

3.5. Психологічна безпека особистості курсантів та студентів НУЦЗУ

Проблема психологічної безпеки в сучасному світі відноситься до однієї з найбільш актуальних, що зумовлено впливом численних чинників, що порушують стан психологічної безпеки та психологічної захищеності особи. Поняття «психологічна безпека освітнього середовища» розглядається як стан цього середовища, що створює захищеність, сприяюче задоволенню потреб в особистісно-довірчому спілкуванні, що забезпечує психічне здоров'я включених до неї учасників.

Психологізація освітнього середовища з метою збереження та зміцнення здоров'я її учасників, створення в освітній установі безпечних умов праці і навчання, захист від усіх форм дискримінації можуть виступати альтернативою агресивності соціального середовища, психоемоційному та культурному вакууму, наслідком яких є зростання соціогенних захворювань.

Важливою умовою зниження числа стресових ситуацій у педагогічній практиці є забезпечення психологічної безпеки при взаємодії учасників освітнього середовища.

Питаннями моделювання та проектування освітнього середовища, в якій особистість затребувана і вільно функціонує, а її учасники відчують захищеність і задоволення основних потреб займалися Я. А. Коменський, І. А. Баєва, М. Р. Битянова, Н. В. Груздева, Г. А. Мкртчян, В. І. Панов та ін.

Істотний інтерес для вивчення соціально-психологічної безпеки освітнього середовища представляють роботи К. А. Абульханової-Славської, А. Г. Асмолова, Р. Б. Гітельмахера, А. І. Донцова, А. Л. Журавльова, Н. Л. Іванової, М. М. Кашапова, В. І. Назарова, Б. Д. Паригін, В. В. Рубцова, А. Л. Свенціцького, І. Р. Сушкова, Н. П. Фетіскіна та ін.

А в даний час ряд авторів (В. П. Єрьомін, Н. Д. Захарін, В. П. Кобзев, Н. В. Махров, С. Г. Плещіц) ставлять питання про необхідність розширення дослідницького простору психологічної безпеки освітнього середовища, включаючи в нього не тільки "безпека освіти", а й «безпека науки».

У сучасному суспільстві можна виділити принципово нові небезпеки, які актуалізують потребу в психологічному осмисленні проблеми безпеки і ставлять завдання інтенсифікації психологічних досліджень і практичних розробок в цьому напрямку.

Це, насамперед, стрімкість змін соціального життя, політичного й організаційного пристрою, що веде до втрати звичної системи соціальної захищеності і, як наслідок, знижує психологічний ресурс опірності людини негативних впливів середовища.

Сьогодні є підстави говорити про виникнення нового напрямку – психологія безпеки, в рамках якого виконуються як теоретичні дослідження, так і практичні програми по забезпеченню психологічної безпеки людини в різних соціальних сферах.

У психологічного осмислення проблем безпеки, як і психологічної галузі науки в цілому, відповідно до відомим визначенням, далеке минуле, але близька історія.

Давньогрецький філософ Платон вживає термін «безпека» як відсутність небезпеки або зла для людини. Безпека трактується як спокійний стан духу людини, яка вважає себе захищеною від будь-якої небезпеки.

У наукових і політичних колах західноєвропейських держав поняття «безпека» завдяки філософським концепціям Т. Гоббса, Д. Локка, Ж. Ж. Руссо, Б. Спінози та інших мислителів XVII-XVIII ст. означає стан спокою, який з'являється в результаті відсутності реальної небезпеки (як фізичної, так і моральної).

Для людини такий стан означало приватну, особисту безпеку, а стан держави, при якому його громадянам нічого побоюватися, становило громадську безпеку. Громадські діячі того часу включають безпеку як головну мету суспільства з республіканським політичним устроєм, використовують уявлення про безпеку у визначенні політичної свободи.

«Обговорюючи проблему небезпеки і безпеки в її різних аспектах, – зазначає М. Ю. Зеленков, – варто згадати одне з положень «Філософії життя», що отримала помітний розвиток в кінці ХХІ – початку ХХ століть. Суть цього положення в тому, що людина приречена на небезпеки, бо життя небезпечна у всіх своїх проявах. Той, хто хотів би забезпечити її повну безпеку, просто не мав народитися. Більше того, небезпека є необхідним чинником еволюції всього живого, прогресу громадського життя. Вона вимагає активного і творчого ставлення до навколишнього природного і соціального середовища, пошуку відповідних заходів і механізмів».

Слід зазначити, що у радянський період сфера безпеки була монополією держави як в політичному, практичному, так і в теоретичному планах. Головним об'єктом політики держави того часу виступала безпека держави.

Останнім часом з'явилися роботи, присвячені осягненню природи безпеки і розробці основ філософської концепції безпеки як підстави для теоретичного дослідження безпеки соціальних систем і побудови теорії безпеки. Автор навчального посібника «Філософія безпеки» Н. Н. Рибалкін здійснює спробу філософського осмислення природи безпеки і формулює передумови становлення філософії безпеки. Він відзначає існування двох основних підходів до розуміння природи безпеки.

Перший підхід виходить з об'єктивного розуміння безпеки «як прояви об'єктивної природи об'єктів або – в системній термінології – різних матеріальних і соціальних систем зберігати стійкість (свою якість) при різних негативних явищах». Саме в цьому контексті безпека розуміється як певна властивість (атрибут) системи. Другий підхід, на думку даного автора, ґрунтується на визнанні суб'єктивного характеру феномена безпеки. «У цьому зв'язку виникнення феномена безпеки розглядається в контексті забезпечення захищеності, як самої людини, так і інтересів, цінностей і т. д.».

Обидва підходи дають нам підстави для переходу до обговорення безпосередньо психологічних аспектів безпеки. Перший – з погляду психологічних характеристик середовища, оточення людини, фізичного і соціального світу; другий – з точки зору внутрішньої сутності людини, її психічного світу, психологічних ресурсів, цінностей, переживань, відносин.

У психології категорія безпеки активно використовується з середини ХХ-го століття, насамперед у роботах дослідників гуманістичної орієнтації. Так, А. Маслоу, один з основоположників гуманістичної психології, в своїй ієрархічній моделі мотивації виділяв в числі п'яти «рівнів» потреба в безпеці та захисті. Сюди включені потреби: в організації, стабільності, в законі і порядку, в передбачуваності подій, в свободі від таких загрозливих сил, як хвороба, страх і хаос. Маслоу припустив, що певні типи невротичних дорослих людей в основному мотивовані пошуком безпеки.

Е. Фромм, розвиваючи «гуманістичний психоаналіз», говорив про те, що небачена свобода від жорстких соціальних, політичних, економічних і релігійних обмежень потребувала компенсації у вигляді почуття безпеки і почуття приналежності до соціуму. Він вважав, що ця прірва між свободою і безпекою стала причиною безприкладних труднощів у людському існуванні.

К. Хорні в своїй соціокультурній теорії особистості виділила дві потреби дитинства: потреба в задоволенні і потреба в безпеці. Головною в розвитку дитини є потреба в безпеці (бути коханим, бажаним і захищеним від небезпеки і ворожого світу), при незадоволенні якої у дитини розвивається базальна ворожість, що проявляється у відчутті страху, почуттях безпорадності, провини, які проявляються у відносинах з оточуючими, як у сьогоденні, так і в майбутньому.

У вітчизняній психології поняття психологічна безпека починає використовуватися у зв'язку з професійною діяльністю людей в предметній сфері наприкінці 70-х – початку 80-х років у зв'язку з інтенсивним розвитком промислової соціальної психології. Вперше в розгорнутому вигляді воно зустрічається в роботі М. А. Котика і зачіпає психологічні аспекти безпеки, що забезпечують профілактику нещасних випадків на виробництві, тобто розробляються в рамках психології праці та інженерної психології. Важливо відзначити, що у другому виданні своєї книги автор пропонує розглядати психологію безпеки «не як розділ психології праці, а як деяку галузь психологічної науки, що вивчає психологічний аспект безпеки в різноманітних видах діяльності» Він вважає, що психологія безпеки діяльності зачіпає такі галузі психологічної науки, як психологія праці, інженерна психологія, військова психологія, авіаційна і космічна психологія, спортивна психологія, медична психологія, судово психологія, вважаючи, що «існує одна спільна психологічна проблема – вивчення закономірностей діяльності людини в умовах фізичної небезпеки та пошук шляхів забезпечення її безпеки, в центрі якої стоїть людина – суб'єкт діяльності, а не її знаряддя».

М. А. Котик дає визначення пропонованої їм галузі психології: «Психологічна безпека – це галузь психологічної науки, що вивчає психологічні причини нещасних випадків, що виникають у процесі праці та інших видів діяльності, і шляхи застосування психологічних знань для підвищення безпеки діяльності »

Питання, пов'язані з аналізом психологічної безпеки, розглядаються дослідниками в контексті інформаційної та організаційної безпеки (Г. В. Грачов, В. Є. Лепский, Т. С. Кабаченко). У цьому підході психологічна безпека «розглядається поряд з фізичною безпекою як самостійне вимірювання в загальній системі безпеки». Інформаційнопсихологічна безпека розуміється як стан захищеності окремих осіб та (або) груп від негативних інформаційно-психологічних впливів (Е. Н. Волков, Є. Л. Доценко, Ю. М. Поліщук). У дослідженнях розглядаються соціально-психологічні аспекти безпеки, в основі яких лежить конфліктологічний підхід (А. Н. Сухов), психологічні характеристики безпеки в освіті (І. А. Баєва, В. А. Дмитрієвський).

Психологія безпеки вивчає соціопсихологічні явища і процеси, що виникають в ситуації загрози (небезпеки). Ми розглядаємо структуру психології безпеки в двох аспектах: психологічна безпека середовища та психологічна безпека особистості. Психологічна безпека середовища в соціальному аспекті визначена як стан середовища, вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії людей, сприяє задоволенню основних потреб в особистісно-довірчому спілкуванні і створює референтну значущість середовища і, як наслідок, забезпечує психологічну захищеність її учасників.

Однією з перспективних завдань психологічної безпеки особистості є узагальнення і синтез підходів з метою визначення інтегративного ресурсу психологічних можливостей людини, що забезпечують його безпеку. Не менш важливими завданнями є пошук і розробка діагностичного інструментарію, що вимірює даний ресурс; виявлення вікових, гендерних, професійних особливостей, що впливають на психологічні аспекти безпеки людини.

Освітнє середовище навчального закладу є частиною життєвого середовища людини. Навчальні заклади, як соціальний інститут суспільства, є суб'єктами безпеки та важливість вивчення психологічної безпеки особистості в освітньому середовищі полягає в тому, що навчальний заклад (школа, професійне училище, технікум, ВУЗ), включаючи в себе підростаюче покоління, дорослих і сім'ю, здатні будувати свою локальну (приватну) систему безпеки як через навчання і виховання, так і через рішення завдань розвитку.

Психологізація освітнього середовища з метою збереження і зміцнення здоров'я її учасників, створення в освітній установі безпечних умов праці і навчання, захист від усіх форм дискримінації можуть виступати альтернативою агресивності соціального середовища, психоемоційному та культурного вакууму, наслідком яких є зростання соціогенних захворювань. Важливою умовою зниження кількості стресових ситуацій у педагогічній практиці є забезпечення психологічної безпеки при взаємодії учасників освітнього середовища.

Психологічна безпека освітнього процесу у ВНЗ – це стан захищеності студента від погроз його достоїнству, душевному благополуччю, позитивному світосприйняттю.

Факторами ризику в освітньому середовищі можуть бути:

- Недостатнє забезпечення викладацькими кадрами, матеріально-технічної бази,
- Низька активність учнів і педагогів,
- Несформованість соціальних і практичних навичок, умінь і досвіду, рівень виховання і культури.

Сукупність цих факторів являє собою загрозу освітньої середовища і розвитку особистості її учасників.

Однією з істотних психологічних небезпек в освітньому середовищі є незадоволення важливою базової потреби в особистісно-довірчому спілкуванні, і як наслідок – схильність до деструктивної поведінки, негативне ставлення до освітніх установ і порушення психічного і фізичного здоров'я.

Розглянемо детальніше цю проблему. Термін "середовище" має досить широке вживання, тим не менше, воно не має чіткого і однозначного визначення у світі науки як поняття. У самому загальному сенсі "середовище" розуміється як оточення. Причому поряд з цим активно використовується ще цілий ряд термінів: "Середа людини", "середа людей", "людська середу", "навколишнє середовище", "життєве середовище", "людське оточення" і т.п.

Середа людини охоплює сукупність природних (фізичних, хімічних, біологічних, просторово-предметних) і соціальних (освітніх, інформаційних, міжособистісних, архітектурних) чинників, які можуть впливати прямо або побічно, миттєво або довготривале на життя і діяльність людей.

Г. П. Щедровицький зауважує, що у взаєминах організму з середовищем "два члени відносини вже не рівноправні"; суб'єкт є первинним і вихідним, середа задається по відношенню до нього, як щось, що має ту чи іншу значимість.

У численних дослідженнях середовища незмінно підкреслюється, що середовище впливає на поведінку і розвиток людини. Проте в дослідженнях особистості принцип обліку середовища найчастіше тільки декларується. Б. Г. Ананьев, аналізуючи соціальні ситуації розвитку особистості та її статус, писав: «Особистість ... не тільки продукт історії, але і учасник її живого руху, об'єкт і суб'єкт сучасності. Бути може, найбільш чутливий індикатор соціальних зв'язків особистість – її зв'язок із сучасністю, з головним соціальним рухом свого часу. Але цей зв'язок тісно змикається з більш приватним виглядом соціальних зв'язків, з

людьми свого класу, соціального прошарку, професії і т. д., однолітками, що, з якими дана особа разом формувалася».

Проблема «людина й середовище» набуває в сучасних умовах принципово новий зміст. Актуалізація її обумовлюється «рівнем розвитку сучасного суб'єкта, адаптуючого, організуючого, відтворюючого різні рівні і сфери середовища свого проживання». Незважаючи на надзвичайно широке вживання поняття «середовище», воно не має єдиного значення. Автори використовують ряд термінів: «Середа людини», «середа людей», «людська середа», «середовище проживання».

Психологічний словник дає наступне визначення: «Середовище – навколишні людини громадські матеріальні та духовні умови його існування та діяльності. Середовище в широкому сенсі (макросередовище) охоплює суспільно-економічну систему в цілому – продуктивні сили, суспільні відносини та інститути, суспільну свідомість і культуру. Середовище у вузькому сенсі (мікросередовище) включає безпосереднє оточення людини».

Середа людини складається із сукупності природних (фізичних, хімічних, біологічних) і соціальних факторів, які можуть впливати на життя і діяльність людей прямо або побічно. Людина існує одночасно в різних середовищах: у світі речей і предметів – як фізичне тіло, у світі живої природи – як жива істота, у світі людей – як член суспільства. Впливу навколишнього середовища людина піддається кожну мить. Світло, звук, тепло, їжа, ліки, гнів, доброта, строгість – все це і багато іншого «може слугувати задоволенню основних біологічних і психологічних потреб, заподіювати серйозну шкоду, привертати увагу або ставати компонентами навчання». Деякі впливи середовища носять тимчасовий характер, інші види вплив середовища можуть бути постійними. Займаючись психологією розвитку, Г. Крайг прийшла до висновку, що середовища впливу можуть затримувати або стимулювати ріст організму, породжувати стійку тривогу або сприяти формуванню складних навичок. Важливо, що середа містить в собі можливості, які можуть стати реальністю за умови активності людини. «Люди – не пасивні істоти, що знаходяться у владі стимулів; вони значною мірою творять світ, у якому самі живуть і діють». Категорія можливістю підкреслює активний початок людини-суб'єкта в освоєнні навколишнього середовища.

Взаємозалежність людини і середовища розглядається і в рамках екзистенціальної психології, що відбивається в її фундаментальному понятті "буття-в-світі" (Dasein). Стан буття-в-світі означає те, що люди не мають існування, окремого від світу, і світ не має існування, окремого від людей. М. Бос неодноразово підкреслює нероздільність буття-в-світі. Світ людського існування обмолоту три простори:

- 1) біологічне або фізичне оточення, або ландшафт (Umwelt);
- 2) людське середовище (Mitwelt).
- 3) самої людини, включаючи тіло (Tigenwelt).

Л. Бінсвангер вважає, що люди прагнуть вийти за межі того світу, суть якого складають. Мається на увазі прагнення реалізувати свій потенціал, щоб жити автентичної життям, для чого необхідно змінити середовище. Нерідко людина веде не автентичне існування, дозволяючи середовищі управляти собою .

Протягом останніх десятиліть поняття «освітня середа» та похідні від нього розробляються педагогами, психологам, вченими, як у нашій країні, так і за кордоном. Філософські аспекти поняття "освітнє середовище" розглянуті в роботах колективу вчених Інституту педагогічних інновацій РАН (В. І. Слободчиков, Н. Б. Крилова, В. А. Петровський,

М. М. Князева та ін.), Психологічні – в роботах співробітників Інституту психології РАО (В. В. Рубцов, В. І. Панов, Б. Д. Ельконін).

Освітня середа є частиною соціокультурного середовища і визначається дослідниками як комплекс спеціально організованих психолого-педагогічних умов, в результаті взаємодії з якими відбувається розвиток і становлення особистості. Проблемі вивчення освітнього середовища в сучасній психолого-педагогічній науці присвячено досить багато досліджень. Розглядаються взаємозв'язку культурологічних моделей освіти і освітнього середовища

(А. Г. Асмолов, В. С. Біблер, Е. В. Бондаренко, В. П. Зінченко, С. Ю. Курганов, В. В. Серіков, І. С. Якіманская та ін.); проведено аналіз досліджень відносин "дитина-середу"

(А. А. Бодалев, В. А. Караковській, Л. І. Новіков, Н. М. Смірнов та ін.); наводяться результати дослідження взаємозв'язків предметного середовища школи та емоційного стану її суб'єктів (Д. Ж. Марковіч, Н. Н. Моисеев, К. Ріттельмайер, М. Лерноушек, Р. Штейнера та ін.).

Ідеї розвитку соціокультурного освітнього середовища докладно розробляються як у дослідженнях вітчизняних психологів і педагогів (Л. Н. Бережнова, Е. Д. Днепров, Г. А. Ковалев, А. Б. Орлов, В. І. Панов, В. В. Рубцов, С. В. Тарасов, Д. Б. Ельконін, В. А. Ясвин та ін.), так і в зарубіжній психології (А. Бандура, У. Бронфенбеннер, К. Левин, К. Роджерс та ін.).

У сучасних дослідженнях освітнє середовище розглядається як категорія, яка характеризує розвиток дитини, що визначає її цільове та функціональне призначення, в контексті предметності культури суспільства (В. І. Слободчиков); аналізується виділений для досліджень конкретний аспект освітнього середовища (В. Г. Воронцова, О. С. Газман, Е. І. Казакова, В. А. Козирев, А. А. Макареня, А. П. Тряпичина, Д. І. Фрумін та ін.); здійснюється оцінка освітнього середовища школи з погляду її ефективності як соціальної системи (В. А. Бухвалов, Я. Г. Плінер; К. Маклафіні ін.).

Виниклий в 90-х роках ХХ століття інтерес вітчизняних психологів до проблем психологічної екології, що займається вивченням особистості в реальному житті, привів до продуктивним підходам у визначенні психолого-педагогічного сенсу освітнього середовища (С. Д. Дерябо, Е. А. Клімов, Г. О. Ковальов, В. П. Лебедева, В. А. Орлов, В. Н. Панов, В. В. Рубцов, В. А. Ясвин та ін.). З тих пір, як освітнє середовище стала предметом психологопедагогічного дослідження, були вивчені її рівні (Г. А. Ковалев, В. А. Ясвин та ін.); проаналізована структура (Е. А. Клімов, М. В. Копосова, А. М. Сідоркіна, Е. Н. Саленко, С. В. Тарасов та ін.); виявлено типи (І. В. Ермакова, Н. А. Лабунская, Т. Менг, Н. І. Поліванова, М. Раудсепп, І. М. Улановская та ін.); намічені підходи до її діагностики та експертизи (С. Л. Братченко, В. А. Бухвалов, А. В. Гавріленко, С. Д. Дерябо, І. В. Кулешова, В. П. Лебедева, В. А. Орлов, В. І. Панов, Н. Л. Селіванова та ін.).

Г. Ю. Беляєв, аналізуючи зміст визначень і описів освітнього середовища, визначає її загальні, типологічні ознаки, що виділяються більшістю дослідників:

1. Освітня середа будь-якого рівня є складені об'єктом системної природи. Системність цього педагогічного об'єкта, що перетворює сукупність зовнішніх умов навчання, виховання та розвитку дітей (і дорослих!), Обумовлює застосування принципів природо- і культуровідповідності в безперервному дидактичному "єдність і боротьбу протилежностей" навчання та навчання, формування і становлення, впливу і взаємодії, традиції та розвитку (сорозвитку) спільності, колективу та особистості.

2. Освітня середа існує як певна соціальна спільність, розвиваюча сукупність людських відносин в контексті конкретної соціокультурно-світоглядної адаптації людини до світу, а світу – до людини. Форми адаптації історично відображають склалася сфери суспільної свідомості (релігія, наука, мистецтво і т.д.) і носять класовий, ідеологічний, культурний, цивілізаційний характер.

3. Освітня середа володіє широким спектром модальності, формуючої різноманітність типів і видів локальних середовищ різного, часом і взаємовиключення якості.

4. Освітня середа є процесом діалектичної взаємодії соціального, просторовопредметного і психодидактичного компонентів, утворюючи систему координат провідних умов, впливів і тенденцій розвитку дитячої, дорослої та дитячо-дорослої спільності (спільнот) в параметрах ширшої соціокультурного середовища, що співвідносить з якістю життя, з якістю середовища проживання.

5. Освітня середа може виступати не тільки як умову, але і як засіб виховання (як суспільне явище), навчання (як предмет спільної педагогічної діяльності) та розвитку (соціального індивіда в особистість, спільності в суспільство).

Крім того, Г. Ю. Беляєв підкреслює, "що," потрапляючи "в різні освітні середовища," проявляючись "в цих середовищах або формуючи їх, одні й ті ж педагогічні та виховні системи неоднаково і неоднозначно" видають "у педагогічний процес свої характеристики" При цьому автор вважає, що освітні середовища векторного за визначенням. І таким вектором змін (стихійної або свідомої еволюції, інволюції ("згортання") і революції (якіснострибкоподібних перетворень) найчастіше (судячи з історико-педагогічному досвіду) виступає культурно-поведінкові стереотипи всіх учасників освітнього процесу, так званий стереотип "відтворення самого людини".

Ставлячи за мету моделювання освітніх середовищ, і підкреслюючи важливість пошуку сутнісних їх характеристик, В. А. Ясвин відзначає, що найбільш точним, на його думку, є визначення типології освітніх середовищ Я. Корчака: "Ступінь допустимості спрощень залежать від відповідної гіпотези, на основі якої створюється дана модель".

Ясвин В. А. розуміє під освітнім середовищем (або середовищем освіти) систему впливів і умов формування особистості по заданому зразку, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні.

У даному визначенні освітнього середовища та її структури акцентується її значення, пов'язане з процесом формування особистості учня за певним зразком. Структура освітнього середовища включає в себе, як вважає Ясвин В. А. три базові компоненти:

- Просторово-предметний; просторово-предметні умови та можливості здійснення навчання, виховання та соціалізації дітей,

- Соціальний; простір умов і можливостей, яке створюється в міжособистісному взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу (учнями, педагогами, адміністрацією, батьками, психологами та іншими,

- Психодидактичний; комплекс освітніх технологій (змісту і методів навчання і виховання), побудованих на тих чи інших психологічних і дидактичних підставах.

У відповідності з цими компонентами будується проектування та моделювання (конкретизація для даного класу, школи) освітнього середовища як системи можливостей, що відповідають потребам пізнавального і особистісного розвитку учнів.

Основною причиною, що обумовило активне введення в психологію утворення поняття «освітня середа», є на наш погляд, зміна вихідних підстав побудови сучасних освітніх технологій. Мова йде про те, що в даний час активно відбуваються:

- Зміна освітніх парадигм, тобто тих вихідних дидактичних і психологічних підстав, на яких побудовані зміст і методи навчання, характерні для даної освітньої технології,

- Зміна цілей навчання, зміна уявлень про розвиток здібностей учнів у ході навчання.

Освітні процеси зводяться до взаємодії підсистем середовища через діяльність людини і створенню в просторі та часі характерних для даного навчального закладу стійких структур, що реалізують цю діяльність та що впливають на розвиток особистості.

Питання психоемоційного сприйняття освітнього середовища перегукуються з концепцією середовища як місця людського існування К. Норберга-Шульца, яка пов'язана з філософським вченням одного з основоположників філософії екзистенціалізму М. Хайдеггера. Висунута Норберга-Шульцем концепція розуміння взаємодії людини з середовищем заснована на реакції особистості на ситуацію, як продукт розвитку взаємодії індивіда з його оточенням.

Учень не просто проникає в навколишній світ, але досягає різні світи, що є відображенням сучасного і минулого людського досвіду акумульованого в даному конкретному навчальному закладі. В якості інтегративної цінності освітнього середовища має виступати сприйняття людиною освітнього простору навчального закладу як "свого". Психологічний зміст такого сприйняття визначається через взаємозв'язок дійсно реального освітнього простору з нереальним уявним, бажаним. Історично, правомірно говорити про *GeneusLocī* (дух місця). Представляється виправданим, що *GeneusLocī* визначає психоемоційні характеристики навчального закладу, викликає у людини певні асоціації і надає опосередкований вплив на поведінку людини вже у відповідності з духом місця. Дух місця - це поняття включає в себе спадкоємність і традиції навчального закладу.

Для сприйняття середовища, в тому числі і освітньої, характерний надсумарний ефект, що полягає в тому, що:

- Середина не має певних, твердо фіксованих рамок у часі та просторі,

- Середина впливає на всі почуття, і інформацію про середовище ми отримуємо з поєднання даних всіх органів,

- Середина дає не тільки головну, але й периферійну інформацію,

- Середина містить завжди більше інформації, ніж ми здатні свідомо зареєструвати і зрозуміти,

- Середина сприймається в тісному зв'язку з практичною діяльністю; сприйняття пов'язане з дією і навпаки,

- Будь-яка середина поряд з фізичними і хімічними особливостями володіє психологічними і символічними значеннями,

- Навколишнє середовище впливає як єдине ціле. "(В. Ясвин)

Термін "перенасиченість середовища" вперше застосував соціолог Г. Зіммель, який на прикладі міського середовища показав, що перенасиченість заважає сприйняттю нових імпульсів, розпорошуючи сили при вирішенні приватних і дрібних проблем середовища. У такій ситуації включається своєрідний захисний механізм у системі сприйняття – габітуація – яка привчає організм до впливу ідентичних імпульсів. У перенасиченої середовищі, як показав американський психолог Д. Д. Міллер, людина не сприймає, що не концентрує, усуває другорядну інформацію. У такому випадку не виключена можливість втрати важливої в освітньому сенсі інформації. З іншого боку, наповненість середовища одноманітними, монотонними елементами знижує можливість визначення меж сприйняття. Бідна, монотонна середина не здатна задовольнити потребу в різноманітності, звідси випливає, що середина порожня і буде найбільш несприятливою. Логічним постає рішення суб'єкта покинути несприятливе середовище.

Оцінюючи освітнє середовище як нейтральну, учні мають на увазі, що вона на них не впливає, тобто не викликає ніякої психологічної реакції, ні позитивної, ні негативної. Таке уявлення здається дискусійним, адже символічна і естетична цінність сприйняття освітнього середовища індивідуальна, а швидкий ритм життя часто не дозволяє вловити вплив імпульсів середовища. Однак нам видається, що якщо вплив освітньої середовища не усвідомлюється суб'єктом освітнього процесу, це може свідчити про її раціональної організації, яка дає простір творчому розвитку індивіда.

Таким чином, людина, будучи невід'ємним компонентом освітнього середовища, знаходиться в постійній взаємодії з її структурними та психологічними компонентами. Освітня середа розвивається просторово-часовому континууму, який акумулює комплекс об'єктивних компонентів (науково-педагогічні школи, людей, предмети та ін. У взаємозв'язку і взаємодіях їх загальних і особливих властивостей) і суб'єктивні характеристики учасників освітнього процесу (способи міжсуб'єктної взаємодії, вибір переживань, пошук смислів). Інтегративна цілісність освітнього середовища навчального закладу обумовлюється єдиною метою, спільністю функціонування, внутрішньою організацією, забезпечує взаємодію різних структурних і соціальних елементів між собою і з навколишнім середовищем (освітнім середовищем регіону, професійним середовищем)

В даний час розробляються нові підходи до забезпечення психологічної безпеки освітнього простору вищого навчального закладу. На думку Потапової Н. А. психологічна безпека освітнього середовища ВУЗу може розглядатися як захищеність від психологічного насильства у взаємодії її учасників за такими його структурних компонентів як приниження, погрози, недобррозичливе ставлення, ігнорування і примус. Засобом забезпечення психологічної безпеки може виступати загальна задоволеність середовищним характеристиками, до яких можна віднести соціально-психологічну активність суб'єктів освітнього простору, можливість мати свою власну позицію, ініціативу, можливість зберігати особисту гідність і право на повагу, результатом якого є збереження психічного здоров'я викладачів, курсантів та студентів.

У науковій літературі запропонована класифікація з трьох груп психологічних ризиків, що дозволяє здійснювати оцінку рівнів психологічної безпеки освітнього середовища. Першу групу ризиків утворюють ризики психологічного насильства. У другу групу ризиків входить система взаємин з учасниками освітнього процесу, що перешкоджає задоволенню основних потреб в особистісно-довірчому спілкуванні. Третю групу утворює система міжособистісних відносин з учасниками освітнього процесу, що перешкоджає визнанню референтної значущості освітнього середовища.

Психологічне насильство представляє основну загрозу психологічної безпеки освітнього середовища. Причинами психологічного насильства в освітньому середовищі можуть бути як середовищні умови, так і міжособистісні відносини курсантів, студентів та викладачів. Потапова Н. А. акцентує увагу на освітньому середовищі ВУЗу, де психологічна безпека являє собою одну з її психологічних характеристик, яка стає значущою проблемою в зв'язку з наявним психологічним насильством. Проблему насильства в освітньому середовищі ВУЗу, а, відповідно, і відсутність безпечної освітнього середовища, слід розглядати, як має свої особливості. Автор вказує на безперечну необхідність створення умов психологічної безпеки в освітньому середовищі військових вузів, оскільки саме там здійснюється формування особистості майбутнього офіцера. Разом з тим існує проблема недостатнього дослідження питань створення умов психологічної безпеки освітнього середовища ВУЗу, характеристик її учасників і характеру міжособистісних відносин, призводить до виникнення ситуації, коли в результаті впливу несприятливих психологічних

факторів відбувається формування офіцера, нездатного якісно виконувати службово-професійні завдання.

До основних проявів психологічного насильства в освітньому середовищі вищого військового закладу можна віднести: публічне приниження; образа; висміювання; загрози; образливе обзивання; примус робити щось проти свого бажання; ігнорування; неповажне ставлення; недоброзичливе ставлення.

Як зазначає Потапова Н. А. «Причинами психологічного насильства в освітньому середовищі можуть бути як середовищні умови, так і міжособистісні відносини курсантів, викладачів і командирів». У її дослідженнях вказується, зокрема, що недостатня психологічна захищеність освітнього простору військових училищ впливає на збільшенні частоти проявів психологічного насильства, що стає причиною віктимізації військовослужбовців.

Рубцов В. В. і Баєва І. А. відзначають, що тривалий негативний вплив створює емоційне напруження і бажання його послабити провокує пошук сурогатних виходів. Зниження рівня психологічного насильства стає основним напрямком по створенню психологічної безпеки освітнього середовища.

Не менш важливою загрозою освітнього середовища вузу є невизнання референтної значущості освітнього середовища освітньої установи, в слідстві чого, який навчається заперечує цінності і норми навчального закладу. Як зазначає О. Б. Крушельницька «функцію референтного об'єкта, з яким індивід співвідносить себе, може виконувати як група членства або яка-небудь інша група, так і окрема людина (реальний або вигаданий)». Останньою загрозою є відсутність задоволеності в особистісно-довірчому спілкуванні та основними характеристиками процесу взаємодії всіх учасників освітнього середовища.

Іншими словами страждає емоційна складова освітнього середовища, вона досить мізерна, соціально-психологічний клімат несприятливий. Всі цього призводить до таких проблем як: емоційний дискомфорт; небажання висловлювати свою точку зору і думку; неповажне ставлення до себе; втрата особистої гідності; небажання звертатися за допомогою; неухважність до прохань і пропозицій, притуплення емпатійного ставлення до оточуючих людям.

Важливо розуміти, що психологічні загрози, що порушують емоційно-особистісне благополуччя, у свою чергу, роблять негативний вплив на ставлення учнів до освітньої середовищі, зокрема, призводять до негативного емоційного відношення до процесу навчання і порушенню особистісної адаптації.

У роботі Козлової О. В. проведено аналіз зарубіжних досліджень з проблеми психологічних ризиків в освіті. Автор приходить до висновку, що розглянутої проблеми приділяється велика увага з боку наукового співтовариства за кордоном, що пояснюється практичним значенням проблеми психологічного ризику і особливою важливістю для педагогів, психологів, соціальних працівників та інших фахівців, чия діяльність пов'язана з наданням допомоги учням, потрапили у важкі життєві ситуації або страждають різними порушеннями здоров'я.

Важливо розуміти, що загрози психологічної безпеки освітнього середовища ВНЗ зумовлюють зміст самого феномена «психологічної безпеки освітнього простору». Під психологічною безпекою розуміється стан освітньої середовища, вільного від прояву психологічного насильства у взаємодії, що сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, що створює референтну значимість середовища і забезпечує психічне здоров'я включених до неї учасників.

У сучасному суспільстві можна виділити принципово нові небезпеки, які актуалізують потребу в психологічному осмисленні проблеми безпеки і ставлять завдання інтенсифікації психологічних досліджень і практичних розробок в цьому напрямку.

Сьогодні є підстави говорити про виникнення нового напрямку – психологія безпеки, в рамках якого виконуються як теоретичні дослідження, так і практичні програми по забезпеченню психологічної безпеки людини в різних соціальних сферах.

Психологізація освітнього середовища з метою збереження і зміцнення здоров'я її учасників, створення в освітній установі безпечних умов праці і навчання, захист від усіх форм дискримінації можуть виступати альтернативою агресивності соціального середовища, психоемоційному та культурного вакууму, наслідком яких є зростання соціогенних захворювань. Важливою умовою зниження кількості стресових ситуацій у педагогічній практиці є забезпечення психологічної безпеки при взаємодії учасників освітнього середовища.

Психологічна безпека освітнього процесу у ВНЗ – це стан захищеності студента/курсанта від погроз його достоїнству, душевному благополуччю, позитивному світосприйняттю. У численних дослідженнях середовища незмінно підкреслюється, що середовище впливає на поведінку і розвиток людини. Проте в дослідженнях особистості принцип обліку середовища найчастіше тільки декларується.

Засобом забезпечення психологічної безпеки може виступати загальна задоволеність характеристиками середовища, до яких можна віднести соціально-психологічну активність суб'єктів освітнього простору, можливість мати свою власну позицію, ініціативу, можливість зберігати особисту гідність і право на повагу, результатом якого є збереження психічного здоров'я викладачів, курсантів та студентів.