

На правах рукописи

УДК: 159.922

Лактионова Елена Борисовна

Психологическая экспертиза образовательной среды

Специальность: 19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Санкт-Петербург
2013

Работа выполнена на кафедре психологии развития и образования
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»

Научный консультант: доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры психологии развития и образования
Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена,
член-корреспондент РАО
Баева Ирина Александровна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой организационной и экономической психологии
Московского городского психолого - педагогического университета
Забродин Юрий Михайлович

доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой психологии человека
Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена
Коржова Елена Юрьевна

доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры специальной психологии
Санкт-Петербургского государственного университета
Посохова Светлана Тимофеевна

Ведущая организация: Федеральное государственное научное учреждение
«Психологический институт» Российской академии образования

Защита состоится « 22 » октября 2013 года в 15 часов на заседании Совета
Д 212.199.18 на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой
степени доктора наук, созданного на базе Российского государственного
педагогического университета им. А.И. Герцена по адресу: 191186, г. Санкт-
Петербург, наб. реки Мойки, 48, корпус 11, ауд. 37

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке
Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена по
адресу: 191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корпус 5

Автореферат разослан « ____ » сентября 2013 г.

Ученый секретарь Совета Д 212.199.18
доктор психологических наук, профессор

И.А. Горьковая

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования

Объективная необходимость в экспертизе возникает всякий раз, когда человек и социальные институты сталкиваются с дилеммой, неразрешимой прежними или стандартными средствами. Причинами обращения к процедуре экспертизы также являются многогранность оцениваемой ситуации и необходимость получения комплексной характеристики изучаемого явления. Актуальность разработки психологической экспертизы образовательной среды обусловлена радикальными изменениями, которые произошли как в социальной сфере, так и в сфере образования, и привели к рассогласованию целей обучения и требований, предъявляемых к современным выпускникам. Для устранения данного рассогласования требуется психологическая оценка качества условий, в которых осуществляется обучение и воспитание, с целью выявления характера их влияния на личностное развитие учащихся. Социокультурный контекст современной образовательной ситуации в настоящее время обусловлен сменой ценностно-целевых ориентиров (А.Г. Асмолов, И.В. Дубровина, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.). Общество вступило в исторически новое состояние, когда главным ресурсом общественного развития становится человек, его образованность и профессиональная компетентность, нравственные и личностные качества, субъектная активность.

Согласно закону «Об образовании», государственная политика в области образования основывается на гуманистических принципах, приоритете общечеловеческих ценностей, обеспечивающих потенциал развития личности, демократическом, государственно-общественном характере управления образованием (Гл.1, ст.2.); содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов (Гл. 2, ст.14). Очевидно, что важнейшим условием реализации на практике положений закона становится создание в учреждениях образования такой образовательной среды, которая выступит в качестве развивающего и поддерживающего ресурса личностного потенциала учащихся. Развитие психологического ресурса человека и увеличение психологических «вложений» в образовательное пространство имеют сегодня не меньшую значимость, чем экономические вложения. Перед современной школой стоят задачи подготовки личности, умеющей ориентироваться в стремительно изменяющейся социальной среде, однако школы продолжают выпускать молодых людей, психологически не готовых успешно включаться в современную жизнь и активно участвовать в ней.

Расхождение декларируемых и реальных ценностей и целей в ходе образовательного процесса, отсутствие здорового консерватизма, неоправданная открытость современной школы инновациям с неочевидной эффективностью, рассогласование требований к выпускникам школы со

стороны общества и многое другое актуализируют востребованность психологической экспертизы образовательной среды.

Психологические закономерности развития детей могут обсуждаться только с учетом той реальности, которая сложилась в конкретной образовательной среде, поэтому экспертиза в настоящее время становится своего рода способом психологического анализа условий обучения и воспитания. Актуальность исследований в области экспертизы деятельности образовательных учреждений связана со становлением её и как средства управления состоянием образовательной сферы.

Традиционная система оценки эффективности образования ориентировалась, прежде всего, на такой показатель успешности обучения, как отметки по предметам. Современные представления об эффективности образования связывают с оценкой показателей не столько обученности, сколько психического развития. В психологическом отношении указанное изменение целей образования смещает акцент с развития предметно-обусловленных познавательных способностей школьников на создание условий образовательной среды, необходимых для полифункционального развития познавательной и личностной сфер школьника. В первую очередь способностей к рефлексивному и ответственному поведению, к регуляции своей познавательной и социальной активности. Значимым становится и то, насколько в ходе освоения учебных предметов, у детей развиваются способности, позволяющие не просто осваивать программу, но и быть компетентным в широком круге ситуаций. В частности, особое значение приобретают готовность ребенка самостоятельно организовывать свою деятельность, проявлять инициативу, осваивать новые способы деятельности, действовать в ситуации неопределенности, что требует развития и познавательных, и коммуникативных компетенций. Оценка эффективности образования по таким параметрам гораздо труднее, чем по традиционным показателям, но именно эти требования заложены в новых Федеральных государственных образовательных стандартах, и, в целом, отвечают актуальным запросам современной социальной жизни.

Важной социальной задачей является создание механизма общественной экспертизы качества образования, и развитие в этой связи профессиональной компетентности специалистов в области экспертной деятельности. Участие общества в оценке качества образования и условий школьной образовательной среды является неотъемлемой составляющей модернизации системы образования и реализации инновационных процессов в современной школе.

Актуальность разработки концепции психологической экспертизы образовательной среды определяется насущной потребностью изучения влияния условий образовательной среды на личностное развитие ее субъектов, на поддержку и формирование таких качеств личности, которые, будучи включенными в общественные отношения, обеспечивали бы выпускникам школ успешное функционирование в ней.

Анализ современных подходов к определению психологических характеристик качества образования позволяет определить **социокультурный контекст** изучаемой проблемы:

- в настоящее время сложилась новая историческая ситуация, когда главным ресурсом общественного развития становится сам человек, что требует серьезных вложений в человеческий капитал, прежде всего, в его психологическую составляющую;

- модернизация образования — это объективный процесс, обуславливающий его реформирование и продвижение в направлении формирования новых смыслов, ценностей, содержания образования, подходов к методам обучения и оценки результатов образовательной деятельности, соотношенной с личностным потенциалом (ресурсами) выпускников.

В этих условиях объективно необходимым стал переход к новой системе оценки деятельности образовательных учреждений.

Таким образом, одно из значимых направлений решения данной проблемы лежит в области оценки эффективности качества образования, в частности, психологической характеристики условий, в которых оно осуществляется. Именно образовательная среда, как совокупность условий и возможностей для развития отмеченных психологических качеств человека, становится объектом внимания исследователей, а система психологической экспертизы выступает востребованным инструментом определения ее качества. В этом контексте психологическую экспертизу следует рассматривать как важнейшее условие, позволяющее оптимизировать ресурсный потенциал образовательной среды.

Основные противоречия, вызывающие востребованность психологической экспертизы образовательной среды, могут быть сформулированы следующим образом:

1. С одной стороны, современные изменившиеся социально-экономические условия привели к возникновению новой социальной ситуации развития подрастающего поколения, требующей поиска оптимальных путей оценки качества условий, в которых осуществляется образовательный процесс, а с другой, на практике реализуется прежняя система оценки качества образования.

2. Декларирование гуманистического принципа в построении образовательной системы, когда в качестве основного «продукта» образовательного процесса постулируется реализация личностного потенциала обучающего и обучаемого, и одновременное отсутствие апробированных технологий оценки психологического качества образовательных условий, в которых успешно реализуется личностный потенциал учителя и ученика.

3. Наличие многочисленных эмпирических исследований, решающих частные прикладные аспекты психологического оценивания и отсутствие научно обоснованной и экспериментально проверенной модели психологической экспертизы образовательной среды.

4. Востребованность в новых инструментах оценки эффективности системы образования в аспекте развития и формирования психологического ресурса ее выпускников и отсутствие апробированных средств такой оценки.

Поиск направлений разрешения данных противоречий определил **проблему нашего исследования**, которая заключается в изучении и определении путей комплексной психологической оценки качества образовательной среды, характера условий, влияющих на позитивное личностное развитие ее субъектов. Решение проблемы связано с разработкой научно обоснованного содержания и технологического обеспечения психологической экспертизы образовательной среды.

Степень изученности проблемы. Проблема экспертизы в сфере образования находится в центре внимания исследователей, однако по сравнению с другими областями (такими как юриспруденция, здравоохранение и др.), образование является относительно новой и не вполне освоенной сферой приложения экспертной деятельности. Поиск средств, методов и технологий оценивания деятельности образовательных учреждений в последние годы активно осуществляется в контексте средовой диагностики. Средовой подход имеет глубокие корни в истории психолого-педагогической мысли (Я.А. Коменский, А.Ф. Лазурский, П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский), в частности, в научной литературе XIX века поднимался вопрос о роли и месте среды в воспитании и развитии ребенка. Изменения во взглядах на средовой фактор, связанные с признанием двойной детерминации «субъект-среда» в качестве генеральной закономерности развития личности, стали причиной расширения значимости средовых влияний в конце XX века (Дж. Гибсон, Р. Баркер, Х.Й. Лейметс, А. Муст и др.). В отечественной педагогической психологии среда изучалась в парадигме ряда подходов (деятельностного, личностного, системного, эконпсихологического и др.), что привело к возникновению термина «образовательная среда» с которым связывалось представление о том, что психическое развитие человека в процессе обучения необходимо рассматривать в контексте «человек - окружающая среда». Анализу и интерпретации категорий «среда» и «образовательная среда» посвящены работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Г. Асмолова, И.А. Баевой, С.Д. Дерябо, Э.Д. Днепров, В.Р. Зарубина, В.П. Лебедевой, А.А. Леонтьева, Е.А. Климова, Г.А. Ковалева, Ю.Н. Кулюткина, В.Н. Максимовой, А.Б. Орлова, В.И. Панова, В.В. Рубцова, В.В. Семикина, В.И. Слободчикова, С.В. Тарасова, И.Д. Фрумина, Д.Б. Эльконина, В.А. Ясвина и др. В трудах как отечественных, так и зарубежных психологов, занимавшихся разработкой проблемы образовательной среды, отмечается, что она подразумевает факт множественности воздействий на личность, взаимосвязана с социокультурной средой и объемлет широкий спектр факторов, определяющих воспитание, обучение и развитие личности (А. Бандура, У. Бронфенбеннер, К. Левин, Д.Ж. Маркович, К. Роджерс, М. Черноушек, Р. Bell, P.V. Gump, D. Stokols, Ravich, Wood и др.) С тех пор как образовательная среда стала объектом психологических исследований, экспертизе подвергаются образовательные

проекты, программы развития образования, нормативно-правовые документы, педагогическая деятельность учителей, инновационные разработки, авторские программы и учебно-методические комплексы (О.М. Краснорядцева, Г.А. Мкртчян, В.И. Панов и др.). В исследованиях, посвященных различным аспектам экспертизы в образовании, образовательная среда рассматривается как категория, характеризующая развитие ребенка (В.И. Слободчиков), проблемной областью которой является определение критериев её эффективности. В ряде работ в качестве основного критерия эффективности рассматривается уровень психического развития учащихся в интеллектуальной и личностной сферах (В.В. Рубцов, И.В. Ермакова, Н.И. Поливанова, И.М. Улановская и др.); анализируются выделенные конкретные аспекты образовательной среды (В.Г. Воронцова, О.С. Газман, Е.И. Казакова, В.А. Козырев, А.А. Макареня, А.П. Тряпицына, Д.И. Фруммин и др.); осуществляется оценка образовательной среды школы с точки зрения ее эффективности как социальной системы (В.А. Бухвалов, Я.Г. Плинер, К. Маклафин, К. Reid, D. Hopkins и др.); анализируется потенциал ее организационного развития (В.А. Ясвин и др.); определяется эффективность процесса обучения и развития учащихся посредством той или иной образовательной технологии (В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов и др.); выявляется качество инновационных изменений, заложенных в образовательную программу (Г.В. Иванченко, Д.А. Леонтьев, Г.Н. Прокументова и др.).

Современным перспективным направлением экспертной деятельности в образовании является гуманитарная экспертиза, понимаемая как оценка обоснованности преследуемых целей, целесообразности планируемой или осуществляемой деятельности, ее оправданности широким социально-культурным контекстом общественной жизни, прежде всего – перспективой благополучия людей как личностей. Вклад в разработку данной концепции внесли Н.Н. Авдеев, И.И. Ашмарин, В.И. Бакштановский, Т.С. Караченцева, Ф.С. Сафуанов, Г. Скирбекк, Г.Б. Степанова, Г.Н. Солнцева, Г.Л. Смолян, Б.Г. Юдин и др. В отечественной педагогической психологии идеи гуманитарной экспертизы в образовании развиваются в работах А.Г. Асмолова, С.Л. Братченко, Д.А. Леонтьева, Г.Л. Тульчинского, А.У. Хараша, М. Эпштейна и др.

Анализ работ, посвященных проблеме экспертизы в области образования, позволяет выделить два подхода к оценке образовательной среды - диагностический, опирающийся на использование пакета психодиагностических методик, адресованных отдельным участникам экспертизы (Н.И. Алмазова, С.Д. Дерябо, А.В. Гаврилина, И.В. Ермакова, В.Р. Зарубин, И.В. Кулешова, В.П. Лебедева, В.А. Макаридина, В.Н. Максимова, Н.И. Поливанова, Н.Л. Селиванова, И.М. Улановская и др.), и экспертный, базирующийся на использовании определенного набора оценочных суждений как участников образовательного процесса, так и экспертов (И.А. Баева, Е.Н. Волкова, В.И. Панов, В.А. Ясвин и др.). Достаточную разработанность обнаружили экспертные подходы, направленные на определение качества

функционирования процесса обучения и управления школой, в то время как возможности экспертной оценки психологической составляющей образовательной среды в настоящее время малоисследованны.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и эмпирически апробировать модель психологической экспертизы образовательной среды.

Объект исследования: образовательная среда школы и ее субъекты (ученики и педагоги).

Предмет исследования: психологическая экспертиза образовательной среды (образовательная среда рассматривается как система условий для личностного развития ее субъектов).

Основные гипотезы исследования:

1. Для оценки качества образовательной среды, в аспекте ее личностно развивающего потенциала, необходимо создание модели психологической экспертизы, как особой развивающей системы, отражающейся в показателях личностных характеристик ее субъектов.

2. Предметом психологической экспертизы могут выступать следующие структурные компоненты образовательной среды: организационно-управленческий; предметно-пространственный; психодидактический; социально-психологический; субъектный.

3. Психологически значимыми условиями, формирующими личностное развитие выпускника, являются состояние образовательной среды и уровень личностного развития педагога.

Частные гипотезы исследования:

1) Существует взаимосвязь между психологическими характеристиками образовательной среды и показателями личностных характеристик педагогов и учеников, такими как толерантность, смысложизненные ориентации, субъектность, волевой потенциал, креативность, направленность личности в общении, стратегии совладающего поведения.

2) В образовательных средах разного типа (комфортная или индифферентная для личностного развития среда) показатели личностных характеристик субъектов, а также взаимосвязь и влияние показателей образовательной среды на личностные характеристики ее субъектов различны.

