переносят ответственность на других людей. Комфорт в ней связан с тем, что подросток может исполь-

зовать более широкий поведенческий репертуар. Взаимосвязь с поиском социальной поддержки подтверждает эту мысль ($p \leq 0,05$).

Референтность среды также коррелирует со всеми показателями осмысленности жизни ($p \leq 0,01$). Понимание, что находишься в среде, нормы и ценности которой разделяешь, закономерно проявляется в осознании жизненных целей, в ощущении насыщенности настоящего, в признании успехов в прошлом и в своей способности управлять жизнью. Если же среда не принимает ученика, но он вынужден в ней находиться, то это реализуется в недостатке жизненных смыслов, в потере интереса и экстернальности. С этими выводами согласуется взаимосвязь референтности и субъектности, а также осознание уникальности и принятия.

С референтностью коррелируют показатели «креативность», «склонность к риску» и «любознательность» ($p \leq 0,05$). Старшеклассники, которые признают среду как референтную, обладают более высоким творческим потенциалом, чаще задают вопросы, стараются изучать новое, не боятся рисковать, меньше обращают внимание на чужое мнение. Те же, кто избегает среды, консервативны и предпочитают действовать проверенными способами; у них нет интереса к познанию нового. Возможно, креативные ученики готовы использовать все возможности среды, следовательно, соотноситься с ней. С другой стороны, значимость среды может порождать интерес к ее изучению.

Удовлетворенность средой коррелирует с осмысленностью и процессом жизни ($p \leq 0,01$), то есть чем более ученик доволен обстановкой, тем эмоционально насыщеннее и осмысленнее его жизнь. Кроме того, удовлетворенность коррелирует с локусом контроля Я ($p \leq 0,05$), что демонстрирует связь уважения к себе и к способности управлять своей жизнью. С удовлетворенностью коррелирует свобода выбора и ответственности ($p \leq 0,05$) и осознание уникальности ($p \leq 0,01$). Понимание своей индивидуальности, а также способность совершать жизненные выборы позволяют чувствовать себя увереннее и позитивнее оценивать среду, в которой находится ученик.

Удовлетворенность положительно взаимосвязана с волевыми свойствами личности — с целеустремленностью и выдержкой (в аспекте их генерализованности) ($p \leq 0,05$), а также с выраженностью самостоятельности ($p \leq 0,05$). То есть более положительно оценивают образовательную среду те ученики, которые характеризуются инициативностью, независимостью, свободой от чужого мнения, умением владеть своими эмоциями. В определенном смысле можно говорить о том, что удовлетворенность индифферентной средой связана со способностью учащихся уклоняться от ее воздействий, преодолевать чужие негативные влияния, не проявляя сильных эмоций при этом. Это подтверждается значимой корреляцией с копинг-стратегией «дистанцирование» ($p \leq 0,01$). В целом большое количество связей с копинг-стратегиями свидетельствует о взаимодействии между удовлетворенностью и возможностью реализовать широкий поведенческий репертуар. Если в школе старшеклассник может принимать на себя ответственность, искать социальную поддержку, а в определенные моменты дистанцироваться от чего-либо, то такая среда является весьма комфортной для него. Однако корреляция удовлетворенности с конфронтацией позволяет предположить, что среда более высоко оценивается учениками с агрессивными чертами ($p \leq 0,05$).

Защищенность коррелирует только с осмысленностью жизни, то есть данная характеристика среды практически не задействована в становлении личности подростка, который развивается в индифферентной образовательной среде ($p \leq 0,05$).

Рассмотрим корреляции, которые мы получили в группе учеников из комфортной

образовательной среды. В результате корреляционного анализа было выявлено 68 статистически достоверных связей.

Комфортность коррелирует с осмысленностью жизни и ее компонентами. Данная взаимосвязь является инвариантной для обеих образовательных сред. По всей видимости, это взаимозависимость ощущения продуктивности временной трансспективы и комфорта в окружающей обстановке для человека. Комфортность коррелирует с толерантностью, с этнической толерантностью и с толерантными установками личности ($p \leq 0{,}001$). Заметим, что в индифферентной среде таких взаимосвязей не наблюдалось. Восприятие образовательной среды как благоприятной связано с широтой мировоззрения, с признанием прав и свобод представителей других этнических групп, с возможностью эффективной межкультурной коммуникации. Также это подтверждается результатами сравнительного анализа толерантных установок учеников в индифферентной и комфортной образовательных средах.

