
Л. С. Рещикова

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Статья посвящена проблеме измерения психологической безопасности образовательной среды в младшей школе. Посредством анализа подходов и взглядов исследователей выделяются критерии и показатели в представлениях младших школьников, позволяющие диагностировать степень психологической безопасности образовательной среды школы. Описываются и обосновываются особенности выбора критериев для данной возрастной группы.

Ключевые слова: представления, психологическая безопасность, критерии, показатели, младший школьник.

L. Reshchikova

CRITERIA FOR ASSESSING THE REPRESENTATIONS OF YOUNGER SCHOOLBOYS ABOUT PSYCHOLOGICAL SECURITY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article is devoted to the problem of measuring psychological safety of the educational environment in elementary school. Through the analysis of different approaches and views are allocated criteria and indicators in the views of younger pupils, which allows to diagnose the degree of psychological safety of the educational environment of the school. Describes and justifies features of the selection criteria for this age group.

Keywords: representation, psychological safety, criteria, factors, Junior high school student.

Проблема измерения в психологии не нова, но очень актуальна. Проблема измерения объективной реальности на основе субъективного мира индивидов вообще крайне сложна. Мы никогда не можем быть уверенными в том, что применяемый нами инструментарий валиден и отражает именно то, что отражает. Это обусловлено тем, что внутренний мир людей многогранен и разносторонен, и, кроме того, очень подвижен. Как известно, он обусловлен социокультурным контекстом и может легко трансформироваться в зависимости от среды. Это касается и фиксации представлений, особенно младших школьников, поскольку их психика неустойчива и вариативна: то, что актуально для них сегодня, завтра может не иметь уже никакого значения. Переживание психологической безопасности субъективно и обусловлено лич-

ностью учащегося и характером тех социокультурных условий, в которых осуществляется его развитие и формирование. И здесь необходимо анализировать взаимосвязь «образовательная среда — личность ребенка». Понятия психологической безопасности среды и психологической безопасности личности неотделимы друг от друга и представляют собой модель нормального функционирования и устойчивого развития человека во взаимодействии со средой. Это некий уровень развития психики человека, способного противостоять внешним воздействиям. Мы предлагаем рассмотреть возможность использования комплексных методик: стандартного теста на определение психологической безопасности образовательной среды в соединении с проективными методиками, позволяющими интерпретировать представления

младших школьников о безопасной среде. Именно поэтому мы ставим себе задачу выделить конкретные критерии и показатели оценки представлений младших школьников о психологической безопасности образовательной среды с целью выявления конкретных показателей полученных данных, отраженных в рисунке школьника. Это позволит получить наиболее полную информацию о состоянии внутришкольной среды, а значит, своевременно корректировать выявленные отклонения и принимать верные психолого-педагогические решения по ее сопровождению. В исследовании мы руководствуемся позицией, что представления младшего школьника о безопасной образовательной среде, по сути, составляют воспроизведение в их сознании образов объектов или явлений, которые эмоционально связаны с безопасной образовательной средой.

Для того чтобы изучить влияние образовательной среды на представления о психологической безопасности младших школьников, целесообразно руководствоваться наиболее общими критериями, на основании которых данный феномен описывается. Исследователи (Г. А. Ковалев, Е. А. Климов, В. И. Панов, В. А. Ясвин) выделяют качество физического пространства, в котором происходит взаимодействие (пространственно-предметный компонент); качество взаимоотношений с педагогами (психодидактический компонент); качество взаимоотношений субъектов среды (социально-психологический компонент) [15, 16, 19, 30]. Совокупность показателей этих трех интегральных критериев позволяет диагностировать степень психологической безопасности образовательной среды либо отсутствие таковой, которая, в свою очередь, позволяет или препятствует обеспечению психического здоровья включенных в нее участников [23]. Наиболее общими критериями психологической безопасности образовательной среды, выделяемыми в работах, служат от-

сутствие или низкий уровень психологического насилия, наличие и доминирование диалогичности общения участников среды; позитивное восприятие и отношение к среде ее участников, высокий уровень удовлетворенности средой ее участников [2, 7, 13]. Выделенные критерии в той или иной интерпретации используются большинством исследователей данной проблемы.