Задачи исследования:

1) Изучить современное состояние проблемы экспертизы в образовании, дать характеристику психологической экспертизы образовательной среды как нового направления в оценке эффективности работы школы.

2) Систематизировать опыт психологических исследований образовательной среды и определить теоретические и методологические подходы к определению ее качества.

3) Разработать структурно-функциональную модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы, выделить и описать психологическую составляющую, содержащуюся в каждом из компонентов, входящих в ее состав.

4) Выделить и описать совокупность показателей, определенных в качестве критериев для оценки образовательной среды и позволяющих всесторонне оценить ее психологическое качество в целом, с последующим включением этих показателей в содержание психологической экспертизы.

5) Определить перечень личностных характеристик выпускников, которые могут рассматриваться в качестве показателей эффективности образовательной среды как условия для личностного развития ее субъектов, для включения их в перечень показателей психологической экспертизы. Обосновать перечень психологических качеств педагога как психологически значимого условия, необходимого для развития личностных характеристик учащихся, для включения этих качеств педагога в перечень показателей психологической экспертизы образовательной среды.

6) Конкретизировать представления субъектов образования о рисках, влияющих на психологическое качество образовательной среды, классифицировать их по ряду оснований и выделить области наиболее распространенных рисков, характерных для образовательной среды, источники которых имеют социально-психологическую природу.

7) Разработать концептуальную модель психологической экспертизы образовательной среды и ее эмпирические референты.

8) Разработать и обосновать комплекс мониторинговых показателей психологической экспертизы (вариант экспресс-экспертизы) образовательной среды.

9) Осуществить сравнительный анализ личностного развития педагогов и учащихся как субъектов психологической экспертизы в разных типах образовательной среды.

10) Провести экспериментальное исследование по оценке влияния характеристик образовательной среды, определенных в качестве основных показателей психологической экспертизы, на субъективное благополучие, удовлетворенность трудом и личностное развитие педагогов и учащихся с целью эмпирической проверки модели психологической экспертизы образовательной среды.

Теоретико-методологические основания исследования:

- теория активности субъекта во взаимоотношении с окружающей действительностью (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, Е.Ю. Коржова, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.);

- субъектно-бытийный подход к личности и ее со-бытию со значимыми другими (В.В. Знаков, Е.Ю. Коржова, В.А. Петровский, В.П. Позняков, Е.А. Сергиенко и др.);

- идеи гуманизации образования (А.Г. Асмолов, В.С. Библер, Г.И. Вергелес, И.В. Дубровина, В.П. Зинченко, А. Маслоу, А.Б. Орлов, Л.А. Петровская, К. Роджерс, В.В. Семикин и др.);

- положения культурно-исторической теории и социально-генетической психологии о роли социально-психологического взаимодействия в развитии личности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.В. Рубцов, Д.Б. Эльконин и др.);

- личностно-ориентированный подход к развитию, обучению и воспитанию (Б.Г. Ананьев, В.А. Аверин, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, А.А. Деркач, А.М. Зимичев, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.А. Реан, Л.А. Регуш, В.Л. Ситников, Д.Б. Эльконин и др.);

- деятельностный подход к исследованию образования как системы, проектирования и моделирования образовательного пространства (С.Г. Вершловский, Г.А. Ковалев, Т.Н. Носкова, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.);

Исследование опиралось:

- на теоретические представления, лежащие в основе гуманитарной экспертизы (А.Г. Асмолов, В.И. Бакштановский, С.Л. Братченко, Н. Гилье, Е.Л. Доценко, Д.А. Леонтьев, Н.Н. Королева, Ф.С. Сафуанов, Г. Скирбекк, Г.Л. Тульчинский, А.У. Хараш, Б.Г. Юдин и др.)

- на структурно-содержательные основания психолого-педагогической экспертизы в образовании (С.Д. Дерябо, Д.А. Иванов, Г.А. Мкртычян, В.И. Панов, А.Н. Тубельский, В.А. Ясвин и др.);

- на концепции психологической культуры и психологической безопасности в образовании (И.А. Баева, В.В. Семикин и др.)

Общеметодологическими принципами исследования стали принципы детерминизма, единства сознания и деятельности, гуманизма и прогрессивного развития.

Методы исследования. Для реализации поставленных задач, проверки гипотез и достижения цели исследования использовалась следующая совокупность методов:

1. Теоретические: анализ научной литературы по проблеме диссертационного исследования, моделирование общих и частных гипотез исследования, проектирование результатов и процесса их достижения на различных этапах исследования, психологический анализ содержания основных нормативно-правовых документов в области образования.

2. Эмпирические: опросно-диагностические (анкетирование, опросы, беседы), праксиметрический метод, экспертная оценка, тестирование.

3. Статистические: обработка полученных в ходе исследования эмпирических данных с использованием методов математической статистики (корреляционный анализ, факторный анализ, регрессионный анализ, анализ достоверности различий).

Основные этапы и база исследования. Исследование осуществлялось в период с 2006 по 2012 год. В общей структуре организации диссертационного исследования можно выделить четыре основных этапа.

Первый этап (2006-2007 г.г.) - ориентировочно-поисковый, который был связан с постановкой проблемы исследования, определением теоретико-методологической основы и категориального аппарата. Следует отметить, что

к данному времени у нас уже был накоплен значительный объем материала по изучаемой проблеме, в рамках защищенной в 2002 году кандидатской диссертации.

Второй этап (2008-2009 г.г.) - теоретический, включавший в себя обоснование темы исследования, определение гипотезы, постановку задач и подбор методов исследования, анализ состояния проблемы в отечественной и зарубежной психологии, обобщение данных научной литературы, разработку плана эмпирического исследования, проведение пилотажного исследования, разработку концептуальной модели психологической экспертизы образовательной среды.

Третий этап (2010-2011г.г.) - опытно-экспериментальный, на котором осуществлялась экспериментальная проверка модели психологической экспертизы образовательной среды, обработка и анализ эмпирических результатов.

Четвертый этап (2011-2012 г.г.) - заключительно-обобщающий, с помощью интерпретационных методов был обобщен весь исследовательский материал, сформулированы общие выводы, завершено целостное оформление работы.

Научно-исследовательская работа проводилась на базе 28 общеобразовательных школ г. Москвы, являвшихся участниками программы городских экспериментальных площадок Департамента образования г. Москвы.

На разных этапах эмпирического исследования за период с 2008 по 2012 год в нем приняли участие 438 педагогов и 717 учащихся. Всего объем выборки составил 1155 человек.

Достоверность результатов исследования обеспечена теоретическим анализом научной литературы, обобщением данных современной психологической науки, связанных с исследуемой проблемой; методологической обоснованностью исходных положений; наличием этапов работы, логически связанных между собой; репрезентативностью выборки исследования; использованием современных методов теоретико-экспериментального исследования, соответствующих поставленным задачам; использованием психодиагностических методик, адекватных исследовательским задачам; необходимой продолжительностью психологического эксперимента; внедрением в практику и апробацией полученных результатов в образовательной и научной среде; открытым обсуждением полученных результатов психологическим и педагогическим сообществами.

Личный вклад автора состоит в непосредственном участии на всех этапах исследования. Планирование эксперимента, анализ, интерпретация, обобщение результатов исследования и подготовка основных публикаций по выполненной работе осуществлены лично автором. Экспериментальные материалы, представленные в диссертации, получены с личным участием автора в ходе

реализации программы городских экспериментальных площадок Департамента образования г. Москвы.

Работа содержит материалы собственных исследований автора, проводившихся с 2002 по 2012 г.г.

Положения, выносимые на защиту:

1. Структурно-функциональная модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы имеет в своем составе пять компонентов: организационно-управленческий, психодидактический, пространственно-предметный, социально-психологический и субъектный, каждый из которых имеет психологическую составляющую. Наиболее содержательными с точки зрения психологического анализа являются организационно-управленческий, социально-психологический и субъектный компоненты образовательной среды.

2. Концептуальная модель психологической экспертизы включает в себя методологические основы, принципы, цели, функции, содержание, объект, предмет, критериальные показатели, характеристики экспертов, методы, диагностические методики и формы представления результатов. Содержание психологической экспертизы образовательной среды включает в себя анализ состояния образовательной среды по показателям, определенным в качестве критериев для оценки ее психологического качества; оценку показателей личностного развития учащихся во взаимосвязи с личностными показателями педагогов; анализ причин актуального состояния образовательной среды, связанных с особенностями профессиональной деятельности и личности педагога; прогноз последствий состояния образовательной среды для развития личности учащихся в соответствии с ключевыми гуманитарными критериями (психологическая комфортность, безопасность и развивающий потенциал).

3. Психологическую экспертизу образовательной среды можно рассматривать как интеллектуальную гуманитарную технологию принятия решений в формате диалога. Она предполагает специфический тип коммуникации, требующий не только профессиональной методологии, но и особых качеств личности эксперта, связанных с гуманитарной методологией. В состав профессиональной компетентности эксперта входят три компонента: когнитивный, ценностно-личностный и деятельностный.

4. Психологический мониторинг образовательной среды (экспресс-экспертиза) позволяет оценить особенности социальной ситуации развития через характеристики образовательной среды с точки зрения ее психологической комфортности и влияющих на нее факторов. Результаты мониторинга позволяют дать актуальную оценку происходящим в образовательной среде психологическим изменениям и тенденциям в ее развитии.

5. Психологический мониторинг образовательной среды включает в себя показатели, способные выразить интегральную характеристику психологического качества образовательной среды.

6. Личностными характеристиками, связанными с показателями образовательной среды, включенными в психологическую экспертизу, являются: толерантность, субъектность, направленность личности в общении, смысложизненные ориентации, волевой потенциал и креативность (для педагогов); толерантность, субъектность, смысложизненные ориентации, волевой потенциал, направленность личности в общении, креативность, стратегии совладающего поведения с трудными ситуациями (для учеников).

7. Показатели личностных качеств педагога находят свое отражение в показателях личностных качеств ученика. Психологически значимыми условиями, формирующими личностное развитие выпускника, являются: состояние образовательной среды, уровень субъективного благополучия, удовлетворенность трудом и личностное развитие педагога. Психологически комфортная среда является условием, повышающим идентификацию учащихся с педагогами и оптимизирующим их личностное развитие.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- разработана и реализована концептуальная модель психологической экспертизы образовательной среды, в которой определены методологические основы, принципы, цели, функции, объект, предмет, критериальные показатели, характеристики экспертов, методы, диагностические методики и формы представления результатов;

- предложен принципиально новый полисубъектный личностно-ориентированный подход к содержанию и организации психологической экспертизы образовательной среды;

- обосновано, что образовательная среда как объект психологической экспертизы должна рассматриваться как структура, состоящая из пяти компонентов: организационно-управленческий, пространственно-предметный, психодидактический, социально-психологический и субъектный;

- раскрыто содержание психологической экспертизы образовательной среды, которое включает: анализ состояния образовательной среды по показателям, определенным в качестве критериев для оценки ее психологического качества; оценку показателей личностного развития учащихся во взаимосвязи с показателями личностного развития педагогов; анализ причин актуального состояния образовательной среды, связанных с особенностями профессиональной деятельности и личности педагога; прогноз последствий состояния образовательной среды для развития личности учащихся в соответствии с ключевыми гуманитарными критериями (психологическая комфортность, безопасность и развивающий потенциал);

- определены основные составляющие профессиональной компетентности эксперта образовательной среды;

- разработана и эмпирически подтверждена система мониторинговой оценки психологического качества образовательной среды (вариант экспресс-экспертизы), позволяющая оценить особенности социальной ситуации развития через характеристики образовательной среды с точки зрения ее психологической комфортности и влияющих на нее факторов;

- доказано, что прогностическая модель психологической комфортности образовательной среды включает в себя показатели обобщенности, эмоциональности, осознаваемости и устойчивости образовательной среды;

- впервые экспериментально доказано, что психологически значимыми условиями, формирующими личностное развитие учащегося (выпускника), являются состояние образовательной среды и уровень личностного развития педагога;

- установлена взаимосвязь между психологическими характеристиками образовательной среды (определенными в качестве основных показателей психологической экспертизы) и показателями субъективного благополучия, удовлетворенности трудом и личностными характеристиками субъектов образовательной среды;

- доказано, что психологически комфортная образовательная среда является условием, раскрывающим личностный потенциал учащихся и фактором способствующим становлению субъектности педагогов и учеников;

- выявлены два типа образовательной среды в плане влияния на личностное развитие ее субъектов - индифферентная и психологически комфортная, раскрыта взаимосвязь личностных характеристик педагогов и учеников в разных типах образовательной среды.

Теоретическая значимость исследования обоснована тем, что:

- работа открывает новое направление исследований в педагогической психологии, определяющее содержание, технологии, организацию психологической оценки качества условий обучения, воспитания, развития и профессионального становления субъектов образовательной среды;

- в работе развиваются идеи Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. о роли психологических, социально-психологических и психолого-педагогических условий в развитии личности субъектов образовательной среды;

- результаты исследования вносят вклад в развитие теории взаимосвязи и взаимодействия человека и окружающей среды в целом, и, прежде всего, в теорию оценки психологической эффективности данного взаимодействия;

- впервые разработаны теоретико-методологические основания и принципы психологической экспертизы в образовании как социальной коммуникативной практики, базирующейся на идее диалогического партнерства;

- разработаны показатели психологической экспертизы и мониторинга образовательной среды, отражающие ее личностно-развивающий потенциал для педагогов и учащихся: обобщенность, осознаваемость, референтность, удовлетворенность, защищенность, эмоциональность, устойчивость образовательной среды;

- изучены, уточнены и дополнены представления о роли психологического качества условий обучения и воспитания в формировании социально значимых качеств личности учащихся, расширено теоретическое

представление о влиянии структурных компонентов образовательной среды на личностное развитие ее субъектов;

- обосновано, что основополагающим контекстом, определяющим концепцию, содержание и технологии психологической экспертизы, является субъектный подход;

- теоретически и методологически обоснована необходимость рассмотрения целостной социокультурной ситуации в контексте взаимосвязей социальных параметров образовательной среды и психологических качеств ее участников; доказано, что данный подход является оптимальным и эффективным средством оценки ресурсных возможностей образовательной среды для личностного развития ее субъектов, поскольку 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;

- выделен, теоретически обоснован и экспериментально проверен комплекс показателей психологической экспертизы и мониторинга образовательной среды как условия для личностного развития включенных в нее субъектов;

- разработанная концепция психологической экспертизы образовательной среды позволяет систематизировать и обобщить психолого-педагогические знания о психологической оценке качества условий обучения и воспитания и способствует обобщению эмпирических фактов о роли социокультурной ситуации в психическом и социальном развитии подрастающего поколения.

