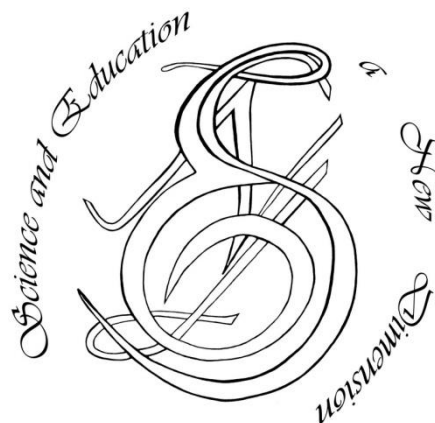


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY  
AND  
PSYCHOLOGY



**p-ISSN 2308-5258**

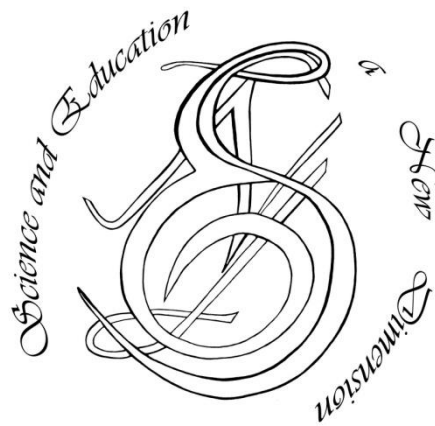
**e-ISSN 2308-1996**

VI(72), Issue 174, 2018 Sept.

**SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION**

**HTTPS://DOI.ORG/10.31174/SEND-PP2018-174VI72**

# **Pedagogy and Psychology**



Editorial board

**Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos**

**Honorary Senior Editor:**

**Jenő Barkáts, Dr. habil. Nina Tarasenkova, Dr. habil.**

**Andriy Myachykov**, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

**Edvard Ayvazyan**, Doctor of Science in Pedagogy, National Institute of Education, Yerevan, Armenia

**Ferenc Ihász**, PhD in Sport Science, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

**Ireneusz Pyrzyk**, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

**Irina Malova**, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

**Irina S. Shevchenko**, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine  
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

**Kosta Garow**, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

**László Kótis**, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary, Budapest

**Larysa Klymanska**, Doctor of Political Sciences, associated professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

**Liudmyla Sokurianska**, Doctor of Science in Sociology, Prof. habil., Head of Department of Sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University

**Marian Wloshinski**, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

**Melinda Nagy**, PhD in Biology, associated professor, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

**Alexander Perekhrest**, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Nikolai N. Boldyrev**, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

**Oleksii Marchenko**, Doctor of Science in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and Religious Studies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Olga Sannikova**, Doctor of Science in Psychology, professor, Head of the department of general and differential psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

**Oleg Melnikov**, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

**Perekhrest Alexander**, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

**Riskeldy Turgunbayev**, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

**Roza Uteeva**, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

**Seda K. Gasparyan**, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

**Sokuriaynska Liudmyla**, Doctor of sociological science. Prof. Head of Department of Sociology. V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

**Svitlana A. Zhabotynska**, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Tatyana Prokhorova**, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

**Tetiana Hranchak**, Doctor of Science Social Communication, Head of department of political analysis of the Vernadsky National Library of Ukraine

**Valentina Orlova**, Doctor of Science in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

**Vasil Milloushev**, Doctor of Science in Pedagogy, professor of Department of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria

**Veselin Kostov Vasilev**, Doctor of Psychology, Professor and Head of the department of Psychology Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

**Vladimir I. Karasik**, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

**Volodimir Lizogub**, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Zinaida A. Kharitonchik**, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

**Zoltán Poór**, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Managing editor:

**Barkáts N.**

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

BUDAPEST, 2015

**Statement:**

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and co-authors. Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts, each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