Основы представлений младших школьников о безопасной образовательной среде позволяют выявить несколько наиболее общих индикаторов, обеспечивающих диагностику состояния психологической безопасности образовательной среды.

В Педагогическом энциклопедическом словаре представление определяется как «чувственный образ предметов и явлений действительности, ранее воздействовавших на органы чувств» [6]. Представления являются собой переходный этап от ощущения к восприятию и далее — к мышлению в познавательном процессе. Представления позволяют воссоздать действительность в том случае, когда невозможно ее непосредственное восприятие, что ставит категорию представлений на особую ступень. Функционально представления способны субъективировать реальность и дать ключ к анализу действительности с точки зрения конкретных субъектов, то есть в нашем случае они способствуют созданию нужных образов как исследовательских конструкций с точки зрения младших школьников — участников образовательной среды.

Социальные представления как понятие впервые было введено в научный оборот в начале 1960-х годов С. Московичи [18]. С его точки зрения, представления служат базой социального взаимодействия при вступлении в контакт: не имея знаний о характеристиках другого человека (других людей), индивид формирует свое представление о нем (о них), на основе чего и организуется взаимодействие. Однако именно представления и продуцируют

негативный эффект таких взаимодействий, поскольку крайне подвержены стереотипизации.

Представления выступают основой образной сферы личности. Изучение представлений базируется на исследованиях середины XX века Ж. Пиаже, Б. Инельдер, Ф. Н. Шемякина [29, 32]. Впоследствии исследования в данной области стали более интенсивными, например в рамках когнитивной психологии (Evans, 1980). Исследования показывали, что представления практически никогда не являются точными копиями представляемых объектов, а в той или иной мере искажают их [8]. Мы полагаем что в данном контексте, чтобы сформировать представление о безопасной образовательной среде, у младших школьников складывается первоначальное видение безопасности в образовательной среде, то есть они учатся воспринимать, какие объекты и явления для них небезопасны, какие — потенциально или реально опасны. Далее происходит отбор воспринимаемых объектов и явлений в сознании школьников, отсеиваются те из них, которые не являются значимыми, происходит классификация этих значимых объектов и явлений на безопасные и небезопасные. На следующем этапе в данных представлениях выделяются имеющие индивидуальное значение, то есть выстраивается некая схема безопасной образовательной среды для конкретной личности ребенка. В этой связи логичным является предположить, что есть некая совокупность факторов, обуславливающая значимость объектов и явлений безопасной образовательной среды, то есть выстраивающаяся иерархию значимости, что и влияет затем на представления школьников. Ведь именно представления о безопасной образовательной среде регулируют их поведение.

В самом общем смысле представления младших школьников — это воспроизведение образа того или иного объекта или явления в их сознании. Представления ба-

зируются на (а) знании об объекте или явлении, (б) его эмоциональном восприятии, (в) имеющихся практиках. Основываясь на выводах исследователей [10, 11, 12, 20], можно утверждать, что представление базируется не только и не столько на знаниях о внешней среде, сколько на внутренних состояниях личности. Исследователи утверждают, что существует множество траекторий конструирования реальности индивидами, зависящих от их интерпретации. Фактически можно говорить о том, что представление и есть способ такого конструирования реальности.

Таким образом, при изучении представлений младших школьников о психологической безопасности образовательной среды мы будем опираться на использование субъектного подхода в психологии, подразумевающего наличие определяющей роли внутреннего мира субъекта в формировании представлений. Представление, таким образом, обусловлено личностными особенностями младших школьников как его внутренних предпосылке и условия [21].

В нашем исследовании одной из задач является выделение сочетания конкретных понятий как содержания представлений младших школьников. С точки зрения Т. П. Емельяновой, в данном случае речь идет о выявлении семантического содержания социальных представлений, что конкретизируется в ценностных представлениях, представлениях о взаимосвязи между различными категориями и объектами [13].

При изучении представлений школьников о безопасности мы опираемся на теорию социальных представлений С. Московичи и, соответственно, руководствуемся позицией, что представления младшего школьника о безопасной образовательной среде, по сути, составляют воспроизведение в их сознании образов объектов или явлений, которые эмоционально связаны с безопасной образовательной средой [18].

Социальная функциональность представлений младших школьников о безопасной образовательной среде заключается в их (представлений) возможности влиять на адаптацию школьников к изменениям образовательной среды, а также в их возможности влиять на процесс коммуникации. И. Б. Бовина фиксирует, что представления «рождаются в коммуникациях и диалогах» [7]. Кроме того, важной социальной функцией представлений школьников о безопасной образовательной среде является функция поддержания идентичности. С точки зрения К. А. Абульхановой-Славской, личность, определяя социальные представления, конструирует тем самым свою идентичность, а представления принимают участие в становлении и развитии личности [1].

На наш взгляд, важной особенностью социальных представлений является понимание того, что фактически отсутствует понятие правильных и неправильных представлений. Сколь многолико современное общество, столь же многолик и спектр представлений о социальной реальности. То же касается и образовательной среды: множество ее участников как субъектов образования создают вариативность представлений о конкретном социальном объекте, в данном контексте — о безопасности в образовательной среде. Таким образом, определение некоего инвариантного представления о безопасной среде младших школьников становится крайне сложной задачей и являет собой не что иное, как конструирование некоего обобщенного представления, то есть очень приближенного, включающего максимально близкие (схожие) обобщенные представления различных субъектов на предмет безопасности в школе.

Говоря об источниках представлений младших школьников, мы не склонны придерживаться исключительно оптимистичной позиции педагогов (В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский) [26, 27] в том, что

побуждения ребенка устремлены к поиску истины и добра. Напротив, личность ребенка крайне подвержена влиянию извне, равно как и внутри него происходит борьба позитивных и негативных сил. В этой связи представления младших школьников базируются на внутреннем состоянии такой борьбы. Преобладание в ней позитивного или негативного вектора способствует формированию определенных представлений о психологической безопасности образовательной среды. Кроме того, учитывая яркий эмоциональный характер процесса их взросления, о чем говорил в свое время Л. С. Выготский, развитие данных представлений эмоционально обусловлено [9]. Данный процесс вполне наглядно может быть отражен в рисунках школьников. Именно детский рисунок способен отразить самые тонкие аспекты его миропонимания. В рисунке содержатся и позитивные, и негативные стороны представлений младших школьников о реальности, в нашем исследовании — психологической безопасности.

Факторами формирования представлений выступают, по мнению С. Московичи, внешние процессы (изменения внешней среды) и внутренние процессы (саморазвитие личности) [18]. Представления о безопасности связаны с переживаниями и чувствами человека. В этой связи именно субъективный компонент является доминирующим при конструировании представлений субъектами образовательной среды. Однако существует некий базис. Так, исследования С. К. Рощина и В. А. Соснина позволили выявить, что, несмотря на разность культур, представления о безопасности у их представителей примерно одинаковы и включают в себя ощущения и чувства защищенности от различного рода опасностей и угроз [24]. Это позволяет заключить, что именно базовый слой потребностей, согласно теории А. Маслоу, определяет возможности конструирования тех или иных представлений о безопасной сре-

де вне зависимости от конкретных культур и контекстов. Поскольку источник представлений школьников о безопасной среде — это преимущественно личный опыт, полученный в ближайшем окружении (отношения в семье, школе, окружение сверстников), то именно контекст ближайшего окружения и определяет основной вектор формирования представлений школьников о безопасной среде.