Субъектность учеников положительно связана с комфортом среды ($p \leq 0{,}001$). У старшеклассников, признающих школу благополучной, развиты способность к рефлексии, чувство долга, ответственность за свои слова и действия, отзывчивость и понимание позиции другого человека. Все вышеперечисленное согласуется с характеристиками комфортной среды.

С комфортностью коррелируют волевые свойства: выраженность решительности ($p \leq 0{,}01$) и генерализованность выдержки ($p \leq 0{,}01$). В случае ощущения комфорта в образовательной среде ученики проявляют своевременность и обдуманность в своих действиях, не боятся ответственности. В различных жизненных ситуациях они сохраняют самообладание, то есть среда создает определенную базу, на которую старшеклассники могут опираться в своем развитии.

С комфортностью среды коррелируют копинг-стратегии: самоконтроль, поиск поддержки и планирование решения проблемы ($p \leq 0{,}001$). Все перечисленные способы преодолевающего поведения являются адаптивными. В комфортной среде одновременно с ощущением комфорта не возникает желание проявить агрессию или дистанцироваться, что наблюдалось в индифферентной среде. Напротив, ученики сохраняют самообладание, вырабатывают план по разрешению проблемы, обращаются за помощью к окружающим.

Выявлены связи референтности среды и личностных характеристик учащихся. Референтность положительно коррелирует с осмысленностью, с процессом и с результатом жизни ($p \leq 0{,}001$), а также с локусом контроля ($p \leq 0{,}001$). Эти связи инварианты для обеих образовательных сред и объясняются принятием ценностей среды, в которой находится ученик, а следовательно, их осмысленностью.

Референтность коррелирует с толерантными установками личности, а также с социальной толерантностью ($p \leq 0{,}001$). Данные взаимосвязи отсутствовали в индифферентной среде. Таким образом, состояние принадлежности к комфортной среде реализуется в широте социального мышления, в способности понимать точку зрения другого человека, терпимо относиться к различным социальным группам. Кроме того, референтность имеет те же взаимосвязи с показателями субъектности, что и комфортность среды. Сама корреляция с субъектностью не является специфичной для комфортной среды, но ее компоненты (способность к рефлексии, ответственность и принятие собеседника) реализуются только в комфортной среде.

Принадлежность к среде связана с решительностью и самостоятельностью ($p \leq 0{,}001$), то есть чем выше референтность, тем смелее и инициативнее старшеклассники. Наконец, референтность коррелирует с поведенческими стратегиями: самоконтроль, поиск поддержки, планирование решения проблемы и принятие ответственно-

сти ($p \leq 0{,}001$). То есть среда является достаточно сплоченной и способствующей использованию адаптивных копинг-стратегий.

Удовлетворенность образует положительные корреляции со смысложизненными ориентациями (с целью, с процессом и результатом жизни, а также с локусом контроля) ($p \leq 0{,}001$). Как нами уже указывалось ранее, если подросток погружен в среду, которой он удовлетворен, то это может служить основанием насыщенности и продуктивности жизни. Ученики в этом случае легко планируют свое будущее, ощущают интерес к жизни в настоящем, видят успехи в своем прошлом, убеждены в том, что судьбой можно управлять и они на это способны. Если же среда доставляет дискомфорт, а школьник обязан в ней находиться, ему трудно осмысленно воспринимать свою жизнь.

С удовлетворенностью коррелирует общий индекс толерантности, этническая толерантность и толерантные установки личности ($p \leq 0{,}001$). Старшеклассники, удовлетворенные образовательной средой, готовы признать возможность существования другой точки зрения, терпимы к этнически гетерогенному окружению, открыты для межкультурной коммуникации. В целом также может сказываться специфический механизм, когда человек, будучи неудовлетворенным, ищет «виновных» и, как следствие, негативно относится к людям, которые не похожи на него. Таким образом, комфортная образовательная среда дает возможность более открытого отношения к миру.

