

деятельности, обосновано значение готовности, описано структуру ее строения и взаимосвязь составляющих компонентов. В частности автор отмечает, что в зависимости от подхода, с позиций которого рассматривается психологическая готовность (функционального, личностного или функционально-личностного), ее понимают: как функциональное состояние субъекта; как сложное личностное образование, представленное профессионально важными качествами, знаниями и умениями; или как интегральное единство свойств личности и определенных ее состояний. Значительное внимание уделяется рассмотрению феномена психологической культуры, элементы которой интегрированы во все компоненты педагогической деятельности. Определено, что психологическая культура проявляется как психологическая грамотность, заинтересованность в другом человеке, психологическая проницательность, высокий уровень терпимости в отношении к людям, развитое самосознание, самооценка и саморегуляция. Показано соотношение понятий «психологическая культура» и «психологическая компетентность», отмечено, что последняя является определенным качественным уровнем культуры. Основные требования к личности тифлопедагога обобщены в содержании психограммы, построенной в соответствии с авторским пониманием сути, структуры и видов психологической компетентности тифлопедагога.

Ключевые слова: психологическая готовность, психологическая культура, психологическая компетентность, профессиональное самосознание, модель специалиста, психограмма тифлопедагога.

Palamar O. Psychological aspects of training typhloeducator

The authors elucidate the psychological aspects of training typhloeducator. Analysis of scientific sources on the psychological readiness of teachers to the profession, grounded meaning readiness describes the structure of its construction and interconnection components. In particular, the author points out that according to the approach from the standpoint of which a psychological readiness is considered (functional, personal or functional and personal), it is understood as a functional state of a person; as a complex personality formation, presented with professionally important qualities, knowledges and skills; or as an integral unity of personality's virtues and certain states. Much attention is paid to examination of the phenomenon of psychological culture whose elements are integrated into all components of the educational activities. It is defined in the article that the psychological culture manifests itself as psychological literacy, interest to another person, psychological insight, high level of tolerance in relation to other people, developed self-awareness, self-esteem and self-regulation. Shown correlation between "psychological culture" and "psychological competence", indicates that the latter is a certain level of quality culture. Basic requirements for the individual typhloeducator summarized the content psychogram constructed in accordance with the author understanding of structure and types of psychological competence typhloeducator.

Key words: psychological readiness, psychological culture, psychological competence, professional identity, model specialist psychogram of typhloeducator

Стаття надійшла до редакції 22.10.2014 р.

Статтю прийнято до друку 28.10.2014 р.

Рецензент: д. п. н., проф. Федоренко С.В.

УДК 159.9 : 376

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Панченко Т. Л.

кандидат психологічних наук

Проблема особистої безпеки осіб з обмеженими фізичними можливостями в сучасних умовах розвитку суспільства набуває надзвичайної актуальності. Оскільки безпека є необхідною умовою розвитку будь-якої системи, життєдіяльність людини з розладами здоров'я може бути ефективною в середовищі, вагомою характеристикою якого виступає психологічна безпека.

Одним з найважливіших механізмів соціального становлення особистості є освіта. Сучасна психолого-педагогічна наука розглядає освіту з різних позицій: як освітню систему, як освітній процес, як освітню діяльність, як індивідуальний чи сукупний результат процесу, як освітнє середовище [3].

Найбільш узагальнено вважається, що освітнє середовище – це складна організована система, в межах якої вирішуються не тільки освітні задачі, а й відбувається соціалізація та психічний розвиток особистості. Психологічна сутність освітнього середовища виявляється у системі взаємовідносин його учасників, а зміст цих стосунків визначає якість середовища. Тому, досить важливими стають проблемні питання психологічної безпеки взаємодії в межах відповідного освітнього середовища.

Значний внесок у дослідження феномену психологічної безпеки освітнього середовища зробили І. Баєва, Т. Кабаченко, Т. Краснянська, О. Лебедєв, Н. Лизь, Н. Рассоха, Л. Регуш, В. Семикін, С. Смолян, В. Ясвін та багато інших. На думку дослідників, психологічна безпека учасників освітнього середовища орієнтована на особистісно-довірчі відносини, захист від несприятливих впливів, прогнозування можливих небезпек з метою попередження її порушень; може розглядатися у взаємозв'язку з проявами насилля у процесі міжособистісної взаємодії та взаємодії із соціальним середовищем в цілому.