Факторы, влияющие на развитие представлений младших школьников, можно объединить в несколько групп. К одной из таких групп относятся поло-возрастные различия [31]. Другой группой факторов выступает совокупность внешних условий, в которых проживают и обучаются школьники. Образовательная среда напрямую влияет на те представления, которые школьники создают о ней через образовательный процесс и факторы, его обеспечивающие. То же касается семьи и ближайшего окружения школьников. Третью группу составляют социальные факторы, то есть совокупность социальных связей школьников, специфика их проявления в различных средах. В этом направлении могут быть полезны данные исследования В. Я. Кикоть [14]. Очевидно, что социальная среда оказывает непосредственное влияние на представления школьников о безопасности. Наконец, к четвертой группе факторов, оказывающих влияние на представления школьников о психологической безопасности, относится субъективная группа, то есть особенность внутреннего мира и мировосприятия. Очевидно также, что все перечисленные группы факторов взаимозависимы и тесно переплетены. Внутренний мир школьника напрямую обусловлен внешней средой, а социальная среда, окружающая школьника, формируется в том числе с его участием.

Представления младших школьников о психологической безопасности образовательной среды имеют несколько срезов: когнитивный срез демонстрирует уровень

познаний школьника в области психологической безопасности — что именно школьник ассоциирует с безопасностью, насколько высок его уровень познаний и понимания в данной области; эмоциональный срез показывает, как школьник оценивает эмоциональный фон собственной психологической безопасности, и поведенческий срез определяет поведенческие характеристики взаимодействия школьника с другими субъектами образовательной среды, то есть как школьник будет вести себя в тех или иных ситуациях.

Источниками представлений служат как научное знание, так и убеждения, основанные на жизненном опыте [13]. Отсюда мы можем констатировать, что в представлениях младших школьников о безопасной образовательной среде преобладает именно второй элемент. Данный вывод логично вытекает из того, что младшие школьники пока не обладают, в силу своего возраста, знанием о безопасной образовательной среде, а имеют, скорее, лишь элементы знаний в указанной области. Это дает нам основание считать, что представления младших школьников о безопасной образовательной среде могут быть диагностированы преимущественно на эмоциональном, нежели когнитивном уровне.

Аналитическая оценка проблемы позволяет рассматривать переживание безопасности образовательной среды младшего школьника как состояние его физического и психологического комфорта, то есть психофизиологического состояния, возникающего в процессе жизнедеятельности ребенка в результате оптимального взаимодействия его с внутришкольной средой. Сюда могут входить как показатели организации внутришкольной среды, так и показатели успеваемости школьника (как реализация его способностей и возможностей), удовлетворение от учебной деятельности, комфортное общение с педагогами и сверстниками. Следовательно, представления младшего школьника в той или иной

степени должны отражать определенные индикаторы образовательной среды и одновременно быть отражением его возрастного мировосприятия. Данное мировосприятие обусловлено выделенными выше особенностями младшего школьника как начинающего субъекта обучения.

Комфортность внутришкольной среды — это совокупность всех условий, позволяющих сохранять и развивать психофизиологическое здоровье учащихся, содействовать их включенности в учебно-воспитательный процесс и в конечном итоге становлению их первичной субъектности. Структурными компонентами комфорта могут быть обозначены психологический, интеллектуальный и физический комфорт, в совокупности обеспечивающий условия для полноценного развития младшего школьника и становления его субъектности. Мы полагаем, что психологический комфорт есть некое состояние гармонии между состоянием психики младшего школьника и всей совокупностью условий образовательной среды начальной школы (социально-психологических, организационно-педагогических, дидактических и других условий). Результатом психологического комфорта служит отсутствие тревожности, присутствие оптимизма и состояния позитивного возбуждения, удовлетворенности от процесса учебы и общения. Интеллектуальный комфорт обеспечивается гармонией между интеллектуальными проявлениями младшего школьника и условиями, обеспечивающими реализацию его интеллектуальных способностей. В то же время физический комфорт предполагает наличие гармонии между психофизическим состоянием личности младшего школьника и той предметно-вещной средой, которая обеспечивает реализацию его физических и психических способностей.