Субъектность и ее компоненты также коррелируют с удовлетворенностью ($p \leq 0{,}001$). Подростки, которые положительно оценивают среду, воспринимают себя как деятелей, инициаторов, они лучше понимают свой внутренний мир, отвечают за свои поступки, стараются преодолевать свои слабости, планируют будущее, открыты для сотрудничества и способны понимать и принимать позицию собеседника. Вероятно, что в комфортной среде ученик получает положительную обратную связь, что дает ему возможность чувствовать себя уверенно, ощущать внутренний потенциал и реализовывать его.

Из волевых характеристик удовлетворенность коррелирует с выдержкой и самоконтролем (как копинг-стратегией) ($p \leq 0{,}01$). Ученики с высокой удовлетворенностью проявляют самообладание, готовы преодолевать неудачи, контролируют свои эмоции. Данные взаимосвязи демонстрируют, что удовлетворенность и комфорт не подразумевают инфантилизации и низкой эмоциональной регуляции школьников. Напротив, неудовлетворенность своим окружением и положением может проявляться в неспособности справляться со своими переживаниями.

Удовлетворенность коррелирует с поиском социальной поддержки, с планированием решения проблемы и с положительной переоценкой ситуации ($p \leq 0{,}001$). Принятие среды связано со стремлением учеников обращаться за помощью к окружающим, с поиском единомышленников, с умением трезво оценивать обстановку и строить тактику разрешения сложных жизненных ситуаций. Старшеклассники способны находить положительные стороны в различных жизненных ситуациях, в которые они попадают.

Обращаясь к показателю защищенности в образовательной среде, отметим, что в индифферентной среде данный показатель не имел значимых корреляционных связей, то есть не являлся определяющим в развитии учеников. В комфортной образовательной среде защищенность взаимодействует со смысложизненными ориентациями личности ($p \leq 0{,}001$). Чувство безопасности дает возможность видеть жизненные смыслы, ставить цели, проживать насыщенное настоящее и опираться на прошлые достижения. Вероятно, здесь сказывается уважительное отношение к ученику, которое помогает формироваться чувству собственного достоинства.

Чувство защищенности связано с субъектностью, со способностью к рефлексии,

со свободой выбора и ответственностью ($p \leq 0{,}001$). Старшеклассники, которые не испытывают страхов в школьной среде, ощущают себя творцами своей жизни. Безопасность, базовое доверие к миру лежат в основе инициативности, отсутствия страха ответственности, уверенности в своих силах. Унижения, оскорбления и подавление являются механизмами формирования «выученной беспомощности», то есть желания отказаться от деятельности в силу иррациональных убеждений.

С защищенностью взаимосвязан такой компонент креативности, как «склонность к риску» ($p \leq 0{,}001$). В безопасной обстановке подросток ставит перед собой высокие цели, не боится отстаивать свои идеи, допускает возможность ошибок, любит изучать новое, меньше подвержен действию авторитетов. Эта корреляция согласуется с нашей предыдущей интерпретацией защищенности образовательной среды как профилактикой «выученной беспомощности». Таким образом, школьники имеют возможность более полно раскрывать свои задатки и способности.

В целом обобщая результаты корреляционного анализа в двух типах образовательной среды, можно констатировать, что характеристики комфортной среды имеют значительно больше взаимосвязей с личностными свойствами учеников, чем характеристики индифферентной среды. Значит, комфортная среда активнее воздействует на подростков, участвует в их развитии, раскрывает личностный потенциал школьников. Инвариантными для обеих сред являются корреляции со смысложизненными ориентациями и субъектностью. Старшеклассники, ощущающие среду как комфортную и позитивную для них, имеют более высокую осмысленность жизни. Индифферентная среда не участвует в развитии толерантности и толерантных установок личности. Комфортность и удовлетворенность в индифферентной среде связаны с дистанцированием и конфронтацией, а также самостоятельностью. Защищенность в индифферентной среде почти не имеет значимых корреляций, то есть фактически ничего не определяет. Можно заключить, что комфорт в индифферентной среде определяется способностью старшеклассника отделиться от нее, дистанцироваться от происходящего. Показатели комфортной среды взаимосвязаны с адаптивными копинг-стра-тегиями, с толерантностью, с ответственностью за свой выбор, с решительностью. Иными словами, комфортная среда сильнее связана с развитием личностного потенциала школьника, нежели индифферентная, и, следовательно, заключает в себе высокий личностно развивающий ресурс.

