

екопсихологічна категорія (52,0%); категорія міжособистісних стосунків (35,0%); естетична категорія (11,9%); матеріально-побутова категорія (11,4%); категорія здоров'я (8,3%); математична категорія (8,1 %); категорія професійної сфери (3,8 %). Як бачимо, найвищі ранги мають категорії «психічні стани та почуття» та «екопсихологічна категорія».

Беручи до уваги створені студентами смислові конструкти та враховуючи теоретичні підходи до вивчення даного феномену, думається, що «гармонія» як екопсихологічна категорія – це динамічний стан, який відображає прояв у свідомості та вчинках особистості ідеї порядку й узгодженості її внутрішнього «Я» з природним, соціальним і предметним світом, а також самоврегулювання людиною системи пропорційності основних сфер життєдіяльності.

З нашого погляду, психологічними ознаками гармонії є: а) рівновага, єдність елементів життєдіяльності (життєвих сфер); б) позитивні психічні стани; в) баланс протилежностей (характерологічних ознак, емоцій, цілепокладань та ін.); г) узгодженість внутрішнього «Я» та зовнішнього світу; д) психічне здоров'я; е) прийняття особистості на рівні соціуму; є) задоволення потреб у спілкуванні; ж) ясність, природність, легкість у сприйнятті оточуючого світу; з) відчуття людиною прекрасного, високого, довершеного. Можна припустити, що механізмом формування психологічної гармонії виступає категорія значущих переживань. Хоча дане припущення потребує ґрунтовних емпіричних перевірок, що й буде виступати предметом наших подальших наукових розвідок.

Щербата В. Г.

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Одним із домінуючих факторів побудови ефективного процесу навчання виступає створення психологічно безпечного освітнього середовища. Особливої актуальності дане питання

набуває в умовах інклюзивного навчання, яке на сучасному етапі є одним із пріоритетних напрямків освітньої політики в Україні і орієнтоване на залучення в освітній процес дітей із особливими потребами.

У даний час в українських реаліях існують перешкоди впровадженню інклюзії, однією з яких виступає консервативність значної частини суспільства, зокрема погляди батьків так званих «нормативних» дітей, які часто виступають проти того, щоб їх діти вчилися разом із «особливими дітьми». У період залучення дітей із особливими освітніми потребами у групи загального розвитку в батьків нормативних дітей постає чимало запитань: чи не буде їх дитина наслідувати поведінку, жести, міміку дітей із психофізичними вадами, як їхні діти будуть з ними гратися на одному майданчику, займатися у музичному та спортивному залах тощо. Вони побоюються, що інклюзія буде впроваджуватися без ретельної підготовки, і у школах з'являться діти з важкими формами психофізичних порушень.

Батьки ж дітей із особливими потребами вважають, що їхніх дітей дискримінують, хоча саме активна участь цих батьків є одним із ключових елементів для досягнення успіху при впровадженні, апробації та реалізації інклюзивних навчальних програм. Тобто, в обох випадках постає питання про порушення психологічної безпеки освітнього середовища. «Психологічна безпека середовища» визначається як стан середовища, вільний від проявів психологічного насилля у процесі взаємодії людей, що сприяє задоволенню потреби в особистісно-довірливому спілкуванні, є референтним і, як наслідок, забезпечує для його учасників психологічну захищеність [Баєва І., 2002].

До найбільш значущих чинників психологічної безпеки освітнього середовища фахівці відносять організаційно-управлінський, ресурсний, емоційного комфорту [Попова Ю., 2016]. Організаційно-управлінський чинник представлений такими показниками, як: прозорість управління, стабільність та просторова організація середовища, доступ до інформаційних ресурсів. Показниками ресурсності середовища є: можливість прояву активності, відповідність інтересам і освітнім потребам суб'єктів, якість та актуальність навчальних програм,

можливість самоактуалізації особистості. Чинник емоційного комфорту охоплює показники порушень у стосунках (відсутності напруженості, труднощів), задоволеності спілкуванням, зрозумілість правил взаємовідносин.

У дослідженнях ряду фахівців наголошується, що медико-біологічний фактор (порушення здоров'я, вроджені особливості, відхилення у психічному та фізичному розвитку тощо) може бути одним із домінуючих у плані загрози психологічній безпеці середовища [Назарова Н., 2007].

Окрім того, на нашу думку, бар'єром на шляху забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища в умовах інклюзивної освіти виступає відсутність толерантності у школах, тобто адекватного сприйняття дитини з особливими потребами однолітками, вчителями. Через це діти з особливими потребами, маючи фізичні вади, особливості зовнішності та/або поведінки, низький інтелект, труднощі в навчанні, порушення соціальних навичок, зокрема через брак досвіду життя в колективі (так звані «домашні діти») тощо, можуть ставати жертвами насилля.