Источниками всех видов комфорта являются условия среды и личностные ресурсы младшего школьника. Здесь мы реализуем интегративный подход к исследова-

нию психологической безопасности образовательной среды. Недостаточно сказать о благоприятных условиях образовательной среды; необходимы еще и внутренние предпосылки для позитивных переживаний (локус контроля, позитивность/негативность мировосприятия и т. п.). Но если говорить о психологических условиях среды, то здесь важнейшую, на наш взгляд, роль играет система межличностных коммуникаций, точнее, принципы ее выстраивания. Преобладание субъект-субъектных коммуникаций способствует более полному мироощущению младшего школьника, поскольку такие отношения максимально способствуют его личностной самореализации. В личностном смысле это может выражаться в позитивной эмпатии, диалогичных взаимоотношениях «учитель — ученик», высоком доверии всех субъектов образования друг к другу. При этом доверие служит ведущим фактором смыслового взаимодействия между педагогом и младшим школьником. Итак, именно педагог является определяющим звеном в системе «среда — личность», поскольку от педагога зависит фактор эмоционального и интеллектуального участия младшего школьника в образовательном процессе. Руководствуясь словами В. А. Ситарова, педагог выступает «субъектом конструирования мироустройства, миропорядка» [25].

Проведенный анализ позволяет выделить следующие базовые критерии оценки представлений младших школьников о безопасной образовательной среде (см. табл.).

Таким образом, задача выделения четких и объективных критериев измерения психологически безопасной образовательной среды при оценке рисунков младших школьников на основе выделенных критериев и показателей имеет теоретическую и практическую актуальность. В современной психодиагностике ощущается дефицит методик измерения психологической безопасности образовательной среды начальной школы, адекватной данному возрасту.

Критерии и показатели оценки представлений младших школьников о психологической безопасности образовательной среды

<i>Базовые компоненты психологической безопасности образовательной среды начальной школы</i>	<i>Индикаторы психологической безопасности образовательной среды начальной школы</i>	<i>Критерии оценки в представленных младших школьников</i>	<i>В том числе в аспектах</i>	<i>Показатели оценки представлений</i>
Качество физического пространства, в котором происходит взаимодействие	– Референтная значимость образовательной среды (отношение); – удовлетворенность; – защищенность от психологического насилия	Комфортность физического пространства	Когнитивный (знание, понимание / незнание, непонимание) Эмоциональный (позитивность / нейтральность / негативизм) Поведенческий (позитивность проецируемых стратегий / негативность проецируемых стратегий)	Доля представлений, демонстрирующих комфортность пространства, в общей совокупности представлений
Взаимоотношения «учитель — ученик»	То же	Позитивность взаимоотношений	То же	Доля представлений, демонстрирующих позитивность взаимоотношений, в общей совокупности представлений
Взаимоотношения «ученик — ученик»	То же	Позитивность взаимоотношений	То же	Доля представлений, демонстрирующих позитивность взаимоотношений, в общей совокупности представлений
Угрозы	То же	Отсутствие (нейтрализация) угроз	То же	Доля представлений, демонстрирующих отсутствие (нейтрализацию) угроз, в общей совокупности представлений
Зона рисков	То же	Позитивность восприятия	То же	Доля представлений, демонстрирующих позитивное восприятие зоны рисков, в общей совокупности представлений

Проективные тесты, особенно рисуночные их варианты, легко выполняются детьми и позволяют провести диагностику в игровой форме, что крайне важно для младшего школьного возраста, поскольку дети данного возраста не обладают высокой степенью усидчивости и концентрации внимания. В силу своего возраста испытуемые не всегда могут четко сформулировать и понять смысл задаваемых тестовых вопросов. Именно поэтому дополнение используемых стандартизированных методик проективными методиками (с рисуночным, схематичным и другим стимульным содержанием) позволяет получить более достоверные и «читаемые» результаты.

Н. В. Анисимова отмечает, что в дошкольном и младшем школьном возрасте у ребенка преобладает наглядность и образность в восприятии, что обусловлено доминированием работы правого полушария мозга. Следовательно, и восприятие мира, событий происходит сквозь призму эмоций и чувств, нежели за счет когнитивных процессов [2, с. 82]. Именно за счет воздей-

ствия скорее на эмоции, нежели на когнитивный компонент сознания проективные методики способны вызывать у личности ребенка такой отклик на стимул, который менее всего поддается социально желаемому поведению [17]. Это, на наш взгляд, обуславливает необходимость и целесообразность использования в процессе диагностики по исследуемой нами проблеме проективных методик и соотнесения полученных результатов с результатами стандартизированных тестов.