Таким образом, подводя итоги данного этапа эмпирического исследования, можно заключить, что выявленная совокупность статистически значимых корреляционных связей между показателями образовательной среды и показателями личностных характеристик учащихся как субъектов психологической экспертизы доказывают обоснованность включения выделенных нами показателей в содержание психологической экспертизы образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Баева И. А.* Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002. 271 с.

2. *Бирюкова Л. А.* Особенности развития субъектности в ранней юности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. № 44.

3. *Макаренко А. С.* Педагогические сочинения: В 8 т. / Ред-кол.: М. М. Кондаков (гл. ред.) и др. М.: Педагогика, 1983–1985.

4. *Толстых Н. Н.* Молодость в социально-психологическом контексте (глава 4) // Антология социальной психологии возраста / Под ред. М. Ю. Кондратьева. М.: МГППУ, 2010.

5. *Толстых Н. Н.* Хронотоп: культура и онтогенез. Смоленск-М.: Универсум, 2010. 312 с.

REFERENCES

1. *Baeva I. A.* Psihologicheskaja bezopasnost' v obrazovanii. SPb.: Sojuz, 2002. 271 s.
2. *Birjukova L. A*. Osobennosti razvitija subjektnosti v rannej junosti // Izvestija RGPU im. A. I. Gertsena. 2007. № 44.
3. *Makarenko A. S.* Pedagogicheskie sochinenija: V 8 t. / Red-kol.: M. M. Kondakov (gl. red.) i dr. M.: Pedagogika, 1983–1985.
4. *Tolstyh N. N*. Molodost' v sotsial'no-psihologicheskom kontekste (glava 4) // Antologija sotsial'noj psihologii vozrasta / Pod red. M. Ju. Kondrat'eva. M.: MGPPU, 2010.
5. *Tolstyh N. N.* Hronotop: kul'tura i ontogenez. Smolensk-M.: Universum, 2010. 312 s.

Е. А. Пырьев

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СТРУКТУРЕ МОТИВАЦИИ ЧЕЛОВЕКА

Раскрывается проблематика эмоциональной мотивации личности. Дается определение данному явлению. Предлагаются способы диагностики этого феномена психики человека. Истоки эмоциональной мотивации выводятся из эмоционального аспекта отношений личности к различным сторонам ее жизнедеятельности. Проявляясь в отношениях человека, эмоциональная мотивация имеет предметное содержание, на которое оказывает влияние.

Ключевые слова: мотивация, эмоциональная мотивация, установка, мотивационная установка, эмоциональное отношение к учебной и профессиональной деятельности.

E. Pyriev

Emotional Relationships in the Structure of Human Motivation

The issues of emotional motivation of the individual are discussed and the definition of the phenomenon is given. The ways to diagnose the phenomenon of the human psyche are suggested. The origins of emotional motivation are derived from the emotional aspect of the relationship of the individual to different aspects of life. It is argued that the emotional motivation manifests itself in the relationship between people and has a substantive content that has an impact.

Keywords: motivation, emotional motivation, attitude, motivational attitude, emotional attitude to educational and professional activities.

Под мотивацией понимается совокупность множества факторов, которые обусловливают, направляют и поддерживают усилия, затрачиваемые на поведенческие акты. В качестве факторов, направляющих поведение человека, рассматриваются внешние и внутренние побудители. Элементы окружающей человека среды относят к внешним побудителям его поведения. В свою очередь, внутренними, или психическими, побудителями поведения человека признаются его мотивы, потребности, интересы, эмоции, стремления, цели, влечения, мотивационные установки, идеалы, и т. д. Наиболее обобщенно мотивация — это детерминация поведения вообще.

«Эмоция» — одна из немногих психологических категорий, которую признают важным побудителем поведения человека, но исследовательских работ, где раскрыва-