



Человек и образование 2013-2024

ISSN 2079-8784

URL - <http://ras.jes.su>

Все права защищены

Выпуск 4 (73) Том . 2022

Риски педагогов в условиях реализации инклюзивной образовательной практики: аспект психологической безопасности

Слюсарева Елена Сергеевна

*доцент , Ставропольский государственный педагогический институт
Российская Федерация, Ставрополь*

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ и эмпирическое исследование психологической безопасности педагогов как субъектов инклюзивной образовательной среды. Необходимость анализа вопросов, связанных с психологической безопасностью субъектов инклюзивной образовательной среды, обусловлена современным состоянием социокультурной и образовательной ситуации, неопределенностью и трудностями прогнозирования развития общества, ростом напряженности, количеством детей, имеющих особые образовательные потребности, повышением требований к представителям педагогического сообщества в целом и к тем, кто выполняет свои функции в условиях инклюзивного образования. Феномен психологической безопасности относительно педагога инклюзивного образования традиционно рассматривается через призму рисков, которые могут возникать в случае неподготовленности педагога к деятельности в условиях инклюзивной образовательной среды; психологических барьеров и трудностей, возникающих у педагогов; деструктивных психологических защит, используемых педагогами при осуществлении своих функций; особенностей самооценки, самопринятия и других профессионально значимых личностных качеств. Последние исследования показывают, что первостепенное значение в создании психологической безопасности образовательной среды, личной психологической безопасности является стиль взаимодействия педагога с обучаемыми, его готовность работать в инклюзивной образовательной среде, а также способность преодолевать

психологические барьеры, возникающие в процессе осуществления инклюзивной образовательной практики.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная практика, психологическая безопасность, психологические риски, педагог как субъект взаимодействия

Дата публикации: 25.01.2023

Ссылка для цитирования:

Слюсарева Е. С. Риски педагогов в условиях реализации инклюзивной образовательной практики: аспект психологической безопасности // Человек и образование – 2022. – Выпуск 4 (73) С. 61-70 [Электронный ресурс]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410023777-9-1> (дата обращения: 08.07.2024). DOI: 10.54884/S181570410023777-9

¹ **Введение.** Современное состояние социокультурной и образовательной ситуации в стране можно охарактеризовать как в высокой степени неопределенное, что обусловлено постоянно меняющимися условиями реализации образовательного процесса, переходом к гибридному обучению и т.д. Неопределенность и трудности прогнозирования развития общества приводят к росту психической напряженности и угрозе безопасности личности как в социальной, так и в образовательной среде.

² Наиболее сильно влияние быстро изменяющихся условий жизнедеятельности проявляется при реализации разных моделей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим в контексте данного исследования вызывает интерес психологический подход к изучению феномена безопасности образовательной среды, в которую включаются дети с ограниченными возможностями здоровья.

³ Исходя из основных положений выбранного подхода, психологическая безопасность как целенаправленное воздействие на все социально значимое окружение ребенка с ограниченными возможностями здоровья, включая родителей и педагогов, предполагает управление развитием психологических умений партнерского, диалогического общения, позитивного взаимодействия и сотрудничества между всеми субъектами образовательного процесса.

⁴ Теоретический анализ современных исследований показывает, что при изучении особенностей жизнедеятельности субъектов инклюзивной образовательной среды акцент делается на психологической безопасности учащихся, что вполне закономерно. Однако, как утверждают Е.М. Кочнева и Л.Б. Морозова, в работах, связанных с рассматриваемой проблемой, явно недостаточно исследований, где именно педагог выступает объектом изучения, педагогов и психологов. Иначе говоря, в контексте данных исследований педагогам уделяется гораздо меньшее внимание, тогда как часто источниками или объектами опасных ситуаций являются именно учителя [1, с. 364].

⁵ Целью данной работы является исследование рисков психологической безопасности педагогов как субъектов инклюзивной образовательной среды.

6 **Обзор литературы.** Анализ научных работ показывает, что на данный момент развития инклюзивной культуры и практики проблема психологической безопасности инклюзивной образовательной среды и ее субъектов представлена недостаточно, в частности, отмечается, что «от личностного и профессионального развития педагога во многом зависит создание благоприятного климата в образовательной среде и условий психологической безопасности учащихся» (В.Н. Барцевич) [2, с. 61].

7 Рассматривая проблему психологической безопасности педагога как субъекта инклюзивной образовательной среды, правомерно обратиться к понятиям «психологическая безопасность инклюзивной образовательной среды» и «психологическая безопасность личности».

8 Анализ концепции психологической безопасности образовательной среды, представленной в работе И.А. Баевой и ее последователей (Е.Б. Лактионовой, Л.С. Решиковой и др.), позволяет рассматривать ее как состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтность среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [3; 4; 5].

9 В свою очередь В.В. Бедрина и А.В. Личутин предлагают исследователям данной проблемы сосредоточить внимание не на вопросе: «Что такое психологическая безопасность образовательной среды?», а на вопросе: «В каком случае допустимо утверждать, что психологическая безопасность образовательной среды обеспечена?» [6, с. 158].

10 Ответ на данный вопрос позволяет исследователям представить безопасность как реальность, понимаемую на уровне угроз (рисков, вызовов), и утверждать, что психологическая безопасность образовательной среды может быть обеспечена, если в этой среде максимально нейтрализованы психологические риски и угрозы в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе.

11 Требования к психологической безопасности среды задаются из позиций тех участников, в интересах которых она поддерживается; в простом рассмотрении это ученик, родитель, педагог. Если ситуация или вся обстановка в учреждении небезопасна хотя бы для одной из этих позиций, она неизбежно начинает представлять угрозу и для других, хотя такие косвенные воздействия могут быть отложенными во времени (В.В. Бедрина, А.В. Личутин) [6].

12 Таким образом, считаем возможным в нашем исследовании рассматривать психологическую безопасность как состояние образовательной среды, в которой нейтрализованы риски и имеются возможности (ресурсы), позволяющие осуществлять совместное обучение учащихся с разными образовательными потребностями.

13 Психологическая безопасность среды неотделима от психологической безопасности личности. Анализ разных подходов к феномену «психологическая безопасность личности» позволил ее определить как «состояние», которое возникает в процессе взаимодействия при отсутствии угроз и удовлетворении

ведущих потребностей – сохранения психологической целостности индивида, наличия у него чувства удовлетворенности настоящим и уверенности в будущем, ощущения защищенности интересов и ценностей, включенности в окружающую действительность.

¹⁴ Следовательно, положительное отношение педагога к реализации инклюзивной образовательной практики, его удовлетворенность жизнедеятельностью в образовательной организации и взаимодействиями между субъектами образовательных отношений (детьми с разными образовательными возможностями, их родителями, администрацией), защищенность от проявлений насилия в инклюзивной образовательной среде будут выступать показателями психологической безопасности педагога в инклюзивной образовательной среде.

¹⁵ Рядом исследований (Т.Б. Беляева, П.И. Беляева, Н.А. Деревянкина) доказано, что причинами нарушения психологической безопасности являются психические состояния и личностные особенности самого педагога, влияющие на выбор педагогом стратегии взаимодействия (агрессия, избегание, миролюбие), и соответствующей им модели взаимодействия с учащимися (учебно-дисциплинарной или личностно ориентированной) [7; 8].

¹⁶ В исследовании Е.А. Василевской отмечается, что угрозой для психологической безопасности являются «деструктивные психологические защиты, используемые педагогами»: агрессия, избегание и т.п. Данные стратегии напрямую связаны с состоянием профессионального здоровья самого педагога и приводят к возникновению таких рисков, как: «...снижение уровня самооценки и самопринятия; достаточно высокий уровень покорности, конформизма и жертвенности, которые, в конечном итоге, приводят к усталости и профессиональному выгоранию специалиста» [9, с. 378].

¹⁷ Влияние неблагоприятных психологических явлений личности педагога на эффективность инклюзивного образования, возникновение психологических барьеров и формирование деструктивных защит, с одной стороны, и отсутствие поддержки с одновременно высоким уровнем ответственности, требований родителей, коллектива и администрации – с другой, способствуют высокой вероятности отрицательного воздействия личности педагога на личность обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и негативного педагогического эффекта, что приводит к нарушению психологической безопасности как педагога, так и учащегося [7; 10].

¹⁸ На наш взгляд, необходимо говорить не о точечных дефицитах, а о целостном явлении, влияющем на психологическую безопасность педагога, которое аккумулируется в неготовности педагога к взаимодействию с субъектами образовательных отношений в инклюзивной образовательной среде (теоретической, практической, личностной). Так, низкий уровень теоретической готовности приводит к возникновению психолого-познавательных барьеров, которые проявляются в недостаточности или несформированности представлений педагогов об особых образовательных потребностях детей разных нозологических групп; неумении перенести имеющиеся знания в практику совместного обучения разных групп детей и т.д. При этом зачастую знания, которые получают педагоги

путем освоения программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации, не находят своего отражения в практическом опыте, что проявляется в практическом компоненте готовности педагога.

19 Неблагоприятные состояния личности педагога, несформированность или чрезмерная выраженность профессионально важных качеств личности (профессиональной толерантности, эмпатии) как составляющих личностного компонента готовности приводит к интолерантному отношению, вызывая эмоциональные и коммуникативные барьеры взаимодействия, оказывая влияние на содержание, смысловое наполнение коммуникации педагога с детьми.

20 Таким образом, теоретический анализ литературы и экспериментальных исследований позволил отметить, что ведущими рисками психологической безопасности педагога в инклюзивной образовательной среде являются риски, связанные с неготовностью (теоретической, практической, личностной) педагога к реализации инклюзивной образовательной практики. Нарушение психологической безопасности педагога может быть отражено в его оценках по таким критериям, как отношение к среде, удовлетворенность жизнедеятельностью в образовательном учреждении и отдельными характеристиками взаимодействия в инклюзивной образовательной среде, защищенность от насилия.

21 **Материалы и методы.** На основе теоретического анализа нами было организовано экспериментальное исследование, целью которого является выявление рисков психологической безопасности педагога.

22 Задача исследования – выявление взаимосвязей между показателями психологической безопасности и рисками, проявляющимися в неготовности педагога к позитивному взаимодействию в инклюзивной образовательной среде.

23 Критериями оценки психологической безопасности педагога выступили: когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты; удовлетворенность жизнедеятельностью в образовательной организации и отдельными характеристиками взаимодействия в инклюзивной образовательной среде, защищенность от насилия.

24 Критерии оценки рисков: уровень сформированности теоретической и практической готовности педагогов, наличие негативных эмоциональных состояний (тревожности, фрустрации, агрессии и т.д.); фиксация психологических барьеров (психолого-познавательных, эмоциональных, коммуникативных); стратегии поведения педагога в ситуациях взаимодействия в инклюзивной среде (избегание, компромисс, агрессия), модель взаимодействия педагогов и учащихся (учебно-дисциплинарная или личностно ориентированная).

25 Для выявления уровня сформированности теоретической готовности нами была использована авторская «Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики» (Е.С. Слюсарева), направленная на выявление уровня сформированности теоретической и практической готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, способности преодолевать барьеры реализации инклюзивного образования [11]. Разработка и апробация методики проводились с опорой на теоретические

положения, раскрытые в работах исследователей готовности педагогов к реализации инклюзивного образования (В.В. Хитрюк и др.) [12], теории психологических барьеров – в научных исследованиях В.А. Лабунской, Б.Д. Парыгина, Н.И. Шевандрина и др. [13; 14; 15].

²⁶ Для исследования эмоциональных барьеров взаимодействия нами использовалась методика «Эмоциональные барьеры в общении» (В.В. Бойко).

²⁷ Наличие и выраженность у педагогов неблагоприятных эмоциональных состояний (тревожность, агрессивность, ригидность и т.д.) исследовались с помощью методики «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк). Для выявления стратегий защиты в общении (миролюбие, избегание, агрессия) нами была использована методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении (В.В. Бойко). Диагностика ориентированности учителя на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с учащимися осуществлялась при помощи одноименной методики, разработанной В.И. Мараловым и В.А. Ситаровым [16].

²⁸ Полученные результаты проходили статистический анализ и обработку с помощью компьютерных программ Microsoft Excel XP и IBM SPSS Statistics Version 26.

²⁹ Первичные данные обработаны с применением методов описательной статистики: вычислены выборочные средние значения, выборочные дисперсии и стандартные отклонения. Для осуществления точной количественной оценки степени согласованности изменений (варьирования) двух и более признаков использовался корреляционный анализ, который проведен с применением коэффициента Пирсона, построена корреляционная матрица, выбраны достоверно значимые корреляции (прямые – положительные – и обратные –отрицательные).

³⁰ **Результаты исследования.** Исследование психологической безопасности педагогов проводилось на базе общеобразовательных организаций, реализующих инклюзивную образовательную практику. Всего в исследовании приняло участие 54 педагога начальной школы, имеющих разный стаж педагогической деятельности в инклюзивном образовании.

³¹ Рассмотрим значимые корреляции на всей выборке педагогов (критическое значение коэффициента корреляции 0,288 при $p=0,01$).

³² Наибольшее количество корреляционных связей было выявлено между неблагоприятными состояниями личности педагога: тревожностью, фрустрацией, агрессивностью и ригидностью.

³³ Так, тревожность положительно коррелирует с фрустрацией (0,822), ригидностью (0,759), поведенческим (волевым) компонентом отношения (0,372), эмоциональными барьерами в общении (0,390), избеганием как стратегией защиты в общении (0,321). Отрицательные взаимосвязи тревожность имеет с миролюбием (-0,404), практическими умениями реализации инклюзивного образования (-0,305), что, в свою очередь, отрицательно влияет на удовлетворенность взаимодействиями в инклюзивной образовательной среде (-0,407).

³⁴ Фрустрация как состояние прямо коррелирует с ригидностью (0,685), избеганием как стратегией защиты в общении (0,400), поведенческим (волевым) компонентом отношения (0,437), эмоциональными барьерами в общении (0,616). Отрицательные связи фрустрация имеет с миролюбием (-0,437) и удовлетворенностью взаимодействиями (-0,422).

³⁵ Агрессивность как состояние имеет положительные корреляции с ригидностью (0,578) и отрицательные с миролюбием как стратегией защиты в общении (-0,498).

³⁶ Ригидность как состояние личности педагога имеет положительные корреляции с поведенческим (волевым) компонентом отношения (0,384) и отрицательные – с теоретической готовностью педагога (-0,397) и миролюбием как стратегией защиты в общении (-0,504).

³⁷ Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что неблагоприятные состояния личности педагога взаимосвязаны, взаимообуславливают друг друга и выступают рисками психологической безопасности, что отражено в отрицательных взаимосвязях данных состояний с таким показателем психологической безопасности, как удовлетворенность педагога взаимодействиями в инклюзивной образовательной среде.

³⁸ При рассмотрении стратегий защиты в общении, используемых педагогами при организации взаимодействия с детьми, имеющими разные образовательные возможности, выявлены следующие особенности: стратегия «миролюбие» отрицательно коррелирует со стратегией «избегание» (-0,638) и эмоциональными барьерами в общении (-0,315). Стратегия «избегание», в свою очередь, отрицательно коррелирует со стратегией «агрессия» (-0,383) и положительно – с когнитивным компонентом отношения (0,473). Стратегия «агрессия» имеет отрицательные взаимосвязи с поведенческим компонентом отношения (-0,316).

³⁹ Полученные данные позволяют отметить, что стратегии взаимодействия педагога с детьми в инклюзивной образовательной среде имеют прямые и обратные взаимосвязи с таким показателем психологической безопасности, как отношение (его когнитивный и поведенческий компонент). При выраженности таких состояний, как тревожность, фрустрация, агрессивность и ригидность, педагоги предпочитают выбирать стратегии «агрессия» и «избегание» в общении, что, в свою очередь, вызывает появление эмоциональных барьеров и отражается на удовлетворенности взаимодействиями в инклюзивной образовательной среде.

⁴⁰ Рассматривая теоретическую готовность педагога к реализации инклюзивной образовательной практики, мы отметили наличие прямых корреляционных связей с практической готовностью (0,44) и обратных – с психолого-познавательными барьерами (-0,548) и эмоциональными барьерами инклюзии (-0,457), проявляющимися в явлениях страха, психической напряженности, стыда и вины и т.д. Полученные данные закономерны и подтверждают выдвинутое предположение о том, что несформированность готовности педагога к реализации инклюзивного образования в целом и ее отдельных компонентов влияет на психологическую безопасность педагога: чем

ниже уровень теоретической и практической готовности, тем выше уровень проявления психологических барьеров как рисков психологической безопасности педагогов.

41 Психолого-познавательные барьеры, в свою очередь, имеют прямые взаимосвязи с эмоциональными барьерами (0,700) и обратные – с эмоциональным компонентом отношения (0,374) и удовлетворенностью взаимодействиями в инклюзивной образовательной среде.

42 Наличие психолого-познавательных и коммуникативных барьеров прямо сказывается на удовлетворенности жизнедеятельностью педагогов в образовательном учреждении (0,330 и 0,327 соответственно). Обе переменные (и барьеры, и уровень удовлетворенности жизнедеятельностью в ОУ) прямо коррелируют с ориентированностью учителя на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с учащимися (0,357 и 0,747).

43 Качественный анализ позволил выделить наиболее представленную группу психологических барьеров у педагогов – психолого-познавательные барьеры (88%). Педагоги отмечают, что, несмотря на то что практически ежегодно они повышают собственную квалификацию в области вопросов инклюзивного образования, им очень трудно перенести эти знания в практику взаимодействия с детьми, имеющими ОВЗ (как в ситуации учебной, так и внеучебной деятельности, направленной на формирование позитивного взаимодействия между детьми с разными образовательными и коммуникативными возможностями). Особую трудность педагоги отмечают в организации взаимодействия с детьми, имеющими интеллектуальные расстройства и расстройства аффективной сферы.

44 На втором месте находятся коммуникативные барьеры (83%), среди которых педагоги наиболее выраженными считают фонетический (связанный с трудностями восприятия речи детей с ОВЗ, которая характеризуется разными вариациями сохранности: от нормального уровня речевого развития до грубых недостатков) и напрямую связанный с ним лингвистический (языковой) барьер.

45 И заключительной группой являются эмоциональные барьеры (67%), среди которых преобладающими являются барьер психической напряженности во взаимодействии и барьер неверия в собственные силы в области реализации инклюзивного образования (67%).

46 Таким образом, проведенный анализ позволил нам выделить риски психологической безопасности педагога, обусловленные его неготовностью (теоретической, практической, личностной) к реализации инклюзивной образовательной практики. Такими рисками выступают теоретическая, практическая неготовность педагога, наличие у педагогов неблагоприятных состояний (тревожности, ригидности, фрустрации, агрессивности, психологических барьеров), влияющих на качество их взаимодействия с субъектами образовательных отношений в инклюзивной образовательной среде. Наличие данных рисков прямо влияет на психологическую безопасность педагога в инклюзивной образовательной среде, что отражается в таких показателях, как отношение (когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты),

удовлетворенность (жизнедеятельностью в ОУ и взаимодействиями в инклюзивной образовательной среде), защищенность от насилия.

⁴⁷ **Заключение.** Проведенный анализ показал необходимость изучения вопроса о создании психологической безопасности педагогов, осуществляющих свою деятельность в условиях инклюзивной образовательной среды, поскольку именно учитель является ключевой фигурой в создании психологической безопасности учеников, имеющих особые образовательные потребности. В связи с этим важное значение имеет развитие у педагогов готовности работать в этих специфических условиях, умений для осуществления позитивного взаимодействия со всеми субъектами инклюзивной образовательной среды, преодоления психологических барьеров, возникающих в процессе осуществления инклюзивной образовательной практики, сформированности стратегий защиты субъектов образовательных отношений от проявлений любых форм насилия в инклюзивной образовательной среде.

Библиография:

1. Кочнева Е.М., Морозова Л.Б. Психологическая безопасность современного учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 364-368.
2. Барцевич В.Н. Факторы психологической безопасности школьной среды // Психология и психотехника. 2012. №6(45). С. 61-69.
3. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования // Психологическая наука и образование. 2012. № 4. С. 11-17.
4. Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: монография. СПб.: Книжный Дом, 2013. 287 с.
5. Рещикова Л.С. Безопасность образовательной среды начальной школы: необходимость психологической оценки // Народное образование. 2016. № 7-8. С. 100-105.
6. Бедрина В.В., Личутин А.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия // Преподаватель XXI век. 2010. № 2-1. С. 157-169.
7. Беляева Т.Б., Беляева П.И. Педагогический стиль руководства как фактор образовательной среды, влияющий на психологическую безопасность младшего школьника // Вестник Новгородского государственного университета. 2012. №70. С. 70-73.
8. Деревянкина Н.А. Проблема межличностных отношений в инклюзивном образовании // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С.54-58.

9. Василевская Е.А. Профессиональное здоровье педагога как фактор совершенствования здоровьесберегающей образовательной среды // Вектор науки ТГУ. 2011. № 1 (15). С. 375–378.
10. Кожанова Н.С., Болгарова М.А., Панкратьева О.С. Проблема обеспечения психологически комфортной и безопасной образовательной среды в инклюзивном образовании // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 307-321.
11. Слюсарева Е.С. Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26. № 1. С. 104-111.
12. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2013. № 3(79). С. 189-194.
13. Лабунская В.А., Менджерицкая В.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. М.: Академия, 2001. 288 с.
14. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.
15. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. М.: ВЛАДОС, 1995. 544 с.
16. Педагогика и психология ненасилия в образовании: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. М.: Юрайт, 2019. 424 с.

Risks for Educators in the Context of Implementing Inclusive Educational Practices: Psychological Safety Aspect

Elena Slusareva

*Assistant Professor, Stavropol state pedagogic institute
Russian Federation, Stavropol*

Abstract

The article presents theoretical analysis and empirical study of the psychological safety of teachers as subjects of an inclusive educational environment. The need to analyze issues related to the psychological safety of subjects of an inclusive educational environment is due to the current state of the socio-cultural and educational situation, uncertainty and difficulties in predicting the development of society, increasing tension in society, increasing the number of children with special educational needs, increasing requirements for representatives of the pedagogical community as a whole and for those who perform their functions in inclusive education, as well as the fact that it is the teacher who is the key figure in creating the psychological safety of students.

The phenomenon of psychological security in relation to the teacher of inclusive education is traditionally considered through the prism of risks that may arise in the case of a teacher's unpreparedness for activities in inclusive educational environment; psychological barriers and difficulties encountered by teachers; destructive psychological defenses used by teachers in the exercise of their functions; features of self-esteem, self-acceptance and other professionally significant personal qualities, properties. Recent studies show that the primary importance in creating the psychological security of the educational environment, personal psychological security is the style of interaction of a teacher with students, his willingness to work in an inclusive educational environment, as well as the ability to overcome psychological barriers that arise in the process of implementing inclusive educational practice.

Keywords: inclusive educational practice, psychological security, psychological barriers, teacher as a subject of interaction

Publication date: 25.01.2023

Citation link:

Slusareva E. Risks for Educators in the Context of Implementing Inclusive Educational Practices: Psychological Safety Aspect // *Man and Education – 2022. – Issue 4 (73) C. 61-70* [Electronic resource]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410023777-9-1> (circulation date: 08.07.2024). DOI: 10.54884/S181570410023777-9