Проективные методики позволяют зафиксировать не только эмоциональный, но и интеллектуальные аспекты поведения младшего школьника [28, с. 126]. В итоге при грамотном и профессиональном подходе к интерпретации результатов проективные методики способны дать развернутую информацию о том, как успешно функционирует и развивается личность младшего школьника в социальном окружении [22], в том числе насколько безопасной она воспринимает среду, в которой обучается.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К. А. Социальное мышление личности // Современная психология. Состояние и перспективы исследований. Ч. 3. Социальные представления и мышление личности. М.: Институт психологии РАН, 2002. 104 с.
2. Анисимова Н. В. Рисуночные тесты в диагностике психоэмоционального состояния ребенка // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. Естественные науки. 2010. № 17 (21). С. 82–84.
3. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение [Электронный ресурс] / И. А. Баева, Л. А. Гаязова // Психологическая наука и образование. 2012. № 3. URL: psyedu.ru
4. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: научная статья // Профессиональное образование. Столица: научный журнал. 2016. № 4. С. 9–13. URL: <http://m-profobr.com>
5. Баева И. А. Оценка и сопровождение безопасности образовательной среды школы как условие развития и формирования личности: научная статья // Известия РАО. 2016. № 2 (38). С. 64–74.
6. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. 528 с.
7. Бовина И. Б. Социальные представления молодежи о больных СПИДом // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 95–106.
8. Величковский Б. М., Блиникова И. В., Латин Е. Н. Представление реального и воображаемого пространства // Вопросы психологии. 1986. № 3. С. 103–112.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь // Выготский Л. С. Собр. соч. Т. 2. М.: Педагогика, 1982.
10. Герасимова И. А. Визуальный образ // Междисциплинарные исследования. Рос. акад. наук, Институт философии / отв. ред. И. А. Герасимова. М.: ИФ РАН, 2008. 247 с.

-
11. *Гостев А. А.* Психология вторичного образа. М.: Институт психологии РАН, 2007. 512 с.
 12. *Дорфман Л. Я.* Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования. М.: Смысл, 1997. 424 с.
 13. *Емельянова Т. П.* Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества. М.: Институт психологии РАН, 2006. 400 с.
 14. *Кикоть В. Я.* Представления о безопасности городских и сельских школьников как показатель развития правового сознания // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2013. № 161. С. 191–197.
 15. *Климов Е. А.* Психологические особенности подростка и вопросы семейного воспитания (В помощь лектору). Казань, 1957.
 16. *Ковалев Г. А.* Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 67–78.
 17. *Кузьмина С. И., Голубь М. С.* Проективные методики и особенности применения рисуночного метода диагностики // Международный научный журнал «Символ науки». 2016. № 3. С. 159–161.
 18. *Московичи С.* От коллективных представлений к социальным (к истории одного понятия) // Вопросы социологии. 1992. Т. 1. № 2. С. 83–95.
 19. *Панов В. И.* Некоторые подходы к методологии развивающего образования // Психологическая наука и образование. 1998. № 3–4. С. 56–67.
 20. *Песков В. П.* Исследование связи представлений и личностных особенностей учащихся // Вестник Иркутской государственной сельскохозяйственной академии: научно-практический журнал. Иркутск, 2010. № 41. С. 148–159.
 21. *Песков В. П.* Представления школьника как показатель психического здоровья // Психология в экономике и управлении. 2012. № 1. С. 42.
 22. *Петрайтене М. В.* Теоретические подходы к применению проективных методик в диагностике личности дошкольников // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. Т. 10. № 3-2. С. 190–196.
 23. *Рассоха Н. Г.* Представления о психологической безопасности образовательной среды школы и типы межличностных отношений ее участников: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2005.
 24. *Рошин С. К.* Психологическая безопасность: новый подход к безопасности человека, общества и государства / С. К. Рошин, В. А. Соснин // Российский монитор. 1995. № 6. С. 133–145.
 25. *Ситаров В. А.* Дидактика: учебное пособие. 2-е изд., стер. М., 2004. 368 с.
 26. *Сухомлинский В. А.* Избранные педагогические сочинения: В 3 т. Т. 3 / Сост. О. С. Богданова, В. З. Смоль, А. И. Сухомлинская. М.: Педагогика, 1981. 640 с.
 27. *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений: в 11 т. М.; Л.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1948. Т. 2. 655 с.
 28. *Шевандрин Н. И.* Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М.: Владос, 1988. 235 с.
 29. *Шемякин Ф. Н.* О психологии пространственных представлений // Ученые записки научно-исследовательского института психологии. М.: Изд-во Гос. НИИ психологии, 1940. Т. 1. С. 197–236.
 30. *Ясвин В. А.* Экспертно-проектное управление развитием школы. М.: Сентябрь, 2011. 176 с.; *Он же.* Образовательная среда. М.: Смысл, 2001. 365 с.
 31. *Goldin S., Thorndyke P.* Simulating navigation for spatial knowledge acquisition // Human Factors. 1982. Vol. 24. P. 457–471.
 32. *Piaget J., Inhelder B.* La representation de l'espace chez l'enfant. Paris: P.U.F., 1948. 581 p.