**THE JOURNAL IS LISTED AND INDEXED IN:**

INDEX COPERNICUS: ICV 2014: 70.95; ICV 2015: 80.87; ICV 2016: 73.35

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

## CONTENT

<b>PEDAGOGY</b> .....	7
Topical Interview to Motivate Medical Vocabulary Intake <i>S. Danilina</i> .....	7
Оновлені стандарти освіти лікарів — фахівців нової генерації <i>О. С. Ісаєва, М. Ю. Шумило</i> .....	10
Формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів під час вивчення біоорганічної та біологічної хімії: результати констатувального експерименту <i>А. А. Іщенко</i> .....	14
Адаптивність, її функції та характер співвідношення з інноваційністю <i>О. В. Кузнєцова</i> .....	18
Роль изучения «Этнопедагогики» в формировании ценностного воспитания будущих учителей <i>Р. А. Мардоян</i> .....	24
Analysis of the development of students' physical and technical thinking at rural schools <i>G. A. Shyshkin, K. M. Zyкова, I. H. Kosohov</i> .....	28
Моніторинг рівня сформованості професійного іміджу майбутніх фахівців з інформаційних технологій <i>О. М. Василенко, О. С. Митцева</i> .....	31
Цілі та завдання підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів в умовах реформування освіти України <i>Н. В. Євтушенко</i> .....	35
<b>PSYCHOLOGY</b> .....	39
Індивідуально-психологічні чинники духовного розвитку особистості у кризі входження у дорослість (емпіричний аналіз) <i>С. І. Донець</i> .....	39
Social Models of Behavior of Persons Released from Prisons in Christian Rehabilitation Centers <i>Н. Нладіі</i> .....	42
Структурно-динамічний аналіз пасіонарності в контексті адаптивної детермінації <i>Я. В. Іванова</i> .....	47
Основні ціннісні вектори саморозвитку особистості з різними рівнями й типами релігійних орієнтацій <i>Ю. С. Мельник</i> .....	53
Peculiarities of the juvenile convicts' behaviour in a frustrating situation <i>О. S. Nedybaliuk, N. Yu. Maksymova</i> .....	57
Емоційне вигорання як фактор ризику десоціалізації батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна <i>Г. Б. Соколова</i> .....	62
Сутність свідомості людини та основи її функціонування в психоенергетичній концепції <i>М. Й. Варій</i> .....	67



---



---

## PEDAGOGY

---



---

### Topical Interview to Motivate Medical Vocabulary Intake

S. Danilina

Taras Shevchenko National University of Kyiv  
Corresponding author. E-mail: sv.danilina@gmail.com

Paper received 15.08.18; Accepted for publication 22.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-01>

**Abstract.** The article discusses the potential of language- and content-focused reading input for the acquisition of new medical vocabulary by Iranian students of English. An authentic interview with the prominent oncologist Siddhartha Mukherjee has been selected as a source of vocabulary to be acquired mostly in an intentional way, with some lexical items also learnt incidentally, as a by-product of a content-focused activity, which was expected to interest the students both by its up-to-date medical content, as well as by the interviewee's engaging English.

**Keywords:** *ESP, vocabulary intake, content-focused reading, incidental and intentional learning.*

**Introduction.** The previous year of studies at the Taras Shevchenko National University of Kyiv saw numerous Iranian students who were planning to enter a newly created Department of Medicine. Before taking entrance exams though, the students had a course of studies at the Preparatory Department, taking several disciplines taught to them in English and a course of the English language itself, which consisted of General English and English for Specific Purposes (ESP).

Although ESP has been defined by many scholars, broadly it can mean "learning English to be used in specific fields related to labour market, such as science, nursing, technology, and business" [6, p. 113]. Teaching vocabulary in the ESP classroom can turn out rather boring, even more so when it comes to medical terminology, which involves long lists of names of diseases, parts of body and skeleton, symptoms, etc. To liven up medical ESP classroom teachers are bound to come up with a variety of communicative activities, i.e. pair- and group-work, roleplay, case study, project-based methodology, etc. This article will discuss the possibilities of using an authentic text in ESP medical classroom of Iranian students who are going to specialize in medical science.

**A brief overview of relevant publications.** As Esfandiari and Hezari maintain, "Most foreign language learners are aware that the achievement of vocabulary is a central and important component in the course of their learning process. A great command of word knowledge is essential for EFL/ESL learners, particularly for advanced learners of English for specific purposes (ESP)" [3, p. 94]. Because students have to gain command of various kinds of vocabulary, it is helpful for them to familiarise themselves with particular strategies to retain new vocabulary. The authors argued that understanding the structural form of ESP vocabulary and deducing the meaning of a word in the texts are the most important characteristics of the vocabulary learning strategy [3].

They also referred to Nattinger, who suggested that "different techniques for memorizing words include mnemonic devices, with the help of which a person can remember things, loci (methods of memorising information by placing each item to be remembered along an imaginary journey), and the use of word association, helping recall new vocabulary". Nattinger also pointed out that cognitive processing can be enhanced through

three ways of vocabulary learning: situational, semantic, and metaphor sets [3, p.95].

Numerous recent studies on ESP vocabulary acquisition have urged researchers to concentrate more on integrating new digital tools into the teaching process. In her article on fostering the vocabulary breadth of Iranian students, Fatemeh Behjat quoted a number of scholars who focused their research on supplementing traditional ESP instruction with the use of the internet. For example, Motteram concluded that the Internet could enable the traditional classrooms to be connected to the real world, whereas Trajanovic, Domazet and Mistic-Ilic highlighted that by applying the combination of pedagogical insights and modern technologies available on the net, it is possible to realize a successful foreign language learning course [1, p. 1756]. To compensate for the lack of communication with the native speakers, Kavaliauskienė and Kaminskienė reported learners "positive attitudes toward using eportfolios to learn ESP and thus foster sustainable lifelong learning". Similarly in Iran, Fazeli compared the result of teaching ESP materials through traditional text – with Web-based instruction [6, p. 113].

Apart from all these suggested solutions, studies and theories have attempted to explain the role of memory on vocabulary retention. It is a widely acknowledged fact that forgetting is part of retrieving information from memory, according to Lewis. Due to that and as mentioned earlier, much attention has been paid to techniques that help learners remember lexis encountered in course materials as well as improve the rate of vocabulary retention. Saudi Arabian scholars Madini and Alshaikhi refer to the studies which documented the effect of word repetition on recycling vocabulary. For example, Heidari-Shahreza & Tavakoli and Chang "examined learning vocabulary through repetition. The studies revealed repeating vocabulary increased the possibility of learning them and reducing the possibility of forgetting them. Chang further claimed that it is beneficial to expose words in context and repeat them as that triggers the short term memory to focus on meaning – making and eventually storing words in long-term memory" [6, p. 114].

Thus, the **purpose of this article** is to discuss how successful was a combination of factors labeled beneficial for the ESP classroom for the acquisition of medical vocabulary terms by a group of Iranian students. The lesson

in question combined the use of an authentic text, traditional reading based tasks with web enhanced learning, guessing the words from context, dictionary work, repetition, recycling and checking retention in the next lesson.

**Description of the main material.** An interesting feature of working with Iranian students is their responsiveness to traditional learning methods, e.g. doing grammar exercises or looking up unknown words in a dictionary, and their overall reluctance to engage in communicative activities. This may be caused by the adherence of Iranian secondary and higher school to traditional grammar-translation methods of studying and domination of deductive learning. This observation is indirectly supported by Iranian scholar Avandz, who suggests that there is a significant relationship between using translation and reading comprehension for Iranian ESP students. The result of his study “was indicative of the effective role of translation and, accordingly, the necessity of emphasizing the contribution of the mother tongue to teaching of ESP materials” [1, p. 1756]. Although the use of mother tongue in ESP can be justified because much of ESP terminology will have direct equivalents in learners’ L1, which in turn can facilitate understanding, the use of Farsi in this particular classroom was limited solely to the interaction between students. Fatemeh Behjat further quotes Carter and Nunan, who maintained that first and foremost “students should enjoy authentic, self-directed and purposeful materials” [1, p. 1756].

The distinctive feature of using authentic materials in class is its emphasis on the interpretation of the language sample, with students being as a rule more interested in the content of the presented text than in the language forms available in it. This refers to the language acquisition theory by Stephen Krashen who stresses the importance of the interest that learners have primarily in the content, rather than the form, of the text, which prevents them from consciously concentrating on language forms and thus ‘acquire’ a foreign language subconsciously [5].

The group for which the authentic interview below was chosen is that of sixteen students of preparatory department, all of whom have reached level B1+/B2 according to CEFR. From the point of view of understanding key language expressions used in the article, their linguistic competences were quite sufficient. The reason for selecting this text was to assist students in preparing for their oral exam that they were going to take at the end of the course. They were supposed to come up with a monologue on one of the proposed topics which had to do with both general English topics and particular medical subjects.

Since ESP beginnings, it has been maintained that one of essential factors affecting the success of ESP instruction is proper learner’s needs and interests analysis, and the teachers and institutions ability to tailor their courses to these needs. This idea is supported by Serbian professor Savka Blagojevic, who emphasizes that, in order to properly select an authentic text for the ESP classroom, it is necessary, first, to undertake several analyses, namely: “1. The needs analysis of students’ particular academic discipline, which includes students’ both actual and anticipated needs, adjusted to the general and specific objectives of an ESP course; 2. The analysis of students’ prior knowledge of a language; 3. The analysis of students’

prior knowledge of a discipline” [2, p.120].

Although the accepted approach to ESP at the university is a competency based method which includes conducting needs analysis at the start of each academic year, the students of preparatory department were not subjected to the survey, probably because their needs are obvious, primarily, they need to be able to learn their non English-related disciplines through EMI and be able to communicate their medicine related interests to interlocutors, and secondly, be able to comprehend medicine related literature and articles.

The interview with prominent oncologist and writer Siddhartha Mukherjee has been selected as a source of topical vocabulary primarily for the ESP class due to the urgency of oncology for today’s medical discourse, but also because of the charisma and incontestable gift of word of Mukherjee, a brilliant ivy league graduate, acclaimed scientist, and now also a writer, whose book *The Emperor of All Maladies* has won the Pulitzer prize for non-fiction. The original interview can be accessed at: <https://www.theguardian.com/books/2011/dec/04/siddhartha-mukherjee-talk-about-cancer>. For the purposes of an 80-minute English class, the original text had to be shortened down to about 700 words.

The above factors definitely stirred up students’ interest in the text, which benefits the intake of vocabulary without conscious concentration on this retention but rather as a by-product of their involvement with the interview. Quoting S. Krashen, “optimal input focusses the acquirer on the message and not on form” [5, p. 66].

In his research devoted specifically to the uptake of medical vocabulary, Khan mentions that numerous English, Greek and Latin borrowings can constitute difficulties for learners, along with difficult word-structure and lack of opportunities to practise medical terms [4]. Aimed at arising general interest in the topic and being easily accessible for wide public, the interview in question does not represent a variety of complex medical terms nor does it abound in difficult words, therefore it was assessed as appropriate for the level of the students, who, before this course of studies, had not had any specialised instruction either in English or in medicine.

As a lead-in activity, which would fuel the learners’ interest in the topic, the class were asked to predict if they believed stress generally led to oncological conditions (to which the absolute majority said it did), and what they thought was the doctor’s recommendation on prevention of cancer (the answers were “don’t overwork, eat organic food, do exercise, stop smoking”). After that the students had to read the article for detail – checking if their assumptions had been correct and also underlining the words which inhibited understanding of the text and failed to be guessed from the context.

After reading the article and the discussion of the findings on the doctor’s comments, the students revealed what lexis turned out problematic for them. Among the words which needed further explanation were: *haunted* (by fears), *obsession* (of today’s oncology), *hereditary* (causes of diseases), *pre-eminent* (message of the book), *spirital* (sense).

The idioms and collocations ‘to have one’s plate full’, ‘a silver bullet that could cure all diseases’, ‘to do smb a disservice’, ‘more power to smb’ were discussed.



The article was also scanned for the words and collocations that could be useful for the learners when talking, inter alia, about the current strategies of treating oncological conditions, a topic that they had to give a presentation on in their forthcoming exam (these lexical items were then in the focus of vocabulary retention activities): *Focus on hereditary causes, cancer causing viruses, cure a disease, different types of treatment, positive mental attitude, chemotherapy, surgery, radiation, immune system gets depressed, to be affected by smth, prevent cancer, spontaneous remission, recognize patterns, chronic relapsing cancer, miracle substances.*

Based on the findings of Nguyen and Boers, “The use of newly learned words in output tasks is also included as a desirable feature of vocabulary learning activities” because it requires retrieval of the new words from memory, which improves their retention. Particularly valuable for retention is “the generative use of newly learned words” when learners attempt to use them in their own contexts [7, p. 8]. Thus, the first instance of the newly learnt vocabulary output occurred right after the introduction to the new lexical items: the Sts were asked to look at the new words for two minutes, then close their notebooks and reproduce as many items as they could remember. No one managed to reproduce all of the items, three champions failed to remember two items. When asked what strategies the students applied to remember the words, some said they formed mental associations with the vocabulary, while others just said “they told themselves to remember the words, and did so”.

The further application of the discussed vocabulary was its use in the students’ written texts which would form a basis of their exam presentations. One of the proposed spoken topics was ‘Current developments in oncology’, under which the learners mainly chose to concentrate on cell therapy approach to the treatment, when T-lymphocytes are first extracted from a patient’s body, then specifically ‘trained’ to fight the patient’s type of tumour, and then returned to their body to overcome the disease. The learners were welcome to send in their spoken topics to get my feedback on possible improvements of their texts. Among those students who sent their topics

for my feedback, all of them used at least some of the discussed vocabulary items. The most popular expressions were *cure a disease, different types of treatment, positive mental attitude, chemotherapy, surgery, radiation, immune system gets depressed, to be affected by smth.* Obviously, the choice had to do with the theme of their monologues in the exam.

The next instance of revisiting the lexis was in the next lesson, when the students were asked to do a quick vocabulary quiz, with me giving them explanations of the words in English and asking them for the English language equivalents. Four students from the class managed to remember all the 15 expressions and the 4 idiomatic expressions. Predictably, the four students who were able to remember all the lexical items were among those who had used the newly acquired vocabulary in their writing task. Minimum remembered items were seven.

**Conclusions.** To sum up, an authentic text (in this case, a newspaper interview) can be a valuable source of lexical items which learners could further use in the texts of their own. Various strategies of drawing the students’ attention to the vocabulary in question could stimulate noticing of new lexical items and enhance the consciousness of learning, which results in better retention of the material and the use of the learnt material in practice. According to scholars Nguyen and Boers, productive use of the target words “was found to bring about the best vocabulary gain” [7, p. 6]. It has been proved that several instances of vocabulary revisiting fostered its retention, and those students who used new lexical items generatively in texts of their own transferred them from their short-term into their long-term memory, which was proved by recalling the items in the next English class one week later.

Further research can be connected with deeper examination of content-focused activities and the incidental retention of vocabulary which is not given special focus to in the lesson. Ways of modifying texts could be investigated that could boost and facilitate vocabulary intake from reading, as well as the usefulness of various output tasks to stimulate intake.

#### REFERENCES

- Behjat F. Internet-supplemented ESP Coursebooks: Fostering Iranian ESP Students’ Vocabulary Breadth [Electronic resource] // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2013. – Vol. 93. – pp. 1755-1759. – Available at: [https://www.researchgate.net/publication/270546061\\_Internet-supplemented\\_ESP\\_Coursebooks\\_Fostering\\_Iranian\\_ESP\\_Students%27\\_Vocabulary\\_Breadth](https://www.researchgate.net/publication/270546061_Internet-supplemented_ESP_Coursebooks_Fostering_Iranian_ESP_Students%27_Vocabulary_Breadth)
- Blagojevic S. Original Texts as Authentic ESP Teaching Material – the Case of Philosophy [Electronic resource] // *ESP Today*, 2013. – Vol. 1 (1). – pp. 113-126. – Available at: [https://www.esptodayjournal.org/pdf/vol\\_1\\_1/7.%20SAVKA%20BLAGOJEVIC-%20full%20text.pdf](https://www.esptodayjournal.org/pdf/vol_1_1/7.%20SAVKA%20BLAGOJEVIC-%20full%20text.pdf)
- Esfandiari R., Hezari M. The Effect of Three Vocabulary Techniques on the Iranian ESP Learners’ Vocabulary Production [Electronic resource] // *Journal of English Language Teaching and Learning*, 2017. – No. 20 – pp. 94-108. – Available at: [https://www.researchgate.net/publication/321676094\\_The\\_Effect\\_of\\_Three\\_Vocabulary\\_Techniques\\_on\\_the\\_Iranian\\_ESP\\_Learners%27\\_Vocabulary\\_Production](https://www.researchgate.net/publication/321676094_The_Effect_of_Three_Vocabulary_Techniques_on_the_Iranian_ESP_Learners%27_Vocabulary_Production)
- Khan I. Difficulties in Mastering and Using English for Specific Purpose (Medical Vocabulary): A Linguistic Analysis of Working Saudi Hospital Professionals [Electronic resource] // *International Journal of Education*, 2016. – Vol. 8 (1). – pp. 78-93. – Available at: [https://www.researchgate.net/publication/297918639\\_Difficulties\\_in\\_Mastering\\_and\\_Using\\_English\\_for\\_Specific\\_Purpose\\_Medical\\_Vocabulary\\_A\\_Linguistic\\_Analysis\\_of\\_Working\\_Saudi\\_Hospital\\_Professionals](https://www.researchgate.net/publication/297918639_Difficulties_in_Mastering_and_Using_English_for_Specific_Purpose_Medical_Vocabulary_A_Linguistic_Analysis_of_Working_Saudi_Hospital_Professionals)
- Krashen S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. – 1<sup>st</sup> Internet Edition, 2009. – 202 p.
- Madini A., Alshaikhi D. Virtual Reality for Teaching ESP Vocabulary: A Myth or A Possibility [Electronic resource] // *International Journal of English Language Education*, 2017. – Vol. 5 (2). – pp. 11-126. – Available at: [https://www.researchgate.net/publication/320403192\\_Virtual\\_Reality\\_for\\_Teaching\\_ESP\\_Vocabulary\\_A\\_Myth\\_or\\_A\\_Possibility](https://www.researchgate.net/publication/320403192_Virtual_Reality_for_Teaching_ESP_Vocabulary_A_Myth_or_A_Possibility)
- Nguyen, C. D., Boers, F. The Effect of Content Retelling on Vocabulary Uptake from a TED Talk [Electronic resource] // *TESOL Quarterly*, 2018. – Vol.52 (1). – pp. 1-25. – Available at: <http://dx.doi/abs/10.1002/tesq.441>

## Оновлені стандарти освіти лікарів — фахівців нової генерації

О. С. Ісаєва, М. Ю. Шумило

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна  
Corresponding author: e-mail: mirra.leopolis@gmail.com

Paper received 31.08.18; Accepted for publication 05.09.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-02>

**Анотація.** Іноваційна парадигма медичної освіти як невід’ємна складова медичних послуг забезпечує підготовку фахівців сучасного покоління – медиків з високим рівнем сформованості особистісної і професійної культури та широким світоглядом. Соціально-гуманітарні дисципліни відіграють вирішальну роль у формуванні особистості нового тисячоліття – лікаря сучасної генерації з високим інтелектуальним і культурним потенціалом. Основною метою сучасної вищої освіти є розвиток соціально значущих якостей майбутніх фахівців медицини, які формуються у процесі навчання і виховання. Саме освітньо-виховна діяльність медичних вишів повинна базуватися на компетентісно-орієнтованому, когнітивному і культурологічному підходах з урахуванням комунікативної компетентності.

**Ключові слова:** соціально-гуманітарні дисципліни, студенти-медики, формування особистості, діалогічна взаємодія.

**Постановка проблеми та її значення.** В умовах модернізації сучасної вищої освіти відбувається постійний пошук ефективних механізмів, які дозволяють зберегти найкращі традиції та забