

8. Психианализ : новейшая энциклопедия / сост. и ред. В. И. Овчаренко, А. А. Грицанов. – Минск : Книжный Дом, 2010. – 1120 с.
9. Рыжков В. Психианализ как система воспитания / В. Рыжков // Путь просвещения. – 1922. – № 6. – С. 196–218.
10. Фрейд З. Очерк истории психианализа / З. Фрейд. – Одесса, 1919. – С. 23.
11. Шмидт В. Ф. Психианалитические и педагогические труды : в 3 т. Т. 3. Психианалити-

- ческое воспитание / В. Ф. Шмидт ; под научн. ред. С. Ф. Сироткина. – Ижевск : ERGO, 2009. – 2012. – 310 с.
12. Эткинд А. Эрос невозможного: история психианализа в России / А. Эткинд. – СПб. : Медуза, 1993. – 463 с.
13. Schmidt V. Education Psychoanalytique en Russie Sovetique / V. Schmidt. – 1969. – March.

Дата надходження до редакції: 26. 10.2016 р.

УДК.376.1:37.01453

Лариса ЯЦЕНЮК,
старший викладач кафедри педагогіки,
психології та корекційної освіти
Рівненського ОШПО

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розглядаються питання упровадження інклюзивної форми навчання як фактора гуманізації системи освіти України. Проаналізовані переваги та виклики інклюзивної освіти. Особлива увага звертається на прояви дидактогенії у навчальному середовищі дітей із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, дидактогенії.

В статье рассматриваются вопросы внедрения инклюзивной формы обучения как фактора гуманизации системы образования Украины. Проанализированы преимущества и вызовы инклюзивного образования. Особое внимание обращается на проявления дидактогении в учебной среде детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дидактогении.

This article discusses the implementation of the inclusive form of education as a factor in the humanization of education system of Ukraine. The advantages and challenges of inclusive education, draws attention to the existence of didaktogenii in the learning environment of children with mental retardation.

Key words: inclusion, inclusive education, didaktogenii.

Соціальні перетворення та гуманізація освіти, ідеї гідності й самоцінності особистості, яка має всі права на реалізацію своїх інтересів та потреб, визнання рівних прав у галузі освіти осіб із пору-

шеннями психофізичного розвитку роблять об'єктивно необхідною реструктуризацію системи освіти на основі розвитку різноманітних організаційних форм та моделей інклюзивної освіти.

Одним із головних завдань вітчизняної науки і практики є питання реалізації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Виходячи з цього, **метою статті** є розкриття ідей гуманізації ідей інклюзивної освіти.

На сучасному етапі ідея інклюзивної освіти набуває чітких адекватних обрисів і перетворюється на основоположну категорію дидактики. Вона поєднує в собі такі поняття, як «комплексність» і «предметність», та визнається вченими і практиками як принцип організації процесу спеціального навчання в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Науковці, педагоги, психологи багатьох країн світу звертаються до неї з метою визначення її загальнопедагогічної та дидактичної сутності. Гуманістична парадигма цієї системи полягає в тому, що людині надається можливість повної самореалізації – навчальний заклад пропонує якісні освітні послуги, а особистість обирає власну освітню траєкторію.

Основний принцип інклюзивного навчання – від інтегрування в школі до до інтеграції в соціум, якомога менше зовнішньої та якнайбільше внутрішньої диференціації.

Інклюзивна форма навчання як сучасна інноваційна тенденція широко обговорюється в наукових колах, педагогічною та громадськими спільнотами, що дозволяє виокремити такі позитивні сторони інклюзивних процесів:

- стимулювальний вплив більш здібних однолітків;
- можливість якомога ширшого ознайомлення із життям;
- розвиток навичок спілкування та нестандартного мислення (як у дітей з особливостями психофізичного розвитку, так і в їх здорових однолітків);
- можливість виявлення гуманності, співчуття, милосердя, терпимості в реальних життєвих ситуаціях, що, на нашу думку, є ефективним засобом морального виховання.

Однак, упровадження інклюзивного навчання ускладнюється певними психологічними перешкодами, зокрема:

- неоднорідність контингенту в класі, що викликає проблемні ситуації навчального характеру;
- складна моральна проблема, що криється у вихованні толерантності в умовах нетерпимості серед дітей, батьків, учителів тощо.

Так, Л. М. Шипіцина головною гальмівною проблемою, яка ускладнює включення дитини із психофізичними особливостями у масові школи, називає не складність дефекту (як зазвичай вважають), а систему ставлення до таких дітей з боку соціального оточення.

Серед умов і шляхів подолання перешкод і труднощів у вирішенні проблем інклюзії виокремлено такі:

- правильна діагностика розвитку дитини та врахування її потенційних можливостей;
- психологічна підготовка дитини з особливими потребами та її батьків до навчання спільно зі здоровими однолітками;
- розробка методики інтеграції дитини залежно від виду дизонтогенезу;
- тісна співпраця з батьками, надання їм необхідного мінімуму дефектологічних знань, психотерапевтичної та консультативної допомоги;
- відповідна підготовка педагогів загальноосвітніх закладів до роботи з «особливими» дітьми;
- створення спеціальних умов у класі, школі (необхідне обладнання, охоронний режим тощо);
- підготовка здорових учнів класу до взаємодії з дитиною з особливими потребами;
- супровід інклюзивного учня фахівцем-дефектологом, надання дитині кваліфікованої корекційної допомоги;
- забезпечення комплексного медико-психолого-педагогічного супроводу [6].

Збільшення кількості дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітніх школах часто призводить до порушення взаємодії між педагогами та учнями з особливими освітніми потребами. У зв'язку з цим виникає загроза у проявах дидактогенії як негативного психічного стану дитини, що виникає через порушення педагогічного такту з боку вчителя. Доведено, що дидактогенія може стати причиною розвитку в дітей неврозів.

Вивченню проблеми дидактогенії присвячені праці К. Платонова, В. Давидова, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, Л. Дубровського. Зокрема, ними були описані причини виникнення дидактогенії та форми її прояву [5].

Термін «дидактогенія» був уведений психогігієністом К. Платоновим, який у 60-ті роки ХХ століття вивчав психологічний вплив один на одного

учителів та учнів. У працях В. Журавльова, М. Рибаків та В. Митюк досліджені питання виникнення дидактогенії унаслідок конфліктів. У дослідженнях Д. Ісаєва і Н. Жутікової класифіковані різноманітні психогенні ситуації в школі. Означені вище науковці пов'язують виникнення дидактогенії із порушенням педагогічного такту, несформованістю комунікативних навичок, що утруднюють процес спілкування.

Проблема дидактогенії надзвичайно актуальна саме для молодшого шкільного віку, адже цей період є сенситивним, тобто найбільш сприятливим для розвитку тих чи інших якостей чи психічних функцій, а також адаптації дитини до освітнього процесу [1]. Вивчення причинно-наслідкових зв'язків у такому явищі, як дидактогенія, визначення зовнішніх та внутрішніх факторів детермінації дидактогенії, їх вплив на поведінку дитини вже були предметом вивчення, однак недостатньо висвітленими залишаються питання дидактогенії у дітей із затримкою психічного розвитку, особливо тих категорій, що навчаються в інклюзивних класах. Недостатньо розробленими залишаються й практичні рекомендації щодо організації навчання школярів, яке буде включати або зводити до мінімуму небажані наслідки для дітей зазначеної нозології [2].

За результатами впровадження в роботу методик Т. Нежнкової «Школа звірів» та Р. Жили «Фільм-тест» було визначено, що діти із затримкою психічного розвитку, які навчаються в інклюзивних класах, більш схильні до виникнення дидактогенії. Так, стосунки з учителем у таких дітей більш напружені, у них спостерігаються прояви агресивної поведінки та підвищений рівень конфліктності під час налагодження контактів з людьми, що їх оточують. Щодо рівня інтересу й умотивованості до навчальної діяльності, то вони є менш вираженими в тих учнів із затримкою психічного розвитку, які навчаються в інтегрованих класах та спеціалізованих освітніх закладах. Це зазвичай пов'язано з відсутністю у класах дітей із типовим розвитком, які своєю високою успішністю мотивували б цих дітей до навчання. Таким чином, можна зробити висновок, що інклюзивні класи стимулюють дітей із порушеннями психофізичного розвитку до самовдосконалення. Крім того, педагогічний процес, який передбачає тісну взаємодію вчителя та учнів, потребує значних змін та удосконалення [4].

Як засвідчує досвід зарубіжних країн, в інклюзивних класах особлива увага повинна насамперед зосереджуватися на розвитку сильних якостей і талантів дітей, а не на їх проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовленнєвому, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами, що сприяє налагодженню між ними дружних стосунків.

Висновки. Інклюзивне освітнє середовище як фактор гуманізації освітнього процесу змінює роль педагога навчального закладу. З метою попередження виникнення дидактогенії в учнів з особливими освітніми потребами їх слід сприймати так само, як інших дітей, при цьому залучаючи їх до спільних видів діяльності, колективних форм роботи і групового розв'язування завдань, що сприятиме не лише всебічному розвитку окремо взятої особистості, а всіх учасників навчально-виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дмитренко Я. В. Профілактика дидактичного у младших школьників / Я. В. Дмитренко. – Краснодар, 2009. – 4 с.
2. Костюк Г. С. Актуальные вопросы обучения и развития младшего школьника / Г. С. Костюк // Обучение и развитие младших школьников : материалы межреспубликанского симпозиума. – К., 1970. – С. 3–5.
3. Кравченко Г. Ю. Інклюзивна освіта / Г. Ю. Кравченко, Г. О. Сіліна. – Х. : Ранок, 2014. – 144 с.
4. Мартиненко О. А. Корекція дезадаптивної поведінки молодших школярів / О. А. Мартиненко. – Х. : Ранок, 2011. – 76 с.

5. Мухіна А. Ю. Особливості прояву дидактичного при інклюзивній моделі навчання у дітей із затримкою психічного розвитку / А. Ю. Мухіна // Наукова спадщина Григорія Костюка і сучасні проблеми особистісно орієнтованої освіти : зб. матер. всеукр. науково-метод. інтернет-конфер. / уклад. О. Е. Жосан. – Кіровоград : Ексклюзив-Систем, 2016. – С. 292–299.

6. Шипицына Л. М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. М. Шипицына // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 2. – С. 7–9.

Дата надходження до редакції: 12.11.2016 р.

УДК 159.9.072:371

Maria Katarzyna GRZEGORZEWSKA,
PhD,
Department of Sociology and Social Anthropology,
AGH University of Science And Technology in Kraków, Poland

THE FEELING OF ACHIEVING A PROFESSIONAL SUCCESS AND THE TEACHERS' STRESS

Głównym celem niniejszego artykułu jest ukazanie, w jaki sposób nauczyciele definiują sukces oraz sukces zawodowy, a także jakie czynniki uznają za kluczowe w realizacji celów prowadzących do osiągnięcia sukcesu. Czy istnieje zależność pomiędzy stresem a sukcesem w tej grupie zawodowej? Jeżeli tak, to jaki wpływ na sukces zawodowy nauczycieli ma stres? Problemy te nabierają szczególnego znaczenia również dlatego, że w dzisiejszych, radykalnie zmieniających się warunkach życia społeczno-gospodarczego i kulturalnych przed nauczycielem stoją nowe wyzwania związane z umiejętnością rozwiązywania innych problemów, ciągłym pogłębianiem wiedzy. Nauczyciel musi radzić sobie ze stresem oraz trudnymi sytuacjami. Dlatego warto zastanowić się nad jego poczuciem sukcesu zarówno w życiu osobistym, jak i w pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej. Umiejętność poradzenia sobie ze zmianami oraz „odnalezienia się” w nowej, nieraz bardzo trudnej sytuacji już jest sukcesem samym w sobie. Szczególnie w tak trudnym zawodzie, jakim jest zawód nauczyciela.

Słowa kluczowe: sukces zawodowy, stres, nauczyciel, poczucie sukcesu.

У статті розглядається питання стосовно того, як учитель визначає поняття «успіх» та «професійний успіх», виявлено ключові чинники, що забезпечують цей успіх. Досліджуються проблеми залежності між стресом і успіхом, зокрема особливості впливу стресу на професійний успіх учителя. Означені проблеми набувають особливої ваги в сучасних радикально змінюваних умовах суспільно-господарського та культурного життя, коли перед педагогом постають нові виклики, пов'язані зі

здатністю і вмінням розв'язувати проблеми шляхом постійного поглиблення власних знань. У таких умовах учитель повинен не лише вміти впоратися зі стресом, а й дати собі раду в складних ситуаціях, що спіткають його в особистому житті, навчально-виховній та опікунській діяльності. Вміння «віднайти себе» в новій ситуації вже саме по собі є успіхом, а в професії вчителя – особливо.

Ключові слова: професійний успіх, стрес, учитель, почуття успіху.

В статье рассматривается вопрос относительно того, как учитель определяет понятия «успех» и «профессиональный успех», показаны ключевые факторы, обеспечивающие этот успех. Исследуются проблемы зависимости между стрессом и успехом, в частности особенности влияния стресса на профессиональный успех учителя. Указанные проблемы приобретают особое значение в современных радикально меняющихся условиях общественно-хозяйственной и культурной жизни, когда перед педагогом возникают новые вызовы, связанные со способностью и умением решать проблемы путем постоянного углубления собственных знаний. В таких условиях учитель не только должен уметь справиться со стрессом, а также найти выход из сложных ситуаций, возникающих в его личной жизни, учебно-воспитательной и попечительской деятельности. Умение «найти себя» в новой ситуации уже само по себе является успехом, а в профессии учителя – особенно.

Ключевые слова: профессиональный успех, стресс, учитель, чувство успеха.