REFERENCES

1. *Abulhanova-Slavskaya K. A.* Sotsialnoe myshlenie lichnosti // Sovremennaya psihologiya. Sostoyanie i perspektivy issledovaniy. Ch. 3. Sotsialnyie predstavleniya i myshlenie lichnosti. M.: Institut psihologii RAN, 2002. 104 s.
2. *Anisimova N. V.* Risunochnyie testyi v diagnostike psihoemotsionalnogo sostoyaniya rebenka // Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. G. Belinskogo. Estestvennyie nauki. 2010. N 17 (21). S. 82–84.
3. *Baeva I. A.* Psihologicheskaya bezopasnost obrazovatelnoy sredyi shkoly i ee psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie [Elektronnyiy resurs] / I. A. Baeva, L. A. Gayazova // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2012. N 3. URL: psyedu.ru

-
4. *Baeva I. A.* Psihologicheskaya bezopasnost obrazovatelnoy sredy: nauchnaya statya // Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa: nauchnyy zhurnal. 2016. N 4. S. 9–13. URL: <http://m-profobr.com>
 5. *Baeva I. A.* Otsenka i soprovozhdenie bezopasnosti obrazovatelnoy sredy shkolyi kak uslovie razvitiya i formirovaniya lichnosti: nauchnaya statya // Izvestiya RAO. 2016. N 2 (38). S. 64–74.
 6. *Bim-Bad B. M.* Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar. M.: Bolshaya Rossiyskaya entsiklopediya, 2008. 528 s.
 7. *Bovina I. B.* Sotsialnyie predstavleniya molodezhi o bolnyih SPIDom // Voprosyi psihologii. 2008. N 5. S. 95–106.
 8. *Velichkovskiy B. M., Blinnikova I. V., Lapin E. N.* Predstavlenie realnogo i voobrazhaemogo prostranstva // Voprosyi psihologii. 1986. N 3. S. 103–112.
 9. *Vygotskiy L. S.* Myishlenie i rech // Vygotskiy L. S. Sobr. soch. T. 2. M.: Pedagogika, 1982.
 10. *Gerasimova I. A.* Vizualnyiy obraz // Mezhdistsiplinarnyye issledovaniya. Ros. akad. nauk, Institut filosofii / otv. red. I. A. Gerasimova. M.: IF RAN, 2008. 247 s.
 11. *Gostev A. A.* Psihologiya vtorichnogo obraza. M.: Institut psihologii RAN, 2007. 512 s.
 12. *Dorfman L. Ya.* Emotsii v iskusstve: teoreticheskie podhody i empiricheskie issledovaniya. M.: Smyisl, 1997. 424 s.
 13. *Emelyanova T. P.* Konstruirovaniye sotsialnyih predstavleniy v usloviyah transformatsii rossiyskogo obshchestva. M.: Institut psihologii RAN, 2006. 400 s.
 14. *Kikot V. Ya.* Predstavleniya o bezopasnosti gorodskih i selskih shkolnikov kak pokazatel razvitiya pravovogo soznaniya // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. 2013. N 161. S. 191–197.
 15. *Klimov E. A.* Psihologicheskie osobennosti podrostka i voprosyi semeynogo vospitaniya (V pomoshch lektoru). Kazan, 1957.
 16. *Kovalev G. A.* Psihicheskoe razvitie rebenka i zhiznennaya sreda // Voprosyi psihologii. 1993. N 1. S. 67–78.