Практическая значимость исследования заключается в возможностях использования предложенной и апробированной технологии проведения психологической экспертизы и мониторинга образовательной среды в образовательных учреждениях, включение ее в арсенал средств, используемых в деятельности психологов системы образования. Результаты исследования могут быть положены в основу системы общественной оценки качества образования. Содержащиеся в работе выводы и эмпирические данные могут быть использованы в практике работы службы практической психологии образования в области проектирования образовательной среды и экспертной оценки ее качества. Данные, полученные в результате мониторинговой оценки состояния образовательной среды, могут учитываться в процессе принятия управленческих решений и выводов по аттестации и аккредитации образовательного учреждения. Показатели психологической экспертизы образовательной среды могут способствовать эффективности внедрения ФГОС по психолого-педагогическому образованию, где значимым требованием является обеспечение психологической комфортности и безопасности образовательной среды, а также реализация деятельностного подхода в педагогическом взаимодействии.

Полученные в исследовании результаты могут быть включены в содержание учебных дисциплин: «Педагогическая психология», «Психология

развития», «Возрастная психология»); использоваться в системе повышения квалификации практических психологов и специалистов, работающих в системе образования. Результаты, полученные в ходе исследования проблем психологической экспертизы образовательной среды, имеют большое практическое значение для определения стратегии и методов экспертной деятельности практических психологов, работающих в сфере образования, создания мультидисциплинарных команд специалистов образования по проектированию и оценке психологической комфортности образовательной среды с целью позитивного развития ее субъектов.

Материалы диссертации используются в процессе профессиональной подготовки в магистратуре на психолого-педагогическом факультете РГПУ им. А.И. Герцена, включены в содержание учебных дисциплин общенаучного цикла базовой подготовки «Проектирование и экспертиза образовательных систем»; дисциплин профессионального цикла базовой подготовки «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды», входящих в ФГОС по направлению психолого-педагогическое образование.

Апробация результатов исследования. Основные результаты исследования были апробированы и представлены в виде докладов на 23-х международных, всероссийских, региональных и краевых научных и научно-практических конференциях и форумах: Всероссийской конференции «Психологическая культура и психологическая безопасность в образовании» (г. Санкт-Петербург, 2003), IX научно-практической конференции «Учитель в современном мире» (г. Санкт-Петербург, 2003), Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогическая наука в практике современного образования» (г. Москва, 2004), Первой международной научно-практической конференции «Психология образования: проблемы и перспективы» (г. Москва, 2004), Международной научно-практической конференции МГППУ «Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса» (г. Москва, 2004), II научно-практической конференции «Психология образования: региональный опыт» (г. Москва, 2005), Всероссийской научно-практической конференции «Психологическая подготовка педагога в России: история и современность» (г. Санкт-Петербург, 2006), Первом Международном Форуме «Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма» (г. Санкт-Петербург, 2006), VIII Всероссийской научной конференции «Бакунинские чтения» (г. Екатеринбург, 2007), Международной конференции «Травматизм, психологическая безопасность, сопротивляемость и культура» (г. Челябинск, 2007), II Международном Форуме «Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма» (Timisoara, Rumania, 2007), Всероссийской юбилейной научно-практической конференции «Психология и педагогика в инновационных процессах современного образования» (г. Санкт-Петербург, 2008), III Международном Форуме «Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма» (г. Благоевград, Болгария, 2008), Международной конференции «Психологические проблемы

бытия человека в современном обществе. Здоровье личности и ее адаптация» (г. Магнитогорск, 2009), Краевой научно-практической конференции «Духовно-нравственное становление личности в детском и юношеском возрасте на основе отечественных традиций в системе образования России» (г. Петропавловск-Камчатский, 2009), V Российской конференции по экологической психологии (г. Москва, 2009), Международной научно-практической конференции «Обеспечение психологической безопасности в экстремальных ситуациях» (г. Махачкала, 2010), Международной научно-практической конференции «Молодежь в современном обществе: проблемы и решения» (г. Псков, 2010), Международной научно-практической конференции «Психология в педагогической деятельности: традиции и инновации» (г. Санкт-Петербург, 2010), Всероссийской научно-практической конференции «На пороге взросления» (г. Москва, 2011), Международной научно-практической конференции «Психология образования в XXI веке: теория и практика» (г. Волгоград, 2011), Международной научно-практической конференции «Преемственность психологической науки в России: традиции и инновации» (г. Санкт-Петербург, 2012).

Основные результаты исследования обсуждались на заседаниях и семинарах кафедры психологии развития и образования РГПУ им. А.И. Герцена; в ходе круглых столов с педагогами-психологами общеобразовательных школ г. Москвы, являвшихся участниками программы городских экспериментальных площадок Департамента образования г. Москвы.

По теме диссертационного исследования опубликовано более 60 работ, общим объемом 86,5 п.л.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, выводов, заключения, библиографии и приложений. Основное содержание изложено на 390 страницах. Диссертация содержит 28 таблиц и 14 рисунков. Библиография включает 392 источника, из них 26 на иностранных языках.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность проблемы психологической экспертизы образовательной среды, определяются цель, задачи, объект и предмет, гипотезы, теоретико-методологические основания исследования; характеризуются методы исследования, излагаются основные положения, выносимые на защиту, пути апробации и внедрения результатов, раскрываются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

Первая глава **«Теоретико-методологический анализ исследований образовательной среды как объекта психологической экспертизы»** посвящена теоретическому анализу психологических исследований образовательной среды. Рассматриваются общетеоретические вопросы, связанные с проблемой взаимодействия человека и среды, осуществляется раскрытие и систематизация основных подходов к понятию «образовательная среда», исследуется психологическая составляющая образовательной среды, анализируется роль образовательной среды как условия и фактора развития личности. Формулируется концептуальное положение о системности средового воздействия, обосновывается необходимость рассмотрения целостной социокультурной ситуации в контексте взаимосвязей социально-психологических характеристик образовательной среды и психологических качеств ее участников. Разрабатывается структурно-функциональная модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы.

Исходным основанием для понимания смысла термина «образовательная среда» является представление о том, что психическое развитие человека в процессе его обучения следует рассматривать в контексте «человек - окружающая среда». Обучение, воспитание и развитие существенным образом детерминированы социокультурными условиями, предметно-пространственным окружением, характером межличностного взаимодействия и другими средовыми факторами.

Среда человека охватывает совокупность окружающих его природных и социальных факторов, которые прямо или косвенно влияют на жизнь и деятельность людей (П. Бурдые, Б.А. Быков, Дж. Гибсон, В.Л. Глазычев, Д.Ж. Маркович, К.К. Платонов, С.А. Попов, М. Хейдметс и др.). Проблема взаимодействия человека с окружающей действительностью разрабатывалась как в отечественной (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Ломов, Д.Б. Эльконин и др.), так и в зарубежной психологии (О. Дункан, Л. Шноре, Г. Осмонд и др.). Рассмотрение феномена образовательной среды в настоящее время осуществляется с позиций, связанных с пониманием образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования. В работах, посвященных данной проблематике, раскрывается взаимосвязь образовательной среды с социокультурной средой (А. Бандура, У. Бронфенбеннер, Э.Д. Днепров, Г.А. Ковалев, К. Левин, А.Б. Орлов, В.И. Панов, К. Роджерс, В.В. Рубцов, С.В. Тарасов, Д.Б. Эльконин, В.А. Ясвин и др.).

Проведенный анализ существующих подходов к понятию образовательная среда (И.А. Баева, М.В. Башмаков, О.С. Газман, Д.В.

Григорьев, Н.В. Груздева, С.Д. Дерябо, Е.А. Климов, Г.А. Ковалев, В.А. Козырев, Е.А. Козырева, В.П. Лебедева, И.Я. Лернер, А.А. Макареня, Ю.С. Мануйлов, Т.В. Менг, Н.Н. Моисеев, А. Муст, В.А. Орлов, В.Н. Панов, М. Раудсепп, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, А.П. Тряпицына, Д.И. Фрумин, М. Хейдметс, М. Черноушек, В.А. Ясвин, Р. Bell, P.V. Gamp, Ravich, Wood и др.) позволил выделить ее общие признаки:

Во-первых, образовательная среда является сложносоставным системным феноменом, совокупностью социального, пространственно-предметного и психодидактического компонентов, образующих систему координат условий, влияний и тенденций развития детской, взрослой и детско-взрослой общности в рамках более широкой социокультурной среды, соотносимой с качеством жизни, с качеством среды обитания, что диктует необходимость применения принципа культуросообразности;

Во-вторых, образовательная среда существует как определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений в контексте конкретной социокультурной ситуации, может выступать и как условие, и как средство воспитания, обучения и развития;

В-третьих, образовательная среда обладает широким спектром модальности, обуславливающим разнообразие типов и видов локальных сред различного качества.

Таким образом, в современных исследованиях образовательная среда рассматривается как психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности и возможности для ее развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, сущностью которой является совокупность взаимодействий и личностных особенностей участников образовательного процесса, особенностей содержания образования, способов его усвоения, а также такой характеристикой как «историко-культурный компонент».

Теоретико-методологические основания рассмотрения образовательной среды в качестве условия для развития личности заложены в фундаментальных положениях о развитии и социальной природе психики человека, разработанных в отечественной психологии Б.Г. Ананьевым, А.В. Брушлинским, Л.С. Выготским, Л.Н. Божович, А.В. Запорожцем, Б.Ф. Ломовым, А.Н. Леонтьевым, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным и др. Субъективный, избирательный характер отношений личности с окружающей средой играет ведущую роль в этом процессе (В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн), поэтому система отношений субъектов образовательной среды и качество этих отношений создают условия и определяют возможности для их личностного развития.

В образовательной среде тесно переплетены объективные и субъективные условия и предпосылки для развития, что приводит к необходимости глубже анализировать именно *субъективную* (психологическую) составляющую, которая и является предметом психологической экспертизы. Методологические предпосылки к реализации этой задачи мы находим в

трудах Л.С. Выготского, который отмечал, что «главный недостаток теоретических и практических исследований среды состоит в том, что среду изучают исключительно в ее абсолютных (или объективных) показателях». Одним из центральных методологических положений, лежащих в основе теоретической разработки концепции психологической экспертизы образовательной среды, является идея Л.С. Выготского о том, что для понимания особенностей развития ребенка важна не сама объективная ситуация, а то, как ребенок переживает эту ситуацию. Иными словами, среда определяет развитие ребенка через его переживание этой среды. По аналогии с «социальной ситуацией развития» - целесообразно ввести понятие «социальная ситуация развития в образовательной среде», для характеристики отношения индивида с образовательной средой, выступающей для него в качестве условия и фактора развития. Социальная ситуация развития в образовательной среде определяет:

- объективное место индивида в системе взаимоотношений в образовательном учреждении, а также ожидания и требования, предъявляемые к нему;

- особенности понимания индивидом занимаемой им позиции в образовательной среде, т.е. рефлексивную позицию по отношению к ней (включая других людей и самого себя) и возможность саморазвития посредством коммуникативного взаимодействия.

Анализ психологической составляющей образовательной среды показал, что ее можно рассматривать как многоуровневое взаимодействие между субъектами образовательной среды. Это, в свою очередь, дает возможность определить качество психических явлений, которые опосредуются этим взаимодействием и оценить психологическое качество образовательной среды, которая будет либо способствовать позитивному развитию личности своих субъектов, либо порождать деформации, отклонения или препятствия на пути реализации их личностного потенциала. Психологическое качество образовательной среды определяется, прежде всего, через систему отношений ее субъектов и является важным фактором развития личности. Такой подход согласуется как с основными положениями теоретических концепций С.Л. Рубинштейна и В.Н. Мясищева, так и с антропологическим принципом в психологии развития, в основу которого положена идея В.И. Слободчикова о «со-бытийной общности» (ценностно-смысловом объединении людей, создающем условия для развития предметной деятельности, ценностно-мотивационной сферы и индивидуальных способностей).

Основным фактором развития выступает взаимодействие субъекта со средой, которое:

- создает ситуацию для позитивного развития его психических процессов, состояний и сознания в целом;

- позволяет получить личный опыт непосредственного переживания единства (общности и различия) со средой на уровне непосредственно-чувственного, эмоционального и личностного взаимодействия с ней.

Единицей измерения для изучения личности и среды является переживание, как отношение индивида к действительности, к среде.

Теоретический анализ показал, что в настоящее время выделяются несколько моделей образовательной среды: эколого-личностная модель (В.А. Ясвин); коммуникативно-ориентировочная модель (В.В. Рубцов); антропopsихологическая модель (В.И. Слободчиков); психодидактическая модель (В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов); экопсихологический подход в рамках психодидактической парадигмы (В.И. Панов). Единый подход к пониманию ее структуры в настоящее время отсутствует. Обобщенно структурные компоненты образовательной среды представляются в виде совокупности материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений, которые складываются между субъектами образования и специально организованных психолого-педагогических условий для развития.

Анализируя образовательную среду как объект психологической экспертизы, важно выделить психологическую составляющую в каждом из компонентов, образующих ее структуру. В рассмотренных подходах субъектный компонент большинством исследователей не выделяется отдельно, хотя социальная ситуация в контексте развития личности подразумевает развитие ее субъектности. Поскольку в нашем исследовании образовательная среда рассматривается как условие для личностного развития ее субъектов, мы считаем, что оценка ее психологического ресурса не может быть полноценно осуществлена без отдельного рассмотрения данного компонента в общей структуре образовательной среды. Специфическим свойством образовательной среды является ее насыщенность образовательными ресурсами, при этом важно отметить, что определение приоритетов в формировании и развитии данных ресурсов относится к функциям организационно-управленческой деятельности в образовательном учреждении. Поэтому, мы полагаем целесообразным отдельное выделение и рассмотрение организационно-управленческого компонента в структуре образовательной среды с целью анализа его влияния на ее психологическое качество. Подчеркнем, что организация развивающего потенциала образовательной среды является ключевой управленческой задачей и во многом зависит от профессионально-деятельностной позиции администрации образовательного учреждения, которая определяет качество содержания указанного компонента.

Таким образом, проведенный в первой главе работы теоретический анализ образовательной среды как объекта психологической экспертизы, позволяет нам предложить структурно-функциональную модель образовательной среды, имеющую пятикомпонентный состав (рис. 1).

