

Хоч Україна була першою з колишніх республік СРСР, яка відмінила кримінальне переслідування представників ЛГБТ-спільноти у 1991 р., рівень гомофобії у нашій країні залишається досить високим. Причиною цього є відсутність гендерної освіти та курсів, присвячених проблемам толерантності та психології сексуальності загалом. У той же час у демократичних, розвинених країнах світу визнано, що гомосексуальність не є патологією, що гомосексуальна орієнтація не може бути змінена за чийсь бажанням. Біологами, сексологами та етнологами доведено, що вона є різновидом норми та не створює жодної загрози ні для природи, ні для суспільства [3, с. 1].

Однак українці у своїй більшості є пострадянським суспільством, з моральними цінностями, що сформувались кілька поколінь тому, коли було притаманно слідувати встановленій нормі та вважати аномальним будь-які відхилення від неї. Неприйняття людей із нетрадиційною для «традиційного» суспільства орієнтацією часто передається разом із вихованням, коли діти наслідують неприязнь батьків, яка згодом переростає в особисту, нічим не обґрунтовану ненависть. Сюди ж можна також зарахувати домінуючу патріархальність в соціумі, яка, керуючись існуючими міфами про «жіночність» чоловіків-геїв, так само упереджено і з презирством ставиться до лесбійства.

Отже, розглядаючи поняття «гомофобія», варто зауважити, що воно не лише принижує не-гетеросексуальні форми поведінки, але й обмежує права представників ЛГБТ спільнот. Гомосексуалізм – це не хвороба. У нещодавньому зверненні міністр охорони здоров'я України Уляна Супрун зауважила: «Гомосексуальна поведінка зустрічається у 1500 видів тварин – від комах до ссавців, а сексуальна орієнтація людини формується не через її спосіб життя, оточення чи характер, а ще до її народження» [5]. Ставлення людей до гомосексуалізму напряму залежить від виховання та цінностей, що сформовані в суспільстві.

Слід зазначити, що незалежно від того, яка сексуальна орієнтація в людини, життя у неї одне, і від суспільства залежить, чи проживе його вона гідно, як цілісна особистість із повним прийняттям власного Я, чи під пресом гомофобії, з внутрішньою роздвоєністю, відторгненням частини себе, у стані стресу та депресії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дейвис Д. Розовая психотерапия. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 384 с.
2. Кон І. С. Світанкове місячне сяйво. Львів: НВФ "Українські технології", 2011. 560 с.
3. Мостяев О. Гомофобія як психологічна і соціальна проблема. Українознавчий альманах. 2010. №4. С. 15.
4. Сабунаева М. Гомофобия: социальный и/или экзистенциальный страх?. Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. 380 с.
5. Супрун закликала руйнувати міф, що гомосексуальність є хворобою. URL: <https://gordonua.com/ukr/news/society/-suprun-zaklikala-rujnuvati-mif-shcho-gomoseksualnist-je-hvoroboj-251872.html>.

Дяченко Х.

Науковий керівник – викладач Чин Р.С

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Визнання українським суспільством пріоритету загальнолюдських цінностей вимагає нового ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, вирішення питань їх соціалізації та інтеграції. Зміст та основні завдання психологічної служби з питань психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами визначено низкою нормативно-правових документів.

У навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічний супровід дітей з обмеженими можливостями в межах загального навчання та виховання, створюються умови для гармонійного розвитку. Тому актуальним на сьогодні є розв'язання широкого спектру проблем навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Особливу увагу привертають діти із затримкою психічного розвитку, оскільки вони складають найчисельнішу

групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та соціально-трудової адаптації [8].

Метою статті є теоретичне обґрунтування проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Актуальність дослідження зумовлена тенденцією в галузі спеціальної психології та педагогіки щодо адаптації особистості до повноцінного життя в соціумі. У зв'язку з цим широкого визнання набуває ідея психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, яка охоплює усіх учасників навчально-виховного процесу: психологів, педагогів, батьків та дітей, оскільки кожна дитина, а особливо з психофізичними вадами, маючи потенційні можливості повноцінного розвитку як особистості, потребує якомога ширших контактів із навколишнім світом.

Науковці наголошують на важливості командної взаємодії та цілісної діяльності при забезпеченні додаткового супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Важливо умовою при цьому є виокремлення «перспективних» школярів і створення для них необхідних освітніх умов. З одного боку, розвиток психіатрії, а з іншого – психометрії дозволили виявити деякі кількісні і якісні характеристики психічних процесів, необхідних для засвоєння шкільної програми. Перші дослідження і розробка тестових нормативів показали, що недоліки когнітивного розвитку і особистісних властивостей значно заважають успішному навчанню дітей з особливими освітніми потребами. Важливе місце серед них зайняли діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Термін «затримка психічного розвитку» вживається відносно дітей зі слабо вираженою органічною недостатністю центральної нервової системи. Попри те, у дітей даної категорії не спостерігаються специфічні порушення слуху, опорно-рухового апарату, зору, важкі порушення мовлення, вони не є розумово відсталими [3; 6].

Проблема ЗПР дітей молодшого шкільного віку вже давно гостро постала перед психолого-педагогічною наукою. Питаннями діагностики та корекції цієї вади першими почали займатися дефектологи (Н. Бастун, І. Бех, В. Бондар, Т. Вісковатова, Т. Власова, Т. Ілляшенко, К. Лебединська, В. Лубовський, І. Марковська, В. Мачихіна, М. Певзнер, Т. Сак та ін.).

Ця проблема активно вивчалася і в загальному психолого-педагогічному напрямку (Т. Андрущенко, А. Богуш, Т. Карабанова, Н. Максимова, Н. Менчинська, Є. Мілютіна, Л. Носкова та ін.), розроблялися методи компенсуючого навчання (Г. Кумаріна, Є. Мастюкова та ін.), визначалися засоби реабілітації розумової працездатності дітей (К. Корольова, М. Раттер та ін.).

Сьогоднішні знання про затримку психічного розвитку дають змогу розглядати її як межовий стан психічного розвитку. Йому властиві розлади інтелектуальної та емоційно-вольової сфери. Пізніше, якщо дитина не отримує своєчасної допомоги, у неї під впливом невдач у навчанні, спілкуванні з однолітками та дорослими виникають і негативні зміни в особистісному розвитку [3].

Найчисельнішу групу дітей із затримкою психічного розвитку складають ті, які насамперед привертають увагу відставанням від своїх однолітків в інтелектуальному розвитку. У них значна обмеженість знань та уявлень про навколишній світ, несформованість мислительних операцій, яка виявляється не тільки в словесно-логічному мисленні, й у сприйманні конкретних якостей предметів, у розвитку мовлення: дуже збідненому словнику, недорозвиненому, граматичному висловлюванні. У процесі розв'язання діагностичних завдань вони мають чималі труднощі через обмеження досвіду, несформованість навичок інтелектуальної праці, недорозвиненість мовлення, яке, як відомо, дає змогу усвідомити свої дії та керувати ними. Проте, в межах доступного матеріалу ці діти здатні скористатися допомогою; вони дуже чутливі до позитивної стимуляції, під впливом якої стають уважнішими і продуктивнішими. Тому в умовах командної взаємодії вони виявляють достатню навчуваність, тобто здатність засвоювати знання і свідомо ними керувати. Діти із затримкою психічного розвитку готові до навчання в умовах масової школи, проте потребують психолого-педагогічного супроводу для того, щоб не випадати з навчального процесу, повноцінно розвиватись та функціонувати у суспільстві відповідно до власних потенційних можливостей [3; 5].

Психолого-педагогічний супровід – це пролонгований процес, який спрямовується на попередження виникнення (або усунення) у дітей з особливими освітніми потребами дестабілізаційних чинників, формування їхніх адаптивних функцій, забезпечення оптимального розвитку та здобуття ними якісної освіти в умовах навчального закладу. Компетентний психолого-педагогічний супровід здійснюється через визначені технології, що мають спрямованість на проектування та впровадження процесів супроводу.

Психолого-педагогічний супровід у сучасній педагогіці та психології розглядається досить широко. Уперше цей термін було використано у 1993 році у книзі «Психологічний супровід природного розвитку маленьких дітей» (Г. Бардієр, І. Ромазан, Т. Чередникова). Особливості організації психологічного супроводу у школі розкрито у роботах М. Батіянової.

Науковці визначають психолого-педагогічний супровід як систему професійної діяльності педагога, яка спрямована на створення спеціальних умов для повноцінного розвитку й успішного навчання особливої дитини у конкретному освітньому середовищі. Як зазначає М. Батіянова, «... психолог і педагог у цьому процесі не просто спостерігач, який стоїть поруч, він створює оптимальні умови для розвитку дітей, він іде з ними поруч». Психологічний супровід розуміється як процес створення умов для емоційного благополуччя, успішного розвитку, виховання і навчання дітей у ситуаціях соціально-педагогічної взаємодії, що організовується у межах освітнього закладу [1].

Зокрема В. Зінченко визначає супровід як «систему професійної діяльності психолога, що забезпечує створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психологічного розвитку дитини в ситуаціях взаємодії»[4].

Г. Бардієр, І. Ромазан і Т. Чередникова вважають, що особливість психолого-педагогічного супроводу полягає у цінності самостійного вибору дитиною свого життєвого шляху. Дорослий повинен цінувати природні механізми розвитку дитини, не руйнувати їх, а розкривати, водночас самому бути і спостерігачем, і співучасником, і дослідником. На їх думку, завдання дорослих – сформувати здатність і готовність вихованця до усвідомлення своїх можливостей і потреб, здійснення самостійного вибору. Педагогу потрібно не брати ці вибори на себе, а навчити учня ставити та досягати індивідуальних цілей, співвідносячи їх із цілями оточуючих людей і суспільними цінностями [2].

Сучасні науковці наголошують на важливості командної взаємодії та цілісної діяльності при забезпеченні додаткового супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема в контексті інклюзивної моделі навчання проблема психолого-педагогічного супроводу стала предметом дослідження українських та зарубіжних вчених (А. Колупаєва, І. Кузава, М. Мушкевич, Т. Сак, Н. Софій, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Федоренко, Т. Бут, Дж. Лупарт та ін.). Так, Н. Софій визначає та обґрунтовує основні підходи до забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу: надання послуг окремими різнопрофільними фахівцями, командний підхід. Виокремлено командний підхід як детермінуючий, від ступеня імплементації якого залежить рівень якості комплексної допомоги дітям у контексті соціальної моделі розуміння інвалідності [7].

Супровід як нова освітня технологія представлений у дослідженнях А. Колупаєвої. Вихідним положенням теорії і практики супроводу вчена визначає системно-орієнтаційний підхід, згідно з яким розвиток розуміється як вибір і засвоєння суб'єктом розвитку тих чи інших інновацій. Авторка інтерпретує супровід як допомогу суб'єкту розвитку у формуванні орієнтаційного поля, в якому відповідальність за свої дії несе сам суб'єкт. Дослідниця визначає супровід як метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях. На її думку, супровід – це допомога суб'єкту у прийнятті рішення в складних ситуаціях життєвого вибору. Причому не будь-яка форма допомоги, а підтримка, в основі якої збереження максимуму свободи і відповідальності суб'єкта розвитку за вибір рішення проблеми [5].

Аналіз науково-методичної літератури з проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами свідчить про те, що незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених особливостям навчання, виховання та розвитку дітей цієї категорії,

досі не існує однозначного підходу у визначенні цілей і завдань психолого-педагогічного супроводу та його змісту. Забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами є невід'ємною частиною розвитку сучасної освіти, в основі якої лежить індивідуальний підхід до кожної дитини з особливими потребами. З огляду на актуальність окресленої проблематики, перспективним є дослідження особливостей організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у контексті специфіки вікового та індивідуального розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батиянова М. Р. Организация психологической службы в школе. Москва : Совершенство, 1998. 268 с.
2. Жукова А. Г., Мальцева В. А. Организация психологического сопровождения // Вопросы психологии. 2002. № 2. С. 2–6.
3. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 168 с.
4. Зінченко В. М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу // Дошкільна освіта. 2004. № 1.
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272с.
6. Матвеева М. П., Миронова С. П. Корекційна робота у системі освіти дітей з вадами розумового розвитку. Кам'янець-Подільський : Інформ.-вид. відділ. Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту, 2005. 164 с.
7. Софій Н. З. Інклюзивні ресурсні центри: канадський досвід та українські реалії // Особлива дитина: навчання та виховання. 2015. № 1(73). С. 34–40.
8. Науково-методичний збірник / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 С.

Зозулич М.

.Науковий керівник – викладач Чин Р. С.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Формування та розвиток гармонійної, соціально активної особистості є важливим напрямком освітньої політики України. Підвищена увага до закономірностей становлення особистості не є випадковою та знаходиться у безпосередньому зв'язку із тією специфічною для сучасного українського суспільства ситуацією, яка й формує наукове замовлення та спрямовує дослідницький інтерес. Важливою обставиною, що посилює актуальність дослідження психологічних механізмів особистісної тривожності в функціональній площині, є необхідність врахування її вікової специфіки для виключення діагностичних помилок. У зазначеному контексті на особливу увагу заслуговує підлітковий етап онтогенезу, оскільки саме він є періодом становлення та фіксації стійких психологічних властивостей особистості.

Проблема тривожності особистості завжди посідала важливе місце у педагогічній та віковій психології й на сьогодні є достатньо розробленою. Разом із тим, багатоаспектність наукового дослідження тривожності як системного явища та властивості особистості (Ю. Антонян, В. Астапов, Л. Божович, Г. Габдрєєва, Ж. Глозман, М. Корольчук, Б. Кочубей, М. Левітов, Л. Маришук, Н. Наєнко, Г. Прихожан, Ч. Спілбергер, Т. Титаренко та інші учені) не охоплює всього спектру пов'язаних із цим феноменом проблемних питань. З одного боку відсутність своєчасної психологічної допомоги тривожним підліткам зберігає можливість зриву у наступному віковому періоді. З іншого – запобігання явищам стигматизації тривожних підлітків як дезадаптивних передбачає фундаментальне знання психологічних механізмів особистісної тривожності, що розгортаються відповідно до вікової специфіки розвитку. Саме соціальною та науковою значущістю окресленої проблематики й зумовлено вибір теми дослідження.

Мета статті полягає у розкритті психологічних детермінант особистісної тривожності у підлітковому віці.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що проблема тривожності завжди була для психології важливою – на сьогодні її дослідженню присвячено велику кількість ґрунтовних наукових праць, проте, незважаючи на успішність розробки цього питання, інтерес до нього не