Аналіз сучасних досліджень дозволив встановити, що, не зважаючи на значний науковий та практичний

інтерес до зазначеної проблеми, накопичені на даний час відомості переважно стосуються питань психологічної безпеки освітнього середовища загалом, без врахування наявності у ньому осіб з обмеженими фізичними можливостями, а це зумовлює потребу у подальших спеціальних дослідженнях.

Метою нашої статті є аналіз проблеми психологічної безпеки інклюзивного освітнього середовища загалом та психологічної безпеки особи з обмеженими фізичними можливостями у зазначеному середовищі.

Суттєвою проблемою освіти в сучасному суспільстві є її доступність до низки соціальних груп, які мають певні обмеження. Серед них особливе місце займають діти та молодь з інвалідністю, спричиненою різного роду порушеннями психофізичного розвитку.

Інклюзія в існуючому нині вигляді бере початок зі спеціальної освіти, яка у своєму розвитку пройшла кілька етапів, на яких розглядалися різні способи врахування потреб дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Практичні надбання спеціальної освіти було перенесено до загального освітнього потоку в межах підходу, який отримав назву «інтеграція». В освіті концепція інтеграції виникла у 80-х роках ХХ століття як альтернатива шкільним моделям навчання в спеціальних закладах і передбачала залучення учнів, яких відносять до категорії осіб з особливими потребами, до загальноосвітніх шкіл [9].

Освітня інтеграція розглядається як процес приведення потреб дітей та молоді з інвалідністю у відповідність із системою освіти, яка загалом залишається незмінною. Інтегрована форма навчання передбачає спільне навчання дітей та молоді, які мають функціональні обмеження, зі здоровими учнями чи студентами. На думку М. М. Малофєєва, інтеграція – це закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти, пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою свого ставлення до інвалідів, з визнанням їх прав на надання рівних з іншими можливостей у різних галузях життя, включаючи освіту [12, с. 48].

Після 90-х років минулого століття межі поширення, цілі, зміст і очікувані результати стосовно інтеграції в освіті істотно змінилися. Ці зміни загалом були пов'язані з визнанням того, що інтеграційна модель, яка ґрунтувалася лише на закритті спеціальних шкіл і «додаванні» учнів у загальноосвітні школи не відповідала розмаїттю їхніх потреб. Таким чином, запровадження інклюзії у сфері освіти передбачає розроблення й запровадження широкого спектру навчальних стратегій для більш гнучкого реагування на потреби учнів. Основою концепції інклюзивної освіти стали положення про те, що всі діти й молоді люди, незважаючи на різне культурне й соціальне походження та різні рівні навчальних можливостей, повинні мати однакові можливості у навчанні в усіх типах закладів освіти. Інклюзія в освіті, відповідно, безпосередньо стосується всіх учасників навчально-виховного процесу, а не тільки тих, хто має інвалідність або особливі освітні потреби [9].

Як зазначає у своїх роботах І. О. Баєва, освітнє середовище є підсистемою соціокультурного середовища і розглядається як комплекс спеціально створених психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії з якими відбувається становлення та розвиток особистості [3]. В цілому, освітнє середовище включає в себе такі компоненти, як: психолого-педагогічна реальність, спеціально створені умови для формування особистості; можливості для розвитку особистості, включені у соціальне та просторово-предметне оточення; сукупність особистісних особливостей та особливостей взаємодії учасників освітнього процесу; особливості змісту освіти у єдності матеріально-предметного змісту та способу його засвоєння.