Компоненты образовательной среды

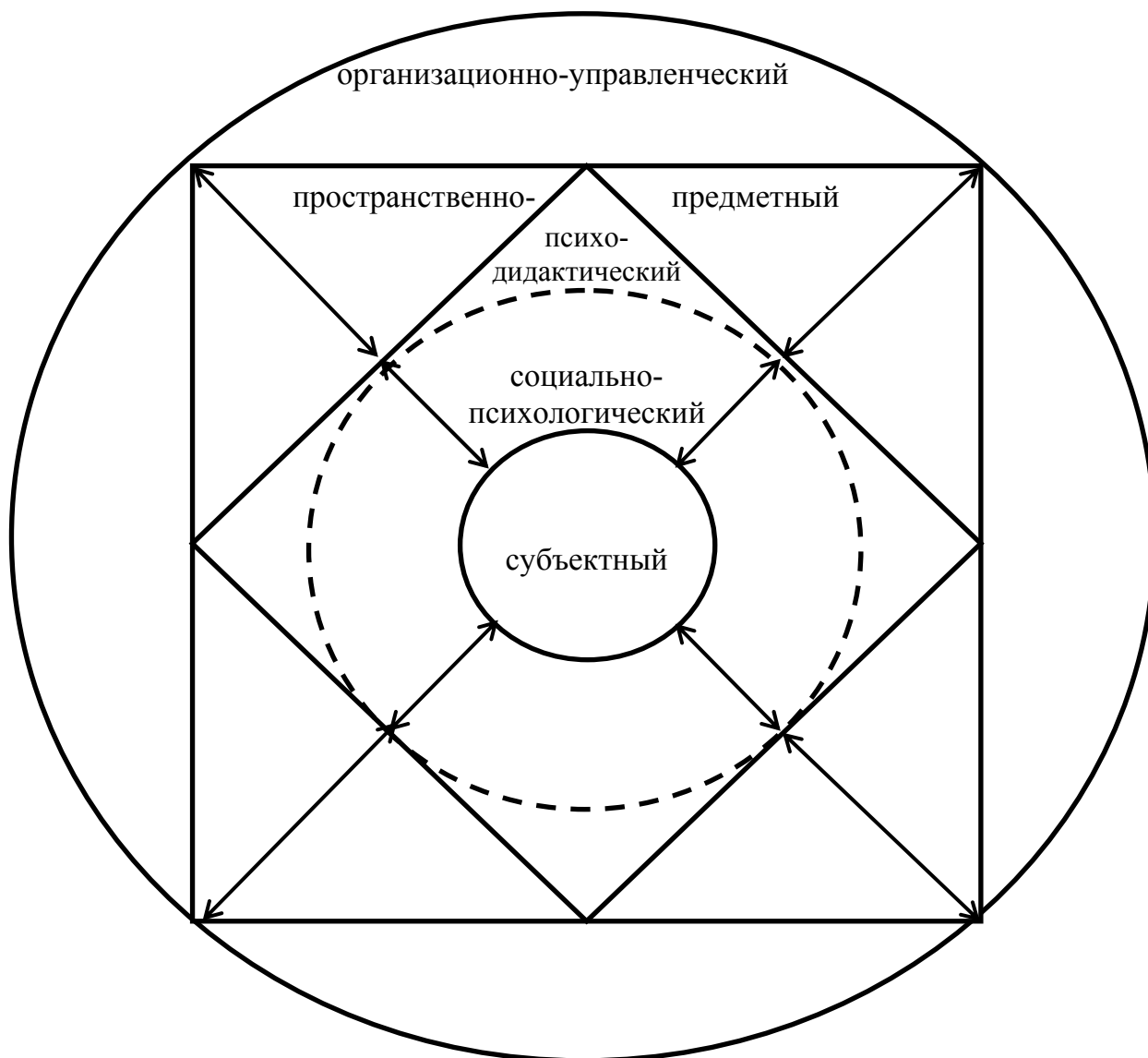


Рис. 1. Структурно-функциональная модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы

Кратко обозначим содержание компонентов:

1. Пространственно-предметный компонент образовательной среды (архитектурно-эстетические, предметные, материальные условия; помещения, оборудование, материалы; материально-техническое оснащение занятий и др.);
2. Организационно-управленческий компонент образовательной среды (компетентность и управленческая культура администрации образовательного учреждения и т.п.);
3. Психодидактический компонент образовательной среды (содержание обучения, методы обучения и т.д.);
4. Социально-психологический компонент образовательной среды (система взаимоотношений, деятельностно-коммуникативных актов и процессов взаимодействия участников образовательной среды);

5. Субъектный компонент образовательной среды (личностные, возрастные, психофизиологические и др. особенности субъектов образовательной среды).

Данная модель позволяет рассматривать образовательную среду как диалектическое единство связанных между собой и взаимообусловленных компонентов, каждый из которых имеет психологическую составляющую. Такой подход является оптимальным для дальнейшей разработки теоретической модели психологической экспертизы образовательной среды.

Во второй главе **«Теоретические основы модели психологической экспертизы образовательной среды»** представлен психологический анализ проблемы экспертизы в образовании, дается характеристика экспертизы как метода исследования. Раскрывается гуманитарная специфика психологической экспертизы, формулируются теоретико-методологические основания разработки ее модели. Определяются компоненты профессиональной компетентности эксперта и критерии их сформированности. Разрабатывается модель психологической экспертизы образовательной среды, описываются ее компоненты, раскрывается их содержание.

Экспертиза в образовании носит междисциплинарный характер и связана с поиском эффективных средств оценки, способов мониторинга и управления состоянием образовательной сферы.

Проведенный теоретический анализ свидетельствует о том, что в педагогической психологии существует разнообразие подходов к показателям эффективности деятельности образовательного учреждения, качества системы обучения и воспитания, и критерии их оценки традиционно остаются дискуссионными (И.А. Баева, В.А. Бухвалов, С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, О.С. Газман, Г.В. Иванченко, Е.И. Казакова, В.А. Козырев, В.П. Лебедева, Д.А. Леонтьев, А.А. Макареня, В.А. Макаридина, В.А. Орлов, В.И. Панов, Я.Г. Плинер, Г.Н. Прозументова, В.В. Рубцов, А.П. Тряпицына, Д.И. Фрумин, В.А. Ясвин и др.). В главе раскрыта специфика основных подходов к оценке образовательной среды – диагностического и экспертного (И.А. Баева, А.В. Гаврилин, С.Д. Дерябо, И.В. Ермакова, И.В. Кулешова, В.Н. Максимова, Н.И. Поливанова, В.В. Рубцов, Н.Л. Селиванова, И.М. Улановская, В.А. Ясвин и др.). Основной целью экспертного подхода является, как правило, анализ развивающих возможностей среды. В отличие от психологической диагностики, базирующейся на стандартизированных психодиагностических методиках, экспертиза опирается на метод экспертных оценок. Результаты проведенного анализа позволяют заключить, что экспертиза в образовании сегодня проводится в основном как педагогическая, управленческая процедура. Она используется при оценке экспериментальных, инновационных программ обучения, прежде всего, с точки зрения результатов обученности выпускников, оценки эффективности деятельности педагогов. Сложившийся вид экспертной деятельности, безусловно, можно отнести к достаточно надежному способу оценки качества образования. Однако в нем остаются невостребованными психологические технологии, базирующиеся на непосредственном рефлексивном анализе образовательной среды. Представляется, что именно

психологическая составляющая экспертной оценки позволит с высокой надежностью обнаруживать достоинства и недостатки образовательной среды.

В связи с вышеизложенным, в диссертационном исследовании значительное место отведено анализу перспективного, на наш взгляд, направления экспертной деятельности в образовании - гуманитарной экспертизе, в основе которой лежит идея оценки обоснованности целей и целесообразности осуществляемой деятельности, их оправданности перспективам благополучия людей как личностей. Спецификой гуманитарной экспертизы является то, что она проводится как коммуникация индивидов и групп, обладающих различными установками и интересами. В работе проанализированы мировоззренческая база, ценности, принципы и методы гуманитарной экспертизы (И.И. Ашмарин, В.И. Бакштановский, С.Л. Братченко, Т.С. Караченцева, А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Г.В. Панина, Ф.С. Сафуанов, Г. Скирбекк, Г.Б. Степанова, Г.Н. Солнцева, Г.Л. Тульчинский, А.У. Хараш, Б.Г. Юдин и др.), что дает основания определить гуманитарную экспертизу как социальную практику, сутью которой является защита человека в ситуациях, когда он подвергается воздействию новых технологий, включая технологии социальные. Психологическая экспертиза образовательной среды рассматривается нами как часть гуманитарной экспертизы, поскольку при разработке ее теоретических оснований, мы исходили из положения, что критерии благополучия и развития личности всех участников образовательной среды должны стать исходной точкой и инвариантом в анализе любой педагогической системы – вне зависимости от ее конкретных воспитательных и образовательных целей. Так как образовательная среда содержит значительное число развивающих и формирующих технологий, которые оказывают воздействие на физиологическое, психическое и духовно-нравственное состояние ее субъектов, мы полагаем, что психологическая экспертиза (как гуманитарная технология) может выступать в качестве перспективного инструмента для ослабления напряжений, возникающих в современном образовании. Целями психологической экспертизы образовательной среды являются: анализ образовательной среды с точки зрения предоставляемых ею условий и возможностей для личностного развития субъектов образовательного процесса; обеспечение психологически комфортной, безопасной, развивающей образовательной среды (через создание устойчивых механизмов сотрудничества, закрепленных в организационной культуре школы и форм взаимодействия); гуманизация средств и способов воспитательного воздействия на развивающуюся личность и ее защита от деструктивного воспитательного (социального) и психологического влияния (через выработку единого взгляда на природу детства, роль взрослых в развитии ребенка, цели образования). Развивающая и защитная функции психологической экспертизы в рамках гуманитарного подхода являются системообразующими.

В перечень оснований модели психологической экспертизы положены принципы гуманитарной экспертизы, в соответствии с которыми фокус внимания смещается с объективных факторов (условий, воздействий, механизмов) образовательной среды на отношение человека к этим факторам и воздействиям, на изучение смысла эффектов от этих воздействий. Подчеркнем, что именно в этом заключается специфика психологической экспертизы и ее отличие от других видов экспертиз в образовании, где внимание сосредоточено на объективных показателях (оценке результативности деятельности педагогов, специальной компетентности в области преподаваемой дисциплины, методической компетентности в области способов формирования знаний, образовательных программ и т.п.), при этом комплексная оценка психологического ресурса образовательной среды остается вне анализа.

В работе приводятся основания для методологической разработки содержания психологической экспертизы в русле субъектного подхода. Отмечается, что усиление значения категории субъекта в психологии имеет свои предпосылки не только в логике развития самой науки, но и в тех социальных изменениях, которые наука отражает. Методологическая переориентация психологической науки в сторону субъектного подхода в значительной мере способствовала решению задачи преодоления изучения исключительно объектных проявлений личности в деятельности. Однако, несмотря на сегодняшние методологические тенденции, сила инерции предыдущей социокультурной ситуации оказалась столь велика, что бессубъектность остается одной из главных проблем современной России (Л.И. Анцыферова, Д.А. Леонтьев и др.). Поскольку созидательная сила современного общества связана с личностными проявлениями его субъектов - очевидна необходимость исследований, направленных на выявление закономерностей формирования и развития субъектных качеств человека.

Для разработки концепции психологической экспертизы образовательной среды ключевыми являются основные положения теоретической концепции субъекта:

- понятие субъекта рассматривается как специфический способ организации (или как специфическая целостная система);
- сущность субъекта связана не только с упорядоченностью и целостностью, но и с разрешением противоречия между сложной живой (субъективной) системой, которую он сам представляет (личностный уровень) и объективными системами (социальными и др.).

Это теоретически и методологически обосновывает необходимость рассмотрения целостной социокультурной ситуации в контексте взаимосвязей социальных параметров образовательной среды и психологических качеств ее участников. Данный подход является оптимальным и эффективным средством оценки ресурсных возможностей образовательной среды для личностного развития ее субъектов, поскольку позволяет оценить ее по двум направлениям: оценка образовательной среды как условия, в котором протекает процесс обучения и воспитания и оценка качеств личности выпускника, которые, в

определенном смысле, являются результатом развития и формирования в заданных условиях.

Основными принципами психологической экспертизы образовательной среды являются следующие: событийной общности – понимание общности, как ценностно-смыслового объединения людей, создающее условия как для развития предметной деятельности, ценностно-мотивационной сферы, так и для индивидуальных способностей; субъектности - акцентирование внимания на таких качествах личности, как активность, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности, самостоятельность, рефлексивность, способность и стремление к саморазвитию, к разрешению противоречий; диалогичности – предполагает, что диалог становится способом познания, так как представляет собой объективацию персонального знания (содержание процесса взаимодействия должно включать обмен ценностями между субъектами образовательной среды как представителями различных поколений и субкультур, а также совместное продуцирование ценностей); гуманитарной сообразности - означает отстаивание прав и интересов личности в соответствии с ключевыми гуманитарными критериями (понимание не столько фактов влияния и условий, сколько отношение к ним человека, смысла, который они для него приобретают); психологической культуры и безопасности – предполагает приоритет психологического здоровья, организацию образовательной среды в соответствии с жизненными интересами ее субъектов, основанных на культуросообразном педагогическом взаимодействии, психологической защищенности личности каждого субъекта учебно-воспитательного процесса, получение ресурса, защиты прав и психологической поддержки; полисубъектности – учитывает наличие нескольких групп субъектов образовательной среды (учащиеся, педагоги, администрация, родители и др.) и требует консолидации их активности и преобразования разделенной ответственности в совместную, как важнейшего условия для выработки решений, имеющих ценность для всех участников образовательного процесса.

Таким образом, концептуальная модель психологической экспертизы образовательной среды включает в себя методологические основы, принципы, цели, функции, содержание, объект, предмет, критериальные показатели, характеристики экспертов, методы, диагностические методики, формы представления результатов (рис. 2).

Специфика психологической экспертизы обусловлена принадлежностью образования к сфере гуманитарного знания и деятельности человека, следовательно, приоритет должен отдаваться гуманитарным технологиям ее создания, эти же принципы должны применяться и в вопросе подбора экспертов. Психологическая экспертиза в полной мере учитывает специфику исследования в гуманитарной сфере научного знания (где мир представлен человеку смысловым образом, как ценностная сущность, подлежащая пониманию и истолкованию) и предполагает специфический тип

коммуникации, требующий не только профессиональной методологии, но и особых качеств личности эксперта, связанных с гуманитарной методологией.