 17. *Kuzmina S. I., Golub M. S.* Proektivnyie metodiki i osobennosti primeneniya risunochnogo metoda diagnostiki // Mezhdunarodnyiy nauchnyiy zhurnal «Simvol nauki». 2016. N 3. S. 159–161.
 18. *Moskovichi S.* Ot kollektivnyih predstavleniy k sotsialnyim (k istorii odnogo ponyatiya) // Voprosyi sotsiologii. 1992. T. 1. N 2. S. 83–95.
 19. *Panov V. I.* Nekotoryie podhody k metodologii razvivayushego obrazovaniya // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 1998. N 3–4. S. 56–67.
 20. *Peskov V. P.* Issledovanie svyazi predstavleniy i lichnostnyih osobennostey uchastihsiya // Vestnik Irkutskoy gosudarstvennoy selskohozyaystvennoy akademii: nauchno-prakticheskiy zhurnal. Irkutsk, 2010. N 41. S. 148–159.
 21. *Peskov V. P.* Predstavleniya shkolnika kak pokazatel psihicheskogo zdorovya // Psihologiya v ekonomike i upravlenii. 2012. N 1. S. 42.
 22. *Petraytene M. V.* Teoreticheskie podhody k primeneniyu proektivnyih metodik v diagnostike lichnosti doshkolnikov // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tehnikeskogo universiteta. 2014. T. 10. N 3-2. S. 190–196.
 23. *Rassoha N. G.* Predstavleniya o psihologicheskoy bezopasnosti obrazovatelnoy sredy shkolyi i tipy mezhlchnostnyih otnosheniy ee uchastnikov: dis. ... kand. psihol. nauk. SPb., 2005.
 24. *Roschin S. K.* Psihologicheskaya bezopasnost: novyy podhod k bezopasnosti cheloveka, obshchestva i gosudarstva / S. K. Roschin, V. A. Sosnin // Rossiyskiy monitor. 1995. N 6. S. 133–145.
 25. *Sitarov V. A.* Didaktika: uchebnoe posobie. 2-e izd., ster. M., 2004. 368 s.
 26. *Suhomlinskiy V. A.* Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya: V 3 t. T. 3 / Sost. O. S. Bogdanova, V. Z. Smol, A. I. Suhomlinskaya. M.: Pedagogika, 1981. 640 s.
 27. *Ushinskiy K. D.* Sbranie sochineniy: v 11 t. M.; L.: Izd-vo Akademii ped. nauk RSFSR, 1948. T. 2. 655 s.
 28. *Shevandrin N. I.* Psihodiagnostika, korrektsiya i razvitie lichnosti. M.: Vlados, 1988. 235 s.
 29. *Shemyakin F. N.* O psihologii prostranstvennyih predstavleniy // Uchenyye zapiski nauchno-issledovatel'skogo instituta psihologii. M.: Izd-vo Gos. NII psihologii, 1940. T. 1. S. 197–236.
 30. *Yasvin V. A.* Ekspertno-proektnoe upravlenie razvitiem shkolyi. M.: Sentyabr, 2011. 176 s.; *On zhe.* Obrazovatel'naya sreda. M.: Smyisl, 2001. 365 s.
 31. *Goldin S., Thorndyke P.* Simulating navigation for spatial knowledge acquisition // Human Factors. 1982. Vol. 24. P. 457–471.
 32. *Piaget J., Inhelder B.* La representation de l'espace chez l'enfant. Paris: P.U.F., 1948. 581 p.