Ключовим параметром освітнього середовища, на думку дослідниці, є його психологічна безпека, поряд із відчуттям задоволеності середовищем та загальним ставленням до нього. З психологічною безпекою середовища, що в соціальному аспекті розглядається як стан середовища вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії, котрий сприяє задоволенню основних потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища і забезпечує психічне здоров'я учасників, тісно пов'язана психологічна безпека особистості [2]. Остання обумовлюється власними характеристиками індивіда і значною мірою залежить від нього самого, забезпечуючи мобільність реагування на небезпеку в умовах відсутності чи запізнювання відповідної соціальної допомоги.

Аналіз психолого-педагогічної літератури стосовно дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями показав, що у більшості випадків вони виявляються невідповідними до життя у незахищеному середовищі, яке повною мірою не пристосоване до їхніх особливих потреб, мають низький рівень соціалізації, соціально-психологічної адаптації та відчуття психологічної безпеки.

Разом з тим, слід зауважити, що і навчальні заклади у процесі запровадження інклюзивного навчання стикаються з певними труднощами щодо створення безпечного освітнього середовища. Приймаючи на навчання дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями, навчальні заклади мають вирішувати низку організаційних, технічних, психолого-педагогічних, методичних, соціальних та інших проблем, зокрема: створення безбар'єрного архітектурного середовища; створення спеціалізованої матеріально-технічної бази; підготовка спеціалізованого навчально-методичного забезпечення; впровадження спеціальних інформаційних і навчальних технологій; адаптація вчителів та учнів до навчання в інтегрованих класах; врахування в навчальному процесі індивідуальних потреб учнів з інвалідністю; організація психологічної підтримки; формування в колективі

толерантного ставлення до осіб з інвалідністю, розуміння їх проблем; організація соціальної та медико-реабілітаційної допомоги [13].

Навчальна діяльність також висуває відповідні об'єктивні вимоги, які є однаковими для всіх учнів – і здорових, і таких, що мають функціональні розлади. У процесі соціально-психологічної адаптації до умов навчання учні з обмеженими фізичними можливостями мають сприйняти нову систему діяльності, що характеризується низкою принципових відмінностей від усього попереднього періоду життя; у них виникає потреба оволодіти новим алгоритмом дій, переходом від репродуктивного до продуктивного, творчого рівня засвоєння знань. У період адаптації до освітнього середовища у дітей з вадами здоров'я значно зростають енергетичні затрати організму, помітно виявляються відповідні психофізіологічні зміни. В умовах значних розумових, а інколи й фізичних, навантажень, при змінах звичного ритму життя функціональні системи організму повільніше нормуються, а подолання навіть незначних ускладнень набуває вищої фізіологічної «ваги», негативно впливає на загальний стан організму і психічне життя учня-інваліда.

Формування психологічної безпеки інклюзивного освітнього середовища багато в чому визначається ставленням здорового оточення до дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями. Основною загрозою у міжособистісній взаємодії в будь-якому соціумі, а отже і в інклюзивному освітньому середовищі також, є можливість отримання психологічної травми, в результаті якої відбувається нанесення шкоди позитивному розвитку людини та її психічному здоров'ю [4]. Основним джерелом психотравми визнається психологічне насилля, яке може мати різні форми, а саме: психологічні впливи – образи, приниження, загрози, покарання, негативне оцінювання, заборони на поведінку і переживання, позбавлення чогось, відмова у прихильності тощо; психологічні ефекти – тривожність, агресивність, депресія, втрата довіри до себе або до когось із значущих людей тощо; психологічна взаємодія – непередбачуваність вчинків партнерів по спілкуванню, безвідповідальність у стосунках, неадекватність поведінки тощо.

Саме можливість негативного психологічного впливу на дитину з порушеннями психофізичного розвитку, його підсвідоме очікування часто зумовлює у дітей та їхніх батьків найбільші переживання у процесі інклюзивного навчання поряд із здоровими однолітками, суттєво знижуючи відчуття безпечності освітнього середовища. А це, у свою чергу, негативно впливає і на процес навчання, і на процес соціально-психологічної адаптації дитини до соціуму загалом.