Модель психологической экспертизы образовательной среды

Методологические основы				
Субъектный подход	Субъектно-бытийный подход	Личностно-развивающий подход	Культурно-исторический подход	Деятельностный подход
Принципы				
Субъектности, полисубъектности	Событийной общности	Диалогичности	Гуманитарной сообразности	Психологической культуры и безопасности
Цели				
Анализ образовательной среды с точки зрения предоставляемых ею условий и возможностей для личностного развития субъектов образовательного процесса	Обеспечение психологически комфортной, безопасной, развивающей образовательной среды (через создание устойчивых механизмов сотрудничества, закрепленных в организационной культуре школы и форм взаимодействия)		Гуманизация средств и способов воспитательного воздействия на развивающуюся личность и ее защита от деструктивного воспитательного и психологического влияния (через выработку единого взгляда на природу детства, роль взрослых в развитии ребенка, цели образования)	
Функции				
Диагностическая	Защитная	Развивающая	Прогностическая	
Содержание				
Оценка актуального состояния образовательной среды	Анализ причин состояния образовательной среды, связанных с особенностями профессиональной деятельности и личности педагога		Прогноз возможных последствий влияния образовательной среды для развития личности ученика	
Объект				
Образовательная среда как условие для личностного развития ее субъектов				
Предмет				

<p>Организационно-управленческий компонент образовательной среды</p> <p>(административное руководство образовательным учреждением)</p>	<p>Предметно-пространственный компонент образовательной среды</p> <p>(помещение, оборудование, материалы; материально-техническое, эстетическое обеспечение занятий)</p>	<p>Психодидактический компонент образовательной среды</p> <p>(экспериментальные и авторские образовательные программы, методы обучения и т.д.)</p>	<p>Социально-психологический компонент образовательной среды</p> <p>(процессы взаимодействия участников образовательного процесса)</p>	<p>Субъектный компонент образовательной среды</p> <p>субъективное благополучие, удовлетворенность трудом и личностные качества педагога и ученика)</p>
Показатели				
<p>Организационно-управленческий компонент образовательной среды</p>	<p>Наличие четкой концепции деятельности образовательного учреждения; степень координации деятельности всех субъектов образовательной среды; эмоциональная насыщенность образовательной среды; согласованность влияния на личность образовательной среды школы с другими факторами среды, степень интеграции (преемственность с другими образовательными учреждениями, сотрудничество с учреждениями культуры, средствами массовой информации, молодежными организациями, органами самоуправления и т.д.); способность к ориентации на современные социальные запросы; мобильность методов образования, кадрового обеспечения образования, средств образования; стабильность состава педагогического коллектива.</p>			
<p>Предметно-пространственный компонент образовательной среды</p>	<p>Оформление пространственно-предметного компонента с учетом физических, психических и возрастных особенностей учащихся; культуросообразность (соответствие общекультурным требованиям, учёт особенностей национальных культур); многоканальность воздействия предметно-пространственной среды (через различные органы чувств); наличие рекреационного пространства; наличие элементов предметно-пространственной среды, являющихся результатами работы самих субъектов образовательного процесса; эстетичность и аккуратность элементов художественно-эстетического оформления интерьеров школы и прилегающего к ней пространства; информационно-организующие элементы предметно-пространственной среды.</p>			
<p>Психодидактический компонент образовательной среды</p>	<p>Оценка соответствия авторских и экспериментальных программ базовым позициям концепции данного образовательного учреждения и типу проектируемой образовательной среды посредством рефлексивной оценки психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и конкретных методов обучения, использованных для разработки данной программы. Для оценки эффективности образовательных программ: социально-педагогические показатели; квалификационные показатели; образовательные стандарты; использование психологических закономерностей и особенностей развития детей в качестве исходного</p>			

	основания для разработки и практической реализации авторских программ дополнительного образования; уровень развития способностей учащихся. Эффективность обучения и развития учащихся. Оценка готовности кадрового потенциала к работе в данных условиях и по соответствующим технологиям.	
Социально-психологический компонент образовательной среды	Референтность образовательной среды, удовлетворенность основными характеристиками взаимодействия в образовательной среде, защищенность от психологического насилия в образовательной среде	
Субъектный компонент образовательной среды	педагоги	субъективное благополучие, удовлетворенность трудом, толерантность, субъектность, смысложизненные ориентации, волевой потенциал, направленность личности в общении, креативность
	ученики	толерантность, субъектность, смысложизненные ориентации, волевой потенциал, направленность личности в общении, креативность, копинг-стратегии
Эксперты		
«Внутренние» эксперты (педагоги, учащиеся, родители и др.)		«Внешние» эксперты (психологи, педагоги-психологи и др.)
Методы		
Психодиагностические методы, герменевтические методы (интерпретация), рефлексивный анализ и качественная оценка процессов и продуктов деятельности, контент-анализ текстов, групповая дискуссия (обсуждение различных экспертных мнений и мнений заинтересованных сторон)		
Диагностические методики		
Методики, опросники и анкеты, опубликованные в работах по проблемам моделирования и проектирования образовательной среды; психологической безопасности образовательной среды; психодиагностические методики для изучения субъективного благополучия, удовлетворенности трудом; методики для изучения личностных качеств субъектов образовательной среды.		
Результаты		
Экспертное заключение; программа психолого-педагогических мероприятий; методические рекомендации всем группам субъектов образовательного процесса (администрация образовательного учреждения, педагоги, учащиеся и их родители) по оптимизации психологической составляющей структурных компонентов образовательной среды.		

Рис. 2. Модель психологической экспертизы образовательной среды

Исходя из методологических оснований, принципов, целей и задач психологической экспертизы, в рамках профессиональной компетентности эксперта мы выделили три компонента: когнитивный, ценностно-личностный и

деятельностный. Критерии сформированности компонентов компетентности представлены на рисунке 3.

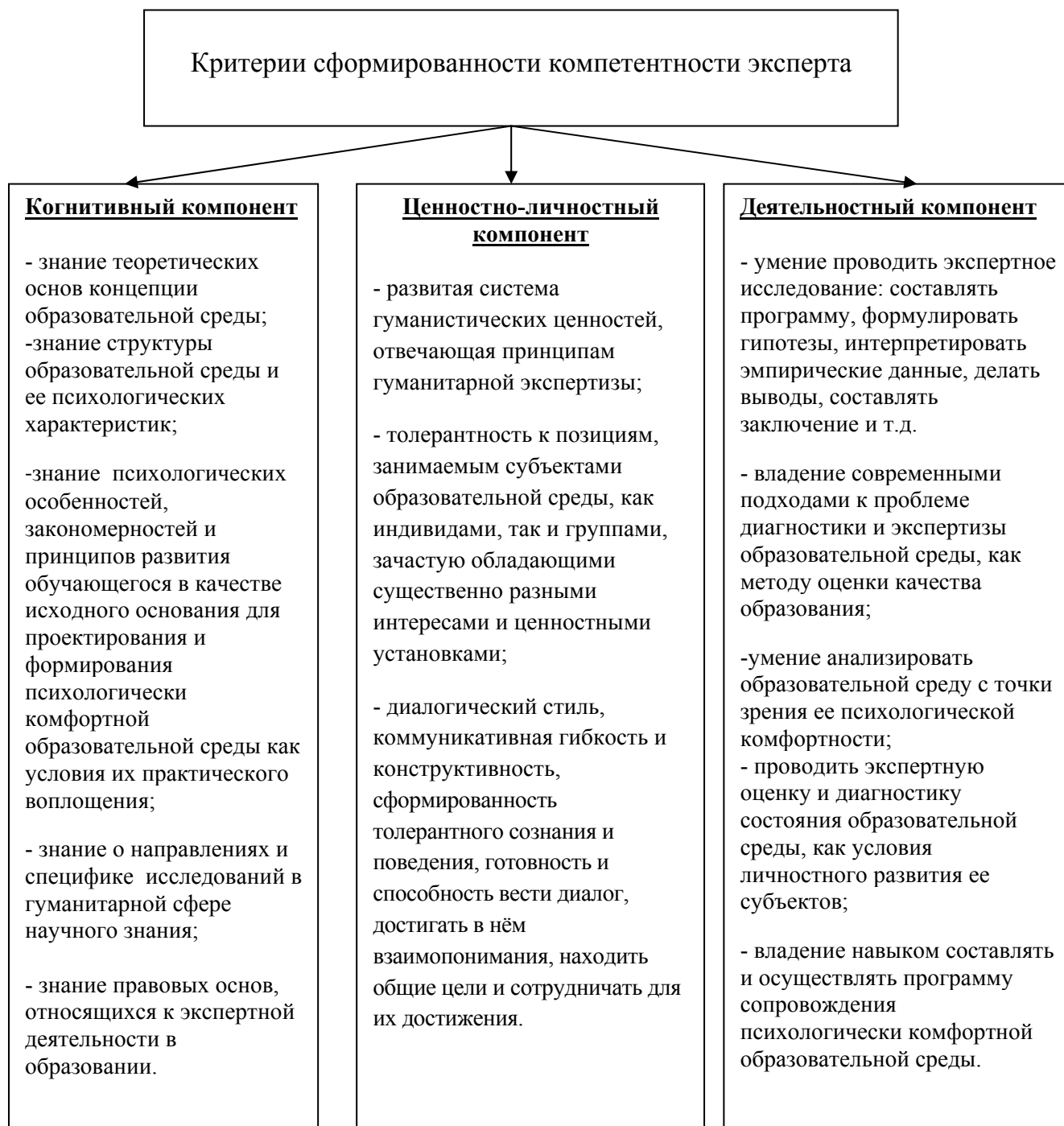


Рис.3. Критерии сформированности компонентов компетентности эксперта

Сегодня в обществе идут дискуссии о модернизации (реформировании) образования, однако принципиальный недостаток таких дискуссий обусловлен участием в них исключительно специалистов с ограничением возможностей представить свои взгляды тех, на кого эти реформы направлены, и кто непосредственно ощущает их последствия. Для психологической экспертизы обязательным условием является расширение экспертной группы путем

включения «внутренних экспертов» (педагогов, учащихся, их родителей). При этом ведущая роль остается за «внешними экспертами».

В главе также описаны такие характеристики психологической экспертизы как: *организационная модель; уровни взаимодействия в системе сотрудничества специалистов образовательного учреждения* (организационно-управленческий, содержательный, ценностно-целевой); *схема процесса подготовки экспертного заключения*. Данные позиции фактически полностью описывают алгоритм психологической экспертизы не только с точки зрения теоретической обоснованности, но и практического воплощения.

Третья глава **«Организация, методы и эмпирическая проверка модели психологической экспертизы и мониторинга образовательной среды»** включает описание основных этапов и методов исследования, характеристику выборки, результаты эмпирической проверки показателей психологической экспертизы образовательной среды, методологическое обоснование и экспериментальную разработку комплекса ее мониторинговых показателей.

Суть настоящего теоретико-экспериментального исследования состояла в том, чтобы выявить ряд психологических феноменов и разработать такую систему концептов, которая позволила бы достаточно целостно и непротиворечиво анализировать психологическую составляющую образовательной среды с различными развивающими (ресурсными) возможностями. Наш подход к разработке концепции психологической экспертизы основывался на идее первоначального анализа и экспертной оценки всего комплекса факторов, влияющих на психологическое качество образовательной среды, и выработке на этой основе критериев психологической оценки, соответствующих природе этих факторов. Разработанная в диссертационном исследовании модель психологической экспертизы включает в себя совокупность показателей, определенных в качестве критериев для оценки образовательной среды и позволяющих оценить ее психологическое качество в целом. В главе обосновано, что для обозначения психологического качества образовательной среды целесообразно использовать термин «психологическая комфортность», предполагающий минимизацию (по возможности) стрессообразующих факторов учебного процесса и формирование в образовательном учреждении условий, в которых у субъектов есть возможность чувствовать себя спокойно. Психологический комфорт также отражает состояние, возникающее в процессе жизнедеятельности индивида в результате его оптимального взаимодействия с внутришкольной средой. Состояние комфорта связано с качеством предметного окружения, содержанием процесса обучения и организационно-коммуникативными условиями образовательной среды.

Проведенный теоретический анализ образовательной среды как объекта психологической экспертизы дает основания утверждать, что для полноценной оценки качества среды в психологическом аспекте наиболее значимыми являются компоненты, отражающие качество процессов

взаимодействия и характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса. Поэтому эмпирической проверке были подвергнуты социально-психологический, организационно-управленческий и субъектный компоненты образовательной среды, как наиболее содержательные с точки зрения психологического анализа.

Психологическая экспертиза ввиду своей комплексности и объёмности может быть использована как разовая процедура обследования. В связи с большим количеством и широким спектром экспертных показателей, отражающих факт множественности воздействий на личность, характеризующих образовательную среду, целесообразным является отбор мониторинговых показателей психологической экспертизы (как вариант экспресс-экспертизы), которые должны отражать наиболее важные параметры, имеющие интегральное значение для психологического качества образовательной среды. В работе дается характеристика психологического мониторинга, как прикладной технологии оценки социально-психологических факторов образовательной среды, влияющих на ее развивающий потенциал. В фокусе его внимания особенности социальной ситуации развития в образовательной среде, рассматриваемые нами через показатели психологической комфортности и влияющие на него факторы. Раскрывается, что эти показатели имеют сложную изменчивую природу, обосновывается необходимость регулярного психологического мониторинга образовательной среды как своеобразного рефлексивного механизма (механизма обратной связи).

Разработанная нами модель психологической экспертизы образовательной среды послужила теоретическим обоснованием построения и проведения экспериментального исследования для решения поставленных задач и проверки выдвинутых гипотез. Выбор психодиагностических методик был обусловлен результатом теоретического анализа проблемы и задачами исследования. Эмпирические данные получены на базе 28 общеобразовательных школ, на выборке испытуемых в 1155 человек (438 педагогов и 717 учащихся). С целью изучения компонентов образовательной среды школ использовались разработанная нами «Анкета изучения особенностей образовательной среды образовательных учреждений для педагогов», методика «Психологическая безопасность образовательной среды школы» (И.А. Баевой) и методика «Экспертиза образовательной среды» (В.А. Ясвина). Для изучения субъективного благополучия педагогов методика «Шкала субъективного благополучия» (Perrudet–Badoux, Mendelssohn и Chiche, автор адаптации В.М.Соколова), для определения степени удовлетворенности трудом педагогов в образовательной среде школы методика «Интегральная удовлетворенность трудом» (А.В. Батаршева). Для диагностики личностных характеристик педагогов и учащихся использовался следующий перечень методик: тест смысложизненных ориентаций (Crumbaugh J., Maholick L. в адаптации Д.А. Леонтьева), опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой и др.), опросник структуры

субъектности (Е.Н. Волковой), опросник «Самооценка волевых качеств» (Н.Б. Стамбуловой), методика «Диагностика личностной креативности» (Е.Е. Туник), методика «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко), «Опросник копинг-стратегий» (R. Lazarus и С. Фолкман в адаптации Т.Л. Крюковой).

На диагностико-организационном этапе экспериментальной работы было проведено исследование состояния образовательной среды школ, участвовавших в эксперименте. В начале было собрано и обобщено 438 анкет, отражающих представления педагогов о рисках, влияющих на психологическое качество образовательной среды. Их последующий анализ позволил классифицировать виды рисков в образовательной среде (лично-профессиональные особенности педагогов; характер организационно-управленческих действий администрации образовательного учреждения; индивидуальные особенности ребенка; содержание образования и особенности педагогического общения) и подтвердить наши теоретические обобщения о том, что источники рисков развития носят социально-психологический характер и соотносятся с выделенными базовыми критериями психологического качества образовательной среды (предмет психологической экспертизы). Затем каждое образовательное учреждение было охарактеризовано при помощи основных рассматриваемых показателей. В результате сопоставления данных была получена возможность определить местоположение и статус каждой школы в континууме от школы с низким уровнем показателей до школы с их высоким уровнем.

На следующем этапе для осуществления аналитической оценки структуры и специфики взаимосвязей показателей компонентов образовательной среды нами были проведены корреляционный анализ и факторный анализ. В результате установлено, что существуют множественные взаимосвязи между показателями структурных компонентов образовательной среды. Наиболее значимыми (системообразующими) являются показатели, отражающие качество процессов взаимодействия и характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса. Также выявлено наличие тесной взаимосвязи психологической комфортности образовательной среды и показателей организационно-управленческого компонента образовательной среды. По результатам факторного анализа выделены четыре фактора.

Первый фактор «Организационная стратегия школы» (дисперсия 20%) - указывает на значимость для образовательной среды организационно-управленческой культуры, которая выступает важнейшим условием формирования психологического качества образовательной среды.

Второй фактор «Понимание возможностей и ресурсов среды» (дисперсия 16%) - фиксирует ценность для образовательной среды высокой концентрированности условий и возможностей для личностного развития, достаточная степень понимания происходящего в ней, осознание этих возможностей субъектами образовательной среды.

Третий фактор «Стабильность образовательной среды» (дисперсия 13%) - отражает важность для образовательной среды стабильности во времени, сохранения постоянства кадрового состава, основного «ядра» педагогов, преемственности, возможности адаптации образовательной среды к неизбежным общественным изменениям, положительного совместного опыта переживания серьезных испытаний.

Четвертый фактор «Эмоциональный комфорт» (дисперсия 11%) - отражает потребность субъектов образовательной среды в состоянии внутреннего удовлетворения и спокойствия, возникающее в психологически комфортных условиях образовательной среды, желание чувствовать себя защищенными от проявлений психологического насилия в ней и быть удовлетворенными значимыми для них взаимоотношениями.

Для выявления в образовательной среде основных факторов, детерминирующих ее психологическую комфортность, мы определили какие показатели организационно-управленческого компонента образовательного учреждения, влияют на психологическое качество образовательной среды, чтобы в последующем включить их в содержание комплекса мониторинговых показателей экспертизы. Для решения этой задачи применялся регрессионный анализ (табл. 1).

Таблица 1

Регрессионный анализ психологической комфортности образовательной среды

Регрессионное уравнение	Коэффициент детерминации (R^2)	Уровень значимости
$ПК = 0,278 + (,49*) X_1 + (,21*) X_2 + (,32*) X_3 + (,29*) X_4$,55	$F(4,166) = 49,99;$ $p < .0000$

*Величина F значима при $p \leq 0,001$ Обозначения переменных в таблице: ПК - психологическая комфортность; X_1 – осознаваемость; X_2 – эмоциональность; X_3 - обобщенность; X_4 – устойчивость.

Установлено, что четыре показателя организационно-управленческого компонента образовательной среды оказывают значимое влияние на её психологическую комфортность: осознаваемость, эмоциональность, обобщенность и устойчивость. В работе описана прогностическая модель психологической комфортности образовательной среды, ее схематичное изображение представлено на рис. 4.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что осознанное объединение всех субъектов образовательного процесса является необходимым условием оптимального, с точки зрения психологической комфортности, функционирования образовательной среды, которая сама в этом случае становится фактором личностного развития каждого субъекта образовательного процесса. Активная осознанная включённость в образовательную среду выступает как важнейший фактор, обеспечивающий

становление социальной активности личности. Деятельность, которую осуществляют субъекты в образовательном процессе, может носить развивающий характер при условии вовлеченности её участников в переживание самого процесса этой деятельности. Сопричастность субъектов всему происходящему в образовательной среде начинается с их информированности о принимаемых администрацией решениях и разрабатываемых планах по управлению образовательным процессом. Системная стабильность образовательной среды в целом формирует чувство защищенности. Эмоционально насыщенная образовательная среда, дающая возможность ощутить в ней сопереживание и поддержку, а также её постоянство и устойчивость во времени (способность сохранять ядро педагогического состава, сложившуюся образовательную стратегию, традиции, преемственность и т.д.), обеспечивают её психологическую комфортность, и, как следствие, способность обеспечить своим субъектам жизненно необходимый эмоциональный опыт.



Примечание: * $p \leq 0,001$

Рис.4. Модель психологической комфортности образовательной среды

Таким образом, нами был эмпирически определен комплекс показателей психологического мониторинга, позволяющий оценить особенности социальной ситуации развития, через характеристики образовательной среды с точки зрения ее психологической комфортности и влияющих на нее факторов. В перечень мониторинговых показателей вошли следующие:

- *показатель степени координации* деятельности всех субъектов образовательной среды, обеспечиваемый наличием четкой концепции деятельности образовательного учреждения (обобщенность);

- *показатель осознанной включенности* в среду всех субъектов образовательного процесса (осознаваемость);
- *показатель выраженности эмоционального компонента* в образовательной среде (эмоциональность);
- *показатель значимости* образовательной среды в плане влияния на установки личности, выбор линии поведения и развитие в целом (референтность);
- *показатель оценки наиболее значимых для субъектов характеристик* образовательной среды и удовлетворенность ими (удовлетворенность);
- *показатель защищенности* от психологического насилия во взаимодействии (защищенность);
- *показатель стабильности* образовательной среды во времени (устойчивость).

Данные показатели имеют интегральное значение для психологического качества образовательной среды. Они являются вариантом экспресс-экспертизы и дают возможность систематически осуществлять психологический мониторинг образовательного учреждения в целях оптимизации функции управления социальной ситуацией развития в образовательной среде.

В четвертой главе **«Результаты эмпирической проверки эффективности модели психологической экспертизы образовательной среды как условия для личностного развития ее субъектов»** представлены результаты эмпирической проверки обоснованности разработанной модели психологической экспертизы образовательной среды. Раскрывается взаимосвязь между характеристиками образовательной среды (определенных в качестве показателей психологической экспертизы) и личностными характеристиками ее субъектов. Дается характеристика психологических условий образовательной среды, способствующих развитию личностного потенциала включенных в нее субъектов.

В данной части диссертационного исследования нами были проверены гипотезы о том, что:

- 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 различны.

Также подтверждено положение о том, что показатели развития личностных качеств педагога находят свое отражение в показателях личностного развития ученика.

Анализ показателей личностных характеристик субъектов образовательной среды осуществлялся по трём направлениям:

1. Сравнение показателей субъективного благополучия и личностных характеристик учащихся и педагогов как субъектов психологической экспертизы в разных типах образовательной среды, с целью выявления различий между ними.

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

3. Анализ согласованности групповых профилей личностных качеств педагогов и учеников в разных типах образовательной среды, с целью эмпирического подтверждения положения о том, что показатели развития личностных качеств педагога находят свое отражение в показателях личностного развития ученика.

Для осуществления сравнительного анализа показателей личностных характеристик и субъективного благополучия педагогов и учащихся в разных типах образовательной среды были сформированы две выборки. В первую выборку были включены педагоги и учащиеся из школ с наиболее высокими показателями психологической комфортности («комфортная» образовательная среда). Вторую выборку составили педагоги и учащиеся из образовательных учреждений с низкими (значительно отличающимися от основного массива школ) значениями показателей психологической комфортности («индифферентная» образовательная среда). Сравнительному анализу были подвергнуты 31 показатель личностных характеристик, 6 показателей субъективного благополучия и 9 показателей удовлетворенности трудом. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Сравнительный анализ показал, что в психологически комфортной среде у педагогов доминирует положительный эмоциональный настрой, позитивное самоощущение, у них есть свобода выбора и возможность осознания себя в настоящем, есть возможности реализовать свой творческий потенциал, ответственность и активность, открытость к диалогу.

Образовательная среда школ с дефицитом психологического комфорта воспринимается педагогами как враждебная или нейтральная (индифферентная), в ней нет ощущения свободы выбора, снижается продуктивность педагогической деятельности, так как блокируется личностное и профессиональное саморазвитие. Педагоги имеют низкий уровень субъективного благополучия, который выражается в сниженном фоне настроения, неудовлетворенности повседневной деятельностью и низкой значимостью социального окружения, следовательно, развивающий потенциал такой среды значительно ограничен.

Таким образом, было установлено, что в образовательной среде разного уровня психологической комфортности показатели личностных характеристик педагогов различны.

Таблица 2

Различия в показателях субъективного благополучия, удовлетворенности трудом и личностных характеристиках педагогов в разных типах образовательной среды

Список показателей	Среднее значение, стандартное отклонение		t-критерий
	Комфортная среда	Индифферентн ая среда	
Субъективное благополучие			
Субъективное благополучие	53,92+14,63	49,80+12,93	1,97*
Напряженность и чувствительность	9,91+2,65	11,37+3,53	3,22***
Изменение настроения (оптимизм)	6,17+2,90	5,42+2,37	1,92*
Самооценка здоровья	7,14+2,22	6,39+2,75	1,83*
Смыслжизненные ориентации			
Общая осмысленность жизни	109,40+16,39	101,73+28,97	2,38*
Процесс	31,82+5,84	29,32+9,38	2,29*
Локус контроля - я	22,35+3,75	20,41+6,29	2,71**
Локус контроля - жизнь	32,30+5,61	29,64+9,18	2,51*
Интегральная удовлетвор. трудом	24,51+3,13	23,19+4,24	2,15*
Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками	5,31+0,93	4,92+1,16	2,29*
Удовлетворенность условиями труда	2,92+1,09	2,57+1,32	1,77*
Общая удовлетворенность	18,93+2,15	18,17+3,01	1,77*
Волевой потенциал			
Выраженность Целеустремленности	19,69+6,06	20,90+3,14	-1,85*
Генерализованность Целеустремленности	20,63+6,58	21,97+3,67	-1,84*
Направленности личности в общении			
Диалогичность	2,13+3,26	1,17+2,27	2,22*
Толерантность			
Социальная толерантность	75,41+21,96	81,37+21,96	-2,38*
Субъектность	45,10+5,53	43,23+5,71	2,14*
Активность	8,38+1,63	7,52+1,69	3,33***
Свобода выбора и ответственность	8,65+1,49	7,89+1,81	2,87**
Креативность			
Саморазвитие	7,37+1,53	6,72+1,41	2,94**
Сложность	14,15+3,68	12,80+4,67	1,99*

Примечание: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$

Далее мы определили, какие именно показатели образовательной среды способствуют их формированию, с целью эмпирического подтверждения обоснованности включения их в содержание психологической экспертизы.

Результаты корреляционного анализа показали, что выделенная нами совокупность личностных характеристик педагогов: толерантность, субъектность, направленность личности в общении, смысложизненные ориентации, волевой потенциал и креативность взаимосвязаны с показателями образовательной среды, субъектами которой они являются, что доказывает обоснованность их рассмотрения в качестве показателей психологической экспертизы (выявлено 105 статистически достоверных связей).

Далее были проанализированы показатели личностных характеристик учащихся в разных типах образовательной среды. Аналогично с предыдущим этапом исследования были сформированы две выборки учащихся. В сравнительный анализ были включены 39 показателей личностных характеристик. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Различия в показателях личностных характеристик учащихся в разных типах образовательной среды

Список показателей	Среднее значение, стандартное отклонение		t- критерий
	Комфортная среда	Индифферентная среда	
Смысловые ориентации			
Цель	29,65 ± 6,19	27,77 ± 6,52	2,52**
Локус контроля Я	20,30 ± 4,27	18,19 ± 4,14	4,36***
Локус контроля жизнь	29,06 ± 5,9	27,56 ± 6,05	2,17*
Толерантность			
Толерантность как черта личности	28,35 ± 5,51	26,97 ± 5,18	2,26*
Субъектность			
Субъектность	21,2 ± 8,55	19,1 ± 6,72	2,47**
Активность	5,35 ± 2,37	4,49 ± 1,9	3,63***
Способность к рефлексии	4,44 ± 2,19	3,89 ± 2,11	2,23*
Свобода выбора	2,85 ± 1,89	2,07 ± 1,76	3,77***
Креативность			
Любознательность	13,94 ± 5,66	12,06 ± 5,36	2,97***
Сложность	12,35 ± 5,04	10,8 ± 4,81	2,74**
Волевой потенциал			
Выраженность настойчивости и упорства	21,28 ± 8,07	22,69 ± 4,49	-2,07*
Выраженность самостоятельности	20,95 ± 7,31	22,12 ± 4,25	-1,93*
Генерализованность выдержки	21,28 ± 3,28	22,71 ± 2,82	-2,35*
Направленности личности в общении			
Диалогичность	2,53 ± 9,69	1,15 ± 2,41	2,04*
Манипулирование	5,54 ± 9,35	4,14 ± 2,05	2,19*
Копинг-стратегии			
Конфронтация	8,53 ± 3,28	9,48 ± 2,82	-2,79**
Самоконтроль	10,56 ± 3,42	11,65 ± 3,1	-2,92***
Поиск социальной поддержки	9,28 ± 3,51	8,39 ± 3,14	2,35*
Принятие ответственности	5,98 ± 2,41	4,89 ± 2,36	3,98***
Планирование решения проблемы	9,86 ± 3,5	10,69 ± 3,23	-2,14*
Положительная переоценка	10,58 ± 4	11,85 ± 3,67	-2,91***

Примечание: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$

Результаты сравнительного анализа позволяют заключить, что существуют значимые различия в личностных характеристиках учеников из разных типов образовательной среды. В комфортной образовательной среде учащиеся характеризуются большей осмысленностью жизненной перспективы, целеустремленностью, интернальностью и субъектностью, они верят в свои

силы и возможности. У них выражены толерантные установки в отношении других людей, коммуникативная парадигма предполагает направленность на диалогическое взаимодействие. Развита познавательная активность, желание решать сложные задачи нестандартными способами. Они часто используют такие копинг-стратегии как поиск социальной поддержки и принятие ответственности.

В индифферентной среде учащиеся характеризуются меньшей осмысленностью жизни, они менее активны, избегают решать сложные задачи, обладают высоким самоконтролем, стремятся скрывать свои переживания. Ведущими копинг-стратегиями у них являются конфронтация и самоконтроль.

С целью анализа структуры взаимосвязей параметров образовательной среды и личностных характеристик учащихся был проведен корреляционный анализ в двух группах испытуемых. Выявлено, что характеристики комфортной среды имеют значительно больше взаимосвязей с важными личностными свойствами учеников, чем характеристики индифферентной (68 и 38 связей). Значит, комфортная среда создает большие предпосылки в развитии и активнее раскрывает личностный потенциал учащихся. Инвариантными для обеих сред являются взаимосвязи со смысложизненными ориентациями и субъектностью. Учащиеся, ощущающие среду как комфортную и позитивную для них, имеют более высокую осмысленность жизни. Индифферентная среда слабо способствует развитию толерантности и толерантных установок личности. Комфортность и удовлетворенность в индифферентной среде связаны с дистанцированием и конфронтацией, а также самостоятельностью, следовательно, комфорт в индифферентной среде определяется как возможность учащихся дистанцироваться от происходящего в ней. Показатели комфортной среды взаимосвязаны с адаптивными копинг-стратегиями, толерантностью, ответственностью за свой выбор, решительностью. Таким образом, комфортная среда сильнее связана с развитием личностного потенциала учащихся, нежели индифферентная, и, следовательно, включает в себе высокий личностно развивающий ресурс.

Выявленная совокупность статистически значимых корреляционных связей между параметрами образовательной среды и показателями личностных характеристик педагогов и учащихся как субъектов психологической экспертизы образовательной среды эмпирически доказывают обоснованность разработанного комплекса основных показателей психологической экспертизы. Полученные результаты эмпирически подтверждают выделенный нами в теоретической части работы перечень критериев эффективности личностного развития выпускника (толерантность, субъектность, смысложизненные ориентации, волевой потенциал, направленность личности в общении, креативность, стратегии совладающего поведения с трудными ситуациями), поскольку показатели этих личностных качеств тесно связаны с характеристиками образовательной среды, показатели которых включены в содержание психологической экспертизы.