Значна увага у дослідженні чинників психологічної безпеки освітнього середовища приділяється особистісним характеристикам людей із особливими потребами. Так, досліджуючи характеристики дітей, що впливають на оцінку ними рівня психологічної безпеки освітнього середовища, О. Фоміних виділяє властивий їм віктимний світогляд. Такий учень може сприймати освітнє середовище, як вороже, а себе, – як потенційну жертву, якій оточуючі постійно намагаються завдати шкоди. Відчуття небезпеки призводить до часткового або повного руйнування базових переконань щодо цінності і значущості власного «Я», доброзичливості світу і, відповідно, до формування негативних комунікативних настанов. По-друге, діти з особливими освітніми потребами можуть бути знехтувані однолітками за рахунок низького статусу та престижу. По-третє, незадоволення базової потреби в міжособистісно-довірливому спілкуванні викликає негативне ставлення до освітніх організацій, недовіру до однолітків і вчителів, призводить до виникнення почуття відчуженості і самотності, зокрема і внаслідок обмеженого досвіду спілкування [Фоминых Е., 2012].

Брак психологічної безпеки в міжособистісних стосунках дитини і вчителя призводить до небажання просити про допомогу і, як наслідок, до ізоляції в освітньому процесі. У результаті таких взаємовідносин виникає тривала емоційна напруга, яка провокує здебільшого негативні виходи з психотравмуючої ситуації у вигляді деструктивної поведінки з обох сторін.

Часто чинниками дезадаптації дитини у навчальному процесі інклюзивного освітнього середовища стає невідповідність її можливостей рівню вимог навчальної діяльності, несистематичне відвідування, пасивна позиція у процесі навчання. Усе це може призводити до хронічної перевтоми, зниження мотивації, виникнення апатії, закріплюючи рольову позицію «жертви».

Особлива соціальна роль, недостатність адаптаційних можливостей дітей з особливими потребами значно ускладнюють процес адаптації до школи, що непристосована до їх потреб, а також призводять до руйнування і так нестійких соціальних настанов, зміцнює відчуття невпевненості у власному майбутньому. Усе це загострює невдоволеність собою, ускладнює самореалізацію, посилює фіксацію на дефекті [Юрченко Л., 2016].

Як свідчать результати досліджень, перебуваючи в умовах «небезпечного» освітнього середовища, ці діти переживають негативні психічні стани, викликані чи боротьбою з джерелом загрози (у вигляді проявів гніву, роздратування тощо), чи пасивним пригніченням (провина, сором'язливість, скутість). Тобто, такі умови стимулюють дитину не до навчання та розвитку, а швидше, до мобілізації сил на боротьбу, породжуючи внутрішньоособистісні конфлікти та адиктивну компенсацію. Осуд з боку оточуючих, безперервні стресові перевантаження, очікування загрози викликають виснаження нервової системи та ведуть до ускладнення чи появи функціональних і соматичних захворювань [Андроникова О., 2015].

Таким чином, у сучасному суспільстві інклюзивна освіта має перспективи розвитку, однак за умови, якщо буде впроваджуватися з урахуванням специфіки дітей, які

потребують особливих освітніх послуг, і розвитку толерантності до них нормативних дітей та вчителів. Це сприятиме забезпеченню психологічної безпеки освітнього середовища для всіх учасників навчально-виховного процесу, а отже, успішному впровадженню інклюзивного навчання.

Ющенко І. М.

РОЛЬ ДОЛАЮЧЕ-ЗАХИСНОЇ ПОВЕДІНКИ У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІЙ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік – складний суперечливий і критичний етап становлення особистості. Даний віковий період є найбільш інтолерантним щодо негативних стресових впливів та характеризується активізацією різноманітних форм адаптаційних процесів, розвитком стратегій адаптації, зокрема вдосконаленням захисної та долаючої поведінки (копінгу).

Під копінг-поведінкою в сучасній психології розуміється системний особистісний спосіб реагування, взаємодії з ситуацією відповідно до її значущості, складності та психологічних можливостей особистості. Поняття «копінг» охоплює широкий спектр людської активності – від несвідомого психологічного захисту до цілеспрямованого подолання кризових ситуацій. Психологічний захист переважно трактується як процес інтрапсихічної адаптації особистості за рахунок підсвідомої переробки інформації, що надходить із зовнішнього світу.

Єдиної точки зору щодо співвідношення цих форм адаптаційного процесу сьогодні не існує, втім у сучасних дослідженнях процеси копінгу та механізми психологічного захисту розглядаються як складові єдиного адаптаційного процесу, що умовно називається індивідуальним стилем долаюче-захисної поведінки (С. Посохова, І. Ветрова, К. Ануфріюк та ін.). Припускається, що психологічний захист задає напрям та діапазон копінгу, який формується на більш пізньому етапі онтогенетичного розвитку.