Теоретичний аналіз результатів наукових досліджень показав, що ставлення здорових людей до інвалідів має загалом подвійну природу, з одного боку воно характеризується як відверто негативне, у якому переважають неприйняття і ворожість, з іншого – як співчутливе, сповнене симпатії [1]. Проте, отримані дані дають можливість в цілому охарактеризувати ставлення здорових учнів до своїх однолітків-інвалідів як позитивне. Визнаючи у якості найбільш притаманних особам з обмеженими фізичними можливостями рис терпіння, здорові однолітки визнають величезну кількість труднощів та проблем, з якими доводиться стикатися дітям-інвалідам. Таким чином, можна припустити, що в закладах освіти інклюзивної орієнтації створюється сприятливий соціально-психологічний клімат, відзначається розуміння, прийняття дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями як здоровими однолітками, так і педагогами, а це, у свою чергу, позитивно впливає на процес їхньої інтеграції в освітнє середовище, на соціальний, інтелектуальний та емоційний розвиток таких осіб, на формування почуття психологічної безпеки у відповідних ситуаціях в процесі навчання.

Психофізичний розвиток дитини з обмеженими фізичними можливостями має свої специфічні особливості, що також відповідним чином впливає на рівень психологічної безпеки. Вчені наголошують на тому, що первинне порушення спричиняє вторинні відхилення у психічному розвитку дитини. Значну роль у цьому процесі відіграє ступінь дефекту, який обумовлює не тільки кількісні, але й якісні зміни у розвитку особистості. Особливості аномального розвитку багато в чому залежать від часу виникнення дефекту і від часу його формування [5; 8].

Дослідженнями особливостей розвитку хворої дитини, встановлено [10], що хронічне захворювання будь-якої нозології обумовлює для дитини дефіцитарну ситуацію розвитку, головними особливостями якої є протиріччя між прагненнями дитини здійснити важливу для неї діяльність та перешкодами, які створює ситуація хвороби. Обмеженість спілкування дитини (переважно з дорослими), зміни її пізнавальної активності формують інфантильну особистість. Соціальна ізоляція, усвідомлення тяжкості хвороби, невизначеність майбутнього формують у характері хворих дітей демонстративні й агресивні риси, викривлене власне «Я», занижену самооцінку [6].

Захворювання змінює уявлення людини про своє майбутнє, плани та очікування. Усе це спричиняє зростання психічного напруження, зміни у мотиваційній структурі особистості та стилі її реагування на оточення, можливість формування негативних рис психіки [7, с. 79]; порушує процеси соціальної взаємодії, посилюючи невдоволення оточуючими і почуття беззахисності.

Інвалідизуючий фізичний дефект впливає на емоційно-оцінну складову «Я-концепції» молодих людей, що й спричиняє неадекватність самосприйняття та сприйняття оточуючих людей. У людей з фізичними дефектами

переважають неконструктивні типи взаємодії, гіперідеалізація значущих людей, схильність ворожо сприймати соціальне оточення, що призводить до деструкції спілкування, посилює орієнтацію на спілкування переважно у вузькому колі близьких людей і обумовлює ізоляцію інваліда від мікросоціального оточення [11].

На думку вчених, емоційна складова навчальної діяльності є значущим елементом, який впливає і на результати навчання, і на формування психологічної безпеки особистості. Діти з обмеженими можливостями здоров'я через особливості їхнього фізичного та психічного розвитку характеризуються певними порушеннями в емоційно-вольовій сфері, підвищеною напруженістю, емоційною неврівноваженістю, невротизацією, тривожністю, невпевненістю у собі, зниженим рівнем домагань. Відповідне послаблення дії вольових механізмів особистості учнів з обмеженими фізичними можливостями спричиняє виникнення у них станів розгубленості, апатії, відчуженості, роздратування, що призводить до виникнення додаткових соціально-психологічних бар'єрів у стосунках з іншими учасниками освітнього процесу.

Відчуття неповноцінності, що виникає у дітей з вадами здоров'я у зв'язку з нерозумінням їхніх проблем, заважає їм користуватися можливостями людського життя, внаслідок чого у дитини формуються якості, які перешкоджають ефективній взаємодії із соціальним середовищем. Високий рівень особистої тривожності може стати для дитини, яка має стійкі порушення здоров'я, серйозною перешкодою до формування ефективних стосунків з однолітками та вчителями у процесі навчання і сприйняття освітнього середовища як безпечного.

Аналіз результатів нашого дослідження дозволяє зробити відповідні висновки про те, що проблема психологічної безпеки дітей та молоді в інклюзивному освітньому середовищі є надзвичайно актуальною. Зважаючи на особливості психофізичного розвитку дітей та молоді з інвалідністю, необхідними умовами формування безпечного освітнього середовища є дієвий психологічний супровід, який сприяє попередженню та подоланню психологічних загроз, гармонізації процесів взаємодії учасників освітнього процесу, їхнього психічного здоров'я, стійкого розвитку особистості; навчання дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями методам саморегуляції, формування у них відповідних психофізичних якостей, умінь долати психічні стреси.

Література

1. **Актуальные проблемы специальной психологии в образовании** : сб. докл. межрегион. науч.-практ. конф. : в 2-х ч. – Новосибирск, 2002. – 450 с. 2. **Баева И. А.** Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. – СПб. : Издательство «СООУЗ», 2002. – 271 с. 3. **Баева И. А.** Психологическая характеристика образовательной среды : диагностика и оценка / И. А. Баева [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-harakteristika-obrazovatelnoy-sredy-diagnostika-i-otsenka>, свободный. – Название с экрана. 4. **Баева И. А.** Безопасность образовательной среды, психологическая культура психическое здоровье школьников / И. А. Баева, В. В. Семикин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/bezopasnost-obrazovatelnoy-sredy-psihologicheskaya-kultura-i-psihicheskoe-zdorovie-shkolnikov>, свободный. – Название с экрана. 5. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5 : Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. – 368 с. 6. **Дорофеева Т. В.** Психологические особенности больных мышечными дистрофиями и пути социально-психологической помощи им / Т. В. Дорофеева // Конгресс по детской психиатрии : материалы конгр. – М. : РОСИНЭКС, 2002. – С. 220-224. 7. **Григорьева В. Н.** Психосоматические аспекты нейрореабилитации. Хронические боли / В. Н. Григорьева. – Нижний Новгород : Изд-во Нижегородской государственной медицинской академии, 2004. – 420 с. 8. **Зейгарник Б. В.** Психологические проблемы в медицине / Б. В. Зейгарник, В. В. Николаева // Вестник Моск. ун-та. – 1977. – № 3. – С. 31-38. 9. **Інвалідність і суспільство** : навчальний посібник / Заг. ред. Лариса Байда, Ольга Красюкова-Енс. – К. : Канадський центр вивчення неповноспраності; ВГСПО «Національна Асамблея інвалідів України», 2012. – 188 с. 10. **Ковалевский В. А.** Особенности развития личности соматически больного ребенка / В. А. Ковалевский // Конгресс по детской психиатрии : материалы конгресса. – М. : РОСИНЭКС, 2002. – С. 226. 11. **Купресва О. І.** Особливості «Я-концепції» дорослих інвалідів з ампутаційними дефектами кінцівок : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ольга Іллівна Купресва ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 16 с. 12. **Малофеев Н. Н.** Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями / Н. Н. Малофеев // Актуальные проблемы интегрированного обучения : материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). – М., 2001. – С. 30-48. 13. **Таланчук П. М.** Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. / П. М. Таланчук, К. О. Кольченко, Г. Ф. Нікуліна. – К. : Соцінформ, 2004. – 128 с.

References

1. **Aktualnye problem spetsialnoi psihologii v obrazovanii** : sb. dokl. mejregion. nauch.-pract. konf. : v 2-h ch. – Novosibirsk, 2002. – 450 s. 2. **Baeva I. A.** Psihologicheskaya bezopasnost v obrazovanii : monografiya / I. A. Baeva. – SPb. : Izdatelstvo "Soyuz", 2002. – 271 s. 3. **Baeva I. A.** Psihologicheskaya harakteristira obrazovatelnoy sredi : diagnostika i otsenka / I. A. Baeva [Elektronniy resurs]. – Rejim dostupa : <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-harakteristira-obrazovatelnoy-sredy-diagnostika-i-otsenka>, svobodniy. – Nazvanie s ekrana. 4. **Baeva I. A.** Bezopasnost obrazovatelnoy sredi, psihologicheskaya kultura i psihicheskoe zdorovie shkolnikov / I. A. Baeva, V.V. Semikin [Elektronniy resurs]. – Rejim dostupa : <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-harakteristira-obrazovatelnoy-sredy-diagnostika-i-otsenka><http://cyberleninka.ru/article/n/bezopasnost-obrazovatelnoy-sredy-psihologicheskaya-kultura-i-psihicheskoe-zdorovie-shkolnikov>, svobodniy. – Nazvanie s ekrana. 5. **Vigotskiy L. S.** Sobravie sochineniy : v 6 t. / L. S. Vigotskiy. – M. : Pedagogika,

1983. – Т. 5 : Osnovi defektologii / pod. red. T. A. Vlasovoy. – 368 s. 6. **Dorofeeva T. V.** Psihologicheskie osobennosti bolnich mishechnimi distrofiyami I puti sotsialno-psihologicheskoy pomostsi im / T. V. Dorofeeva // Kongress po detskoy psichiatrii : materialy kongr. – M. : ROSINEKS, 2002. – S. 220-224. 7. **Grigoryiva V. N.** Psihosomaticheskie aspekty neyroreabilitatsii. Hronicheskie boli / V. N. Grigoryeva. – Nijniy Novgorod : Izd-vo Nijegorodskoy gosudarstvennoy meditsinskoy akademii, 2004. – 420 s. 8. **Zeygarnik B. V.** Psihologicheskie problem v meditsine / B. V. Zeygarnik, V. V. Nikolaeva // Vestnik Mosk. un.-ta. – 1977. - №3. – S. 31-38. 9. **Invaladnist i suspilstvo** : navchalni posibnik / Zag. red. Larisa Bayda, Olga Krasnyukova-Ens. – K. : Kanadskiy tsentr vivchennya nepovnospravnosti; VGSPo "Natsinalna asambleya invalidiv Ukraini", 2012. – 188 s. 10. **Kovalevskiy V. A.** Osoennosti razvitiya somaticheskii bolnogo rebenka // Kongress po detskoy psichiatrii : materialy kongr. – M. : ROSINEKS, 2002. – S. 226. 11. **Kupreeva O. I.** Osoblivosti "Ya-kontseptsii" doroslih invalidiv z amputatsiyinimi defektami kintsivok : avtoref. dis. ... kand. psihol. nayk / Olga Illivna Kupreeva ; In-t psihologii im. G. S. Kostyuka APN Ukraini. – K., 2003. – 16 s. 12. **Malofeev N. N.** Perspektivi razvitiya uchebnsh zavedeniy dlya detey s osobimi obrazovatel'nimi potrebnyami / N. H. Malofeev // Aktualnie problem integrirovannogo obucheniya : materialy Mejdunarodnoy nauchno-practiceakoy konferentsii po problemam integrirovannogo obucheniya lits s ogranichennimi vozmojnostyami zdorovya (s osobimi obrazovatel'nimi potrebnyami). – M., 2001. – S. 30-48. 13. **Talanchuk P. M.** Suprovid navchannya studentiv z osoblivimi potrebami v integrovanomu osvitynomu seredovischi : navch.-metodich. posib. / P. M. Talanchuk, K. O. Kolchenko, G. F. Nikulina. – K. : Sotsinform, 2004. – 128 s.

Панченко Т. Л. Психологічна безпека інклюзивного освітнього середовища

У статті розглядаються проблемні питання психологічної безпеки інклюзивного освітнього середовища. Здійснено теоретичний аналіз поняття інклюзивного освітнього середовища, розглянуто його особливості. Визначено, що важливим параметром освітнього середовища є його психологічна безпека. Проаналізовано сутність психологічної безпеки інклюзивного освітнього середовища загалом і психологічної безпеки дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями у зазначеному середовищі. Загалом, психологічна безпека освітнього середовища розглядається як стан середовища вільний від проявів психологічного насильства, що сприяє задоволенню основних потреб особистості, забезпечує його психічне здоров'я. Психологічна безпека особистості, яка забезпечує мобільність реагування на небезпеку, обумовлюється власними характеристиками індивіда, значною мірою залежить від нього самого. Встановлено, що формування психологічної безпеки особи з інвалідністю в інклюзивному освітньому середовищі має певні відмінності, які зумовлюються, насамперед, особливостями психофізичного розвитку таких осіб, характером міжособистісних стосунків у процесі навчальної взаємодії. Вказано на необхідність психологічного супроводу осіб з інвалідністю як необхідної умови формування безпечного інклюзивного освітнього середовища; навчання дітей та молоді з обмеженими фізичними можливостями методом саморегуляції, формування у них відповідних психофізичних якостей, умінь долати психічні стреси.

Ключові слова: психологічна безпека, освітнє середовище, інклюзивне освітнє середовище, діти з обмеженими фізичними можливостями.

Панченко Т. Л. Психологическая безопасность инклюзивной образовательной среды

В статье рассматриваются проблемные вопросы психологической безопасности инклюзивной образовательной среды. Осуществлен теоретический анализ понятия инклюзивной образовательной среды, рассмотрены его особенности. Определено, что важным параметром образовательной среды является её психологическая безопасность. Проанализована сущность психологической безопасности инклюзивной образовательной среды в целом и психологической безопасности детей и молодежи с ограниченными физическими возможностями в указанной среде. В целом, психологическая безопасность образовательной среды рассматривается как состояние среды свободное от проявлений психологического насилия, что содействует удовлетворению основных потребностей личности, обеспечивает её психическое здоровье. Психологическая безопасность личности, которая обеспечивает мобильность реагирования на опасность, обусловлена личными характеристиками индивида, в значительной степени зависит от него самого. Установлено, что формирование психологической безопасности лиц с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде имеет определённые отличия, обусловленные, в первую очередь, особенностями их психофизического развития, характером межличностных отношений в процессе учебного взаимодействия. Указывается на необходимость психологического сопровождения лиц с инвалидностью как необходимого условия формирования безопасности инклюзивной образовательной среды; обучения детей и молодежи с ограниченными физическими возможностями методом саморегуляции, формированию у них соответствующих психофизических качеств, умений преодолевать психические стрессы.

Ключевые слова: психологическая безопасность, образовательная среда, инклюзивная образовательная среда, дети с ограниченными физическими возможностями.

Panchenko T. L. Psychological safety of inclusive educational environment

The article deals with the problematic issues of psychological security of inclusive educational environment. Carried out a theoretical analysis of the concept of inclusive educational environment, examined his features. It is determined that an important parameter of the educational environment is its psychological security. Analyzed the essence of psychological security of inclusive educational environment in general and psychological safety of children and youth with disabilities in the specified environment. In General, psychological safety of the educational environment is considered as the state of the environment free from manifestations of psychological abuse, contributing to the satisfaction of the basic needs of the individual, provides his mental health. Psychological security of the person, which provides mobility response to the danger caused by the own characteristics of the individual largely depends on him. It is established that the formation of the psychological safety of the person with disabilities in inclusive educational environment has certain differences, which is primarily due to the special needs of such persons, the nature of interpersonal relationships in the educational process of interaction. Indicated the need for psychological support for persons with disabilities as

necessary conditions for the formation of a safe and inclusive learning environment; teaching children and youth with disabilities methods of self-regulation, the formation of their respective mental and physical qualities, skills to overcome mental stress.

Keywords: psychological safety, learning environment, inclusive educational environment, children with disabilities.

Стаття надійшла до редакції 31.10.2014 р.

Статтю прийнято до друку 10.11.2014 р.

Рецензент: д. п. н., проф. Шеремет М.К.

УДК:159.922.762

БІХЕВІОРАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ

Руденко Л.М.

доктор психологічних наук, професор

Проблеми дослідження агресії й агресивної поведінки торкалися різних психологічних напрямків, кожна школа виділяла свої методологічні підходи до вивчення цієї проблеми. Серед основних із них:

- еволюційно-генетичний підхід (доцільний інстинкт З.Фрейда, А.Адлера, Е.Фромма; етологічний підхід К.Лоренца; соціобіологічний підхід Мідника, Мойєра);
- біхевіоральний підхід (теорія агресії А.Басса; теорія фрустраційної агресивності Дж.Долларда й Н.Міллера; теорія «фрустрація-агресія» Леонарда Берковиця; теорія соціального научіння А.Бандури);
- гуманістичний підхід (самоздійснення як протистояння агресії – ідеї А.Маслоу, А.А.Рейнана, К.Роджерса, В.Франкла).

Подібний поділ досить умовний, у багатьох емпіричних дослідженнях агресії помітний вплив різних підходів до цієї проблеми.

Серед біхевіорального підходу потрібно виділити фрустраційну теорію агресії Дж.Долларда і Н.Міллера [7]. Фрустраційна теорія агресії виникла наприкінці 1930-х років як протиставлення концепції потягів. Її автори, розглядали агресивну поведінку як ситуативний, а не еволюційний процес. Основоположник цього напрямку дослідження людської агресивності Д.Доллард висунув наукове положення про те, що «агресія завжди є наслідком фрустрації» [7, с. 28].

Відповідно до його теорії, агресія завжди є результатом дії фрустраторів, тобто непереборних бар'єрів, які стоять на шляху до досягнення мети, що викликають розгубленість, або фрустрації. Згідно з поглядами вченого, агресія – потяг, що не автоматично виникає в організмі людини, а реакція на фрустрацію: спроба перебороти перешкоду на шляху до задоволення потреб, досягнення задоволення й емоційної рівноваги.

Схема агресія – фрустрація базується на чотирьох основних поняттях: агресія, фрустрація, гальмування, заміщення. Дослідник агресію розуміє як намір нашкодити іншому своєю дією, як акт цілеспрямованої реакції, що наносить шкоду організму. Фрустрація виникає, коли з'являється перешкода для здійснення реакції. Величина фрустрації залежить від сили мотивації до виконання бажаної дії, значущості перешкоди до досягнення мети й кількості цілеспрямованих дій, після яких настає фрустрація. Гальмування – це тенденція обмежити або згорнути дії через очікувані негативні наслідки. Установлено, що гальмування будь-якого акту агресії прямо пропорційне силі очікуваного нападу. Гальмування актів агресії є додаткова фрустрація, що викликає агресію проти людини, яку сприймають винуватцем гальмування, і посилює спонукання до інших форм агресії. Заміщення – це прагнення брати участь в агресивних діях, спрямованих проти якої-небудь іншої особи, а не істинного джерела фрустрації.

Фрустраційна теорія із часу свого виникнення зазнала певних змін, зокрема, у результаті широкої практики експериментальних досліджень. Уже в 1940-і роки автори модифікували формулювання своєї гіпотези. Агресія тепер розглядалася як природний, але не неминучий наслідок фрустрації. Допускалося, що шляхом научіння можуть бути набуті і неагресивні відповіді на фрустрацію. Проте агресія вважалася все таки домінантною реакцією на фрустрацію, і неагресивна відповідь могла відбутися тільки в тому випадку, якщо агресивні реакції раніше не винагороджувалися або каралися, і, таким чином, агресивна поведінка елімінувалася. Найбільшу увагу прихильників фрустраційно-агресивної гіпотези приваблює дослідження умов, за яких ситуація фрустрації призводить до виникнення агресивних дій. До важливих виявлених ними змінних, що впливають як на виникнення, так і на гальмування агресії, можна віднести подібність-відмінність агресорів і жертви, виправданість-невиправданість агресії, а також агресивність як особистісну характеристику випробуваних. Недоліком такого підходу є насамперед, відсутність чіткості в розумінні фрустрації, внаслідок чого акцент в експериментальних дослідженнях змістився з аналізу причин виникнення фрустрації, а потім і агресії на вивчення змінних, що сприяють виникненню й гальмуванню агресії. Важливо підкреслити, що в цій модифікації первісної гіпотези