Далее в работе доказывается положение о том, что показатели развития личностных качеств педагога находят свое отражение в аналогичных показателях личностного развития ученика. Для этого мы сопоставили и проанализировали согласованность групповых профилей личностных качеств педагогов и учеников в разных типах образовательной среды. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 4.

Таблица 4

Согласованность профилей личностных качеств педагогов и учащихся
в разных типах образовательной среды

Личностные качества	Коэффициент согласованности профилей личностных качеств педагогов и учащихся (rs-коэффициент корреляции Спирмена)	
	Комфортная образовательная среда	Индифферентная образовательная среда
Общая осмысленность жизни	$R_s=0,94^{***}$	$R_s=0,83^{***}$
Субъектность	$R_s=0,71^{***}$	$R_s=0,49^*$
Креативность	$R_s=0,85^{***}$	$R_s=0,7^{**}$
Волевой потенциал	$R_s=0,61^{**}$	$R_s=0,26$
Направленность личности в общении	$R_s=0,54^{**}$	$R_s=0,43^*$

Примечание: коэффициенты корреляции оценивались по общей классификации: Сильная при коэффициенте корреляции $r > 0,7^{***}$, Средняя при $0,50 < r < 0,69^{**}$, Умеренная при $0,30 < r < 0,49^*$, Слабая при $0,20 < r < 0,29$

Полученные результаты позволяют сделать вывод о наличии значимой связи между показателями личностных качеств педагогов и учащихся, что подтверждает наше предположение, что показатели личностных качеств педагога связаны с показателями развития личностных качеств ученика. Установленный факт эмпирически доказывает положение о том, что психологически значимыми условиями, формирующими личностное развитие учащегося (выпускника), являются состояние образовательной среды и уровень личностного развития педагога.

Высокая степень идентификации ученика с педагогом выявлена в психологически комфортной среде. Такая среда создает определенные условия, при которых личностные качества педагога транслируются на личность ученика. Наибольших значений коэффициенты согласованности личностных профилей педагогов и учащихся достигают по показателям смысложизненных ориентаций и креативности, следовательно, психологическая комфортность образовательной среды увеличивает возможности проявления творческой активности своих субъектов и способствует их личностному развитию. Психологически комфортная школа является фактором, который способствует становлению субъектности как педагога, так и ученика, предлагая им активную, деятельную жизнь. Это также свидетельствует об усилении включенности личности в систему взаимоотношений в данной образовательной среде. Поскольку педагог осуществляет свою профессиональную деятельность в образовательной среде, повышение личностной включенности может стать как

фактором, повышающим эффективность деятельности, так и фактором, расширяющим возможности развития субъектности, в то время как в индифферентной среде такие условия в достаточной мере не созданы. Это означает, что психологически комфортная среда является условием, оптимизирующим развитие личностного потенциала включенных в нее субъектов.

Таким образом, проведенное нами теоретико-экспериментальное исследование по разработке и апробации концептуальной модели психологической экспертизы образовательной среды подтверждает её обоснованность и даёт основание заключить, что цель работы достигнута, задачи решены, гипотезы и положения, вынесенные на защиту, нашли своё подтверждение.

В заключении подводятся итоги исследования, обобщаются результаты решения поставленных задач, намечаются перспективы дальнейшего научного поиска.

Результаты исследования позволили сделать следующие выводы:

1. В результате проведенного исследования разработана пятикомпонентная структурно-функциональная модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы, включающая в себя организационно-управленческий (компетентность и управленческая культура администрации образовательного учреждения и т.п.), психодидактический (содержание обучения, методы обучения и т.д.), пространственно-предметный (архитектурно-эстетические, предметные, материальные условия, материально-техническое оснащение занятий и др.), социально-психологический (система взаимоотношений, деятельностно-коммуникативных актов и процессов взаимодействия участников образовательной среды) и субъектный (личностные, возрастные, психофизиологические и др. особенности субъектов образовательной среды) компоненты. Анализ выделенной совокупности психологических составляющих в каждом из входящих в модель компонентов показал, что наиболее содержательными с точки зрения психологического анализа являются организационно-управленческий, социально-психологический и субъектный компоненты образовательной среды.

2. Проведенный теоретический анализ позволил определить, что основополагающим подходом для разработки концепции психологической экспертизы образовательной среды является субъектный подход, согласующийся как с идеями гуманитарного подхода (в фокусе внимания психологической экспертизы интересы и ценности), так и с представлением об образовательной среде как о со-бытийной общности (ценностно-смысловом объединении людей, создающем условия для развития).

3. Отличительной особенностью психологической экспертизы является полисубъектность, как важнейший принцип для выработки адекватного заключения, имеющего ценность для всех участников образовательного процесса и предполагающего консолидацию активности субъектов образовательной среды через преобразование разделенной ответственности в

совместную. Психологическая экспертиза образовательной среды рассматривается как один из вариантов создания системы объективно заданного сотрудничества всех специалистов образования направленного на достижение общей цели (создание условий для решения задач личностного развития субъектов образовательной среды), выстраивается и регулируется на трех уровнях: ценностно-целевом, содержательном и организационно-управленческом.

4. Психологическая экспертиза является интеллектуальной гуманитарной технологией принятия решений в формате диалога, целями которой являются: анализ образовательной среды (предоставляемых ею условий и возможностей для личностного развития субъектов образовательного процесса); обеспечение психологически комфортной, безопасной, развивающей образовательной среды (через создание устойчивых механизмов сотрудничества, закрепленных в организационной культуре школы, и форм взаимодействия); гуманизация средств и способов воспитательного воздействия на развивающуюся личность и ее защита от деструктивного воспитательного (социального) и психологического влияния (через выработку единого взгляда на природу детства, роль взрослых в развитии ребенка, цели образования).

5. Теоретически обоснована и эмпирически апробирована модель психологической экспертизы образовательной среды. В рамках разработанной модели определены методологические основы, принципы, цели, функции, объект, предмет, критериальные показатели, характеристики экспертов, методы, диагностические методики и формы представления результатов. Содержание психологической экспертизы включает в себя: анализ состояния образовательной среды по показателям, определенным в качестве критериев для оценки ее психологического качества; оценку показателей личностного развития учащихся во взаимосвязи с показателями личностного развития педагогов; анализ причин актуального состояния образовательной среды, связанных с особенностями профессиональной деятельности и личности педагога; прогноз последствий состояния образовательной среды для развития личности учащихся в соответствии с ключевыми гуманитарными критериями (психологическая комфортность, безопасность и развивающий потенциал). Предложенный подход является оптимальным и эффективным средством оценки ресурсных возможностей образовательной среды для личностного развития ее субъектов.

6. Психологическая экспертиза образовательной среды как вид социальной коммуникативной практики базируется на идее диалогического партнерства. Разработаны и описаны три компонента, входящие в состав профессиональной компетентности эксперта: когнитивный, деятельностный и ценностно-личностный. Последний отражает специфику, связанную с гуманитарной методологией (гуманитарные знания образуют пространство человеческих ценностей, значений и смыслов, в пределах гуманитарного знания мир представлен человеку смысловым образом). Принципы и методы психологической экспертизы могут выступать в качестве перспективного

средства для ослабления напряжений, возникающих в современной образовательной среде. С этой точки зрения она является механизмом согласования, подготовки компромиссных решений, выработки платформ, на которых возможен переход от логики конфронтации к логике консолидации.

7. Установлено, что существуют множественные взаимосвязи между показателями структурных компонентов образовательной среды, образующих перечень разработанных показателей психологической экспертизы. Наиболее значимыми являются характеристики образовательной среды, отражающие качество процессов взаимодействия и характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса. В структуре образовательной среды выделены основные факторы:

- «организационная стратегия школы» - указывает на значимость для образовательной среды организационно - управленческой культуры, которая выступает важнейшим условием формирования психологического качества образовательной среды;

- «стабильность образовательной среды» - отражает важность для образовательной среды стабильности во времени, сохранения постоянства кадрового состава, основного «ядра» педагогов, преемственности, возможности адаптации образовательной среды к неизбежным социальным изменениям, положительного совместного опыта переживания серьезных испытаний;

- «понимание возможностей и ресурсов среды» - фиксирует ценность для образовательной среды высокой концентрированности условий и возможностей для личностного развития, достаточная степень понимания происходящего в среде, осознание этих возможностей субъектами образовательной среды;

- «эмоциональный комфорт» - отражает потребность субъектов образовательной среды в состоянии внутреннего удовлетворения и спокойствия, возникающее в психологически комфортных условиях образовательной среды, желание чувствовать себя защищенными от проявлений психологического насилия в ней и быть удовлетворенными значимыми для них взаимоотношениями.

8. В рамках исследования определено, что предметом мониторинга (как рефлексивного механизма обеспечения функции управления социальной ситуацией развития в образовательной среде) является психологическое качество образовательной среды, выступающее ресурсом для личностного развития её субъектов, рассматриваемое через показатель психологической комфортности и наиболее значимо влияющие на него факторы.

9. Определены показатели психологического мониторинга образовательной среды (вариант экспресс-экспертизы), имеющие интегральное значение для психологического качества образовательной среды и отражающие ее личностно-развивающий потенциал для педагогов и учащихся. В перечень мониторинговых показателей психологической экспертизы образовательной среды вошли следующие:

- обобщенность - показатель степени координации деятельности всех субъектов данной образовательной среды, обеспечиваемый наличием четкой концепции деятельности образовательного учреждения;
- осознаваемость - показатель осознанной включенности в среду всех субъектов образовательного процесса;
- эмоциональность – показатель выраженности эмоционального компонента в образовательной среде;
- референтность – показатель значимости образовательной среды в плане влияния на установки личности, выбор линии поведения и развитие в целом;
- удовлетворенность – показатель оценки наиболее значимых для субъектов характеристик образовательной среды и удовлетворенность ими;
- защищенность – показатель защищенности от психологического насилия во взаимодействии;
- устойчивость - показатель стабильности образовательной среды во времени.

Аналитическая оценка полученных в результате психологического мониторинга данных является основанием для принятия решения о необходимости проведения в образовательном учреждении комплексной психологической экспертизы образовательной среды.

10. Эмпирически определена прогностическая модель психологической комфортности образовательной среды, включающая в себя показатели обобщенности, эмоциональности, осознаваемости и устойчивости образовательной среды. Доказано, что осознанное объединение всех субъектов образовательного процесса является необходимым условием оптимального (с точки зрения психологической комфортности) функционирования образовательной среды, которая сама в этом случае становится фактором личностного развития каждого субъекта образовательного процесса.

11. Психодиагностические показатели личностных характеристик субъектов образовательной среды могут служить показателями эффективности образовательной среды как условия для личностного развития. В ходе эмпирического исследования установлено, что существует взаимосвязь между характеристиками образовательной среды (определенными в качестве показателей психологической экспертизы) и показателями субъективного благополучия, удовлетворенности трудом и личностными характеристиками субъектов образовательной среды. Доказана целесообразность рассмотрения данных показателей в качестве основных критериев психологического качества образовательной среды, поскольку они отражают в психологическом аспекте и процесс, и результат её функционирования.

12. Установлено, что в образовательной среде разного уровня психологической комфортности показатели субъективного благополучия, удовлетворенности трудом и личностных характеристик педагогов различны. Результаты сравнительного анализа свидетельствуют о том, что в психологически комфортной среде у педагогов доминирует положительный эмоциональный настрой, позитивное самоощущение, у них есть свобода для

осознания себя в настоящем, есть возможности реализовать свой творческий потенциал, ответственность и активность, открытость к диалогу. Образовательная среда школ с дефицитом психологического комфорта воспринимается педагогами как враждебная или нейтральная (индифферентная), в ней нет ощущения свободы выбора, снижается продуктивность педагогической деятельности, так как блокируется личностное и профессиональное саморазвитие.

13. Выявлено, что существуют значимые различия в личностных характеристиках учащихся в различных типах образовательной среды. В комфортной образовательной среде учащиеся характеризуются большей осмысленностью жизненной перспективы, целеустремленностью, интернальностью и субъектностью, верят в свои силы и возможности. У них выражены толерантные установки в отношении других людей, коммуникативная парадигма предполагает направленность на диалогическое взаимодействие. Развита познавательная активность, желание решать сложные задачи нестандартными способами. Они часто используют такие копинг-стратегии, как поиск социальной поддержки и принятие ответственности. В индифферентной среде учащиеся характеризуются меньшей осмысленностью жизни, они менее активны, избегают решать сложные задачи, обладают высоким самоконтролем, стремятся скрывать свои переживания. Ведущими копинг-стратегиями у них являются конфронтация и самоконтроль.

14. Установлено, что психологически комфортная среда активнее участвует в развитии и раскрывает личностный потенциал учащихся. Показатели комфортной среды связаны с адаптивными копинг-стратегиями, толерантностью, ответственностью за свой выбор, решительностью. Выявлено, что индифферентная среда слабо участвует в развитии толерантности и толерантных установок личности. Комфортность и удовлетворенность в индифферентной среде связаны с дистанцированием и конфронтацией, следовательно, комфорт в индифферентной среде определяется как возможность учащихся дистанцироваться от происходящего в ней. Результаты экспериментального исследования доказывают, что комфортная среда сильнее связана с развитием личностного потенциала учащихся, нежели индифферентная, и, следовательно, включает в себе высокий личностно развивающий ресурс.

15. Выявлено, что показатели развития личностных качеств педагога находят свое отражение в показателях личностного развития ученика, что подтверждают результаты анализа согласованности групповых профилей личностных качеств педагогов и учащихся. Установленный факт эмпирически доказывает, что психологически значимыми условиями, формирующими личностное развитие учащегося (выпускника), являются состояние образовательной среды и уровень личностного развития педагога. Высокая степень идентификации ученика с педагогом выявлена в психологически комфортной среде, следовательно, такая среда создает определенные условия, при которых личностные качества педагога транслируются на личность

ученика. Это доказывает, что психологически комфортная среда является условием, оптимизирующим развитие личностного потенциала включенных в нее субъектов, а психологическая экспертиза выступает значимым фактором, обеспечивающим эффективность обучения, воспитания и развития всех участников образовательного процесса.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях:

Монографии и главы в монографиях

1. Лактионова, Е.Б. Социальная ситуация развития личности в образовательной среде / Коллектив авторов // Психическое развитие человека и социальные влияния: Коллективная монография.- СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. (18,25/1 п.л.).

2. Лактионова, Е.Б. Образовательная среда и развитие личности. Психологические риски в образовательной среде / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова// Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности. Монография. /Под ред. И.А. Баевой. М.: Изд-во «Нестор-История», 2011. (16,5/5 п.л.).

3. Лактионова, Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: монография. / Е.Б. Лактионова. - СПб.: Изд-во «Книжный Дом», 2013. (18 п.л.).

Статьи в научных рецензируемых журналах и изданиях

4. Лактионова, Е.Б. Основные подходы к проблеме рисков в образовательной среде / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. - №10 (52). - СПб., 2008. - С.41-54. (1п.л.).

5. Лактионова, Е.Б. Аналитический обзор основных подходов к психологической экспертизе образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. - №11 (68). - СПб., 2008. - С.18-32. (1п.л.).

6. Лактионова, Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды и риски ее нарушения / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова // Научный журнал «Народное образование».- №9.- М., 2008. – С.271-276. (1п.л./0,5).

7. Лактионова, Е.Б. Развитие личности в образовательной среде / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. №100. - СПб., 2009.- С.96-104. (1 п.л.).

8. Лактионова, Е.Б. Психологическая безопасность образования глазами учителя / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова // Научный журнал «Народное образование».- №9.- М., 2009. - С.112-116. (1п.л./0,5).

9. Лактионова, Е.Б. Экспертиза психологической безопасности образовательной среды / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова // Научный журнал «Народное образование».- №2.- М., 2009. - С. 273-276. (1п.л./0,5).

10. Лактионова, Е.Б. Образовательная среда как условие развития личности ее субъектов / Е.Б. Лактионова // Известия Российского

государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Серия Психолого-педагогические науки.- №:128. – СПб., 2010.- С.40-54. (1 п.л.).

11. Лактионова, Е.Б. Личностное развитие педагога как субъекта психологической экспертизы образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Серия Психолого-педагогические науки.- №: 139. – СПб., 2011. С.5-14. (1 п.л.).

12. Лактионова, Е.Б. Содержание психологической экспертизы образовательной среды и определение ее эмпирических показателей / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета. Серия Психолого-педагогические науки. - №: 142. – СПб., 2011. - С.42-52. (0,5 п.л.).

13. Лактионова, Е.Б. Организационная модель психологической экспертизы образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. - №: 145. – СПб., 2012. - С.108-114. (0,5 п.л.).

14. Лактионова, Е.Б. Структурно-функциональная модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. - №: 148. – СПб., 2012. - С.67-77. (0,5 п.л.).

15. Лактионова, Е.Б. Личностное развитие учащегося как субъекта психологической экспертизы образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. - №: 155. – СПб., 2013 (апрель). – С.41-53. (0,9 п.л.).

16. Лактионова, Е.Б. Модель психологической экспертизы образовательной среды и ее эмпирические показатели [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. PSYEDU.ru, 2013 (май). №1. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru. (0,5 п.л.). (дата обращения: 16 мая 2013).

17. Лактионова, Е.Б. Результаты экспериментального исследования согласованности личностных качеств педагогов и учащихся как субъектов психологической экспертизы в разных типах образовательной среды // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - май 2013, ART 1998. - СПб., 2013 (май). - URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/1998.htm>. – ISSN 1997-8588. (0,5 п.л.). (дата обращения: 24 июня 2013).

Статьи в научных сборниках, журналах и сборниках научных конференций

18. Лактионова, Е.Б. К вопросу о психолого-педагогической диагностике комфортности образовательной среды / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова // Образовательная среда школы: проблемы и перспективы развития – Материалы 6-ой научно-практической конференции. – СПб.: «Образование и культура», 2001. (1/0,5 п.л.).

19. Лактионова, Е.Б. О возможности совершенствования психологического качества образовательной среды средствами службы практической психологии в образовании / Е.Б. Лактионова // Психологическая культура и психологическая безопасность в образовании: Материалы

Всероссийской конференции. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.(0,3 п.л.).

20. Лактионова, Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды и психическое здоровье учителя / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова // Учитель в современном мире: Материалы девятой научно-практической конференции. / Под ред. С.В. Тарасова. – СПб.: Изд-во Ленинградского областного института развития образования, 2003. (0,5/0,25 п.л.).

21. Лактионова, Е.Б. Разработка и использование специального психологического диагностического инструментария для современного учебного процесса / Е.Б.Лактионова // Психолого – педагогическая наука в практике современного образования. Сборник научных статей по материалам Международной научно - практической конференции. (Москва, 27-29 мая, 2004г.). - М., 2004. (0,2 п.л.).

22. Лактионова, Е.Б. Психологические аспекты проектирования образовательной среды школы / Е.Б. Лактионова // « Психология образования: проблемы и перспективы » Материалы Первой международной научно-практической конференции (Москва, 16-18 декабря 2004г.).- М., Изд-во «Смысл», 2004. (0,2 п.л.).

23. Лактионова, Е.Б. Исследование и анализ психологических характеристик образовательной среды школы / Е.Б. Лактионова // Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса. Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции МГППУ (Москва 27-29 мая 2004г.). - М.:ПЕР СЭ,2004. (0,3 п.л.).

24. Лактионова, Е.Б. Психологическая безопасность и психическое здоровье личности / Е.Б. Лактионова // «Психология образования: региональный опыт» (Москва, 13-15 декабря 2005г.): Материалы Второй научно-практической конференции. - М.: Изд-во Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», 2005. (0,3 п.л.).

25. Лактионова, Е.Б. К вопросу о психологических аспектах профессиональной подготовки учителя / Е.Б. Лактионова // Психологическая подготовка педагога в России: история и современность: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 208-й годовщине психологической подготовке педагогов и 80-летию кафедры психологии РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. (0,2 п.л.).

26. Лактионова, Е.Б. О проблеме определения показателей психического здоровья личности / Е.Б. Лактионова // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: Сборник научных статей по материалам Первого Международного Форума (Санкт-Петербург, 5-7 июня 2006г.) / Под общей ред. И.А. Баевой, Ш. Ионеску, Л.А. Регуш - СПб.: Изд-во ООО «Книжный Дом», 2006. (0,2 п.л.).

27. Лактионова, Е.Б. Критерии психического здоровья и подходы к их определению / Е.Б. Лактионова // Урал индустриальный. Бакунинские чтения. Материалы VIII Всероссийской научной конференции. 27-28 апреля 2007 г. В 2-х тт., Т.1. - Екатеринбург: Изд-во «АМБ», 2007. (0,3 п.л.).

28. Лактионова, Е.Б. Preventive maintenance of emotional infringements and preservation of psychic health of teachers in the educational environment / Е.Б. Лактионова

// “2 International Forum: Psychological Security, Resilience, Trauma”, Timisoara, Rumania, 2007. (0,1 п.л.).

29. Лактионова, Е.Б. Представление педагогов-психологов о рисках в образовательной среде (по материалам работы Круглого стола «Оценка и измерение психологической безопасности образовательной среды») / Е.Б. Лактионова // Безопасность образовательной среды: Сборник статей / Ответственный редактор и составитель Г.М. Коджаспирова. - М.: Изд-во Эконом-Информ, 2008. (0,3 п.л.).

30. Лактионова, Е.Б. Preventive maintenance of emotional infringements and preservation of psychic health of teenagers in the educational environment (Материалы конференции) / Е.Б. Лактионова // “The Third International Forum: Assisted Resilience”. - Благоевград, Болгария, 2008. (0,1 п.л.).

31. Лактионова, Е.Б. Проблема рисков в образовательной среде / Е.Б. Лактионова // Психология и педагогика в инновационных процессах современного образования. Всероссийская юбилейная научно-практическая конференция, посвященная 210-летию Герценовского Университета и 10-летию психолого-педагогического факультета. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. (1 п.л.)

32. Лактионова, Е.Б. Основные подходы к психологической экспертизе образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров. - М.: Изд-во Экон-Информ, 2008. - №1. (1 п.л.).

33. Лактионова, Е.Б. О возможности использования экспертизы для образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. - Май, 2009, ART 1264. - СПб. - май, 2009.- <http://www/emissia.org/offline/2009/1264/htm>. - Гос.рег. 0420800031.- ISSN 1997-8588. (1 п.л.) (дата обращения: 16 мая 2013).

34. Лактионова, Е.Б. Определение показателей психического здоровья: комплексный подход / Е.Б. Лактионова // Сборник научных статей по материалам международной конференции "Психологические проблемы бытия человека в современном обществе". - Магнитогорск, 2009. (1 п.л.).

35. Лактионова, Е.Б. Определение показателей экспертизы образовательной среды / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров. - М.: Изд-во Экон-Информ, 2009.-№2. (0,5 п.л./0,25).

36. Лактионова, Е.Б. Результаты пилотажного исследования особенностей образовательной среды школ (по результатам анкетирования педагогов) / Е.Б.Лактионова, В.В.Ковров // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров. - М.: Изд-во Экон-Информ, 2009. - №2. (1 п.л./0,75).

37. Лактионова, Е.Б. Общетеоретические основы концепции развития личности в образовательной среде / Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров. - М.: Изд-во Экон-Информ, 2009. - №4. (1 п.л.).

38. Лактионова, Е.Б. Социально-психологические риски в образовательной среде школы / Е.Б. Лактионова // Духовно-нравственное становление личности в детском и юношеском возрасте на основе отечественных традиций в системе образования России: материалы краевой научно-практической конференции / под ред. Т. А. Синюшкиной. – Петропавловск-Камчатский: Изд-во КИПКПК, 2009. (1 п.л.).

39. Лактионова, Е.Б. Психологические риски в образовательной среде: типология, классификация, факторы формирования / Е.Б. Лактионова // Экопсихологические исследования. Сборник материалов 5-ой Российской конференции по экологической психологии / Под ред. В.И. Панова. – М.: Психологический институт РАО, 2009. (1 п.л.).

40. Лактионова, Е.Б. О возможности комплексного подхода к проблеме оценки критериев психического здоровья / Е.Б. Лактионова // Современное гуманитарное образование в социокультурном пространстве столичного мегаполиса: сборник научных статей / Под ред. А.Г. Кутузова. - Вып.3т.1. – М.: Изд-во МГПИ, 2010. (0,5 п.л.).

41. Лактионова, Е.Б. Экспертиза как метод оценки качества образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Школьные технологии: Научно-практический журнал. – М.: Издательский дом «Народное образование», №2, 2010. (1 п.л.).

42. Лактионова, Е.Б. Субъективное благополучие учителя в образовательной среде школы / Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров. – М.: Изд-во Экон-Информ, 2010. - №5. (1 п.л.).

43. Лактионова, Е.Б. Результаты эмпирического исследования структуры и взаимосвязи между объективными параметрами образовательной среды и показателями ее субъектов / Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров, Н.Т. Оганесян – М.: Изд-во Экон-Информ, 2010. - №7. (1 п.л.).

44. Лактионова, Е.Б. Результаты исследования показателей психологической экспертизы образовательной среды, субъективного благополучия и личностных характеристик педагогов / Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров, Н.Т.Оганесян – М.: Изд-во Экон-Информ, 2010. - №7. (1 п.л.).

45. Лактионова, Е.Б. Организация и методы исследования субъективного благополучия и личностных характеристик педагогов и учащихся в образовательной среде / Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров, Н.Т. Оганесян – М.: Изд-во Экон-Информ, 2010. - №7. (1 п.л.).

46. Лактионова, Е.Б. К вопросу о факторах риска развития личности ребенка в образовательной среде школы / Е.Б. Лактионова // Международная

научно-практическая конференция «Молодежь в современном обществе: проблемы и решения». 30 сентября-2 октября. - Псков, 2010г. (0,5 п.л.).

47. Лактионова, Е.Б. Современные концепции психологической диагностики и экспертизы образовательной среды школы / Е.Б. Лактионова // Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования». – М., №3 (24), 2010г. (1 п.л.).

48. Лактионова, Е.Б. Экспертиза как метод оценки качества образования / Е.Б. Лактионова // Психология в педагогической деятельности: традиции и инновации: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию психологической науки и образования в Герценовском университете (к юбилею кафедры психологии развития и образования психолого-педагогического факультета). – СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2010. (0,3 п.л.).

49. Лактионова, Е.Б. Психологическая составляющая феномена риска в образовательной среде школы / Е.Б. Лактионова // Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования». – М., №4 (25), 2010г. (1 п.л.).

50. Лактионова, Е.Б. Экспертиза качества образовательной среды / Е.Б.Лактионова // Обеспечение психологической безопасности в экстремальных ситуациях: Материалы международной научно-практической конференции 27-28 апреля. - Махачкала: Изд-во ДГУ, 2010. (0,5п.л.).

51. Лактионова, Е.Б. Социально-психологические риски развития учащихся в образовательной среде школы / Е.Б. Лактионова // Всероссийской научно-практической конференции «На пороге взросления». – М.: Изд-во МГППУ, 2011. (0,3 п.л.).

52. Лактионова, Е.Б. Методологические основания и экспериментальные результаты разработки комплекса показателей психологической экспертизы образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Редакторы-составители И.А. Баева, В.В. Ковров, Н.Т.Оганесян – М.: Изд-во Экон-Информ, 2011. - №12 (1 п.л.).

53. Лактионова, Е.Б. Субъектный подход как методологическое основание психологической экспертизы образовательной среды / Е.Б. Лактионова // Международная научно-практическая конференции «Преемственность психологической науки в России: традиции и инновации». – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. (0,3 п.л.).

54. Лактионова, Е.Б. Структурная модель образовательной среды как объекта психологической экспертизы в контексте субъектного подхода / Е.Б. Лактионова // Социально-психологические проблемы исследования и оценки безопасности в образовании: Сборник научных статей / Под ред. И.А. Баевой, В.В. Коврова. – М.: Изд-во Экон-информ, 2012. (вып. 2). (1 п.л.).

Учебные и учебно-методические работы

55. Лактионова, Е.Б. Профилактика эмоциональных нарушений и сохранение психического здоровья педагогов в образовательной среде / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Е.В. Бурмистрова // Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / Под ред. И. А. Баевой. – СПб.: Изд-во Речь, 2006. (18/3 п.л.).

56. Лактионова, Е.Б. Безопасное социальное взаимодействие в современном обществе / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Л.А. Гаязова // Технологии обеспечения психологической безопасности в социальном взаимодействии: Учебно-методический комплекс. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. (15,25/5 п.л.).

57. Лактионова, Е.Б. Психологические риски в образовательной среде. Безопасное взаимодействие в образовательной среде / И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Л.А. Гаязова // Психология безопасности как основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии: учебно-методические материалы / Под ред. И. А. Баевой. – СПб.: Изд-во ООО «Книжный дом», 2008. (18/6 п.л.).

58. Лактионова, Е.Б. Комплект контрольно-измерительных материалов для оценки компетентностей обучающихся / Коллектив авторов // Комплект контрольно-измерительных материалов для оценки компетентностей обучающихся / Под ред. В.П. Соломина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. (13/0,5 п.л.).

59. Лактионова, Е.Б. Категория «образовательная среда» и ее определение. Психологическая безопасность образовательной среды и характер общения ее участников / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова // Психологическая безопасность образовательной среды: Учебное пособие под ред. И.А. Баевой. – М.: Изд-во Экон-Информ, 2009. (15,5/5 п.л.).

60. Лактионова, Е.Б. Основные подходы к раскрытию понятия «образовательная среда», типология и структура образовательной среды / Л. Регуш, Е. Лактионова, А. Орлова, Е. Алексеева // Педагогическая психология. Учебное пособие под ред. Л. Регуш, А. Орловой. – СПб.: Изд-во Питер, 2010. (26/0,5 п.л.).

61. Лактионова, Е.Б. Психологические характеристики образовательной среды / Л. Регуш, Е. Лактионова, А. Орлова, Е. Алексеева // Педагогическая психология: практикум под ред. Л.А. Регуш, В.И. Долговой, А.В. Орловой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. (11,5/0,5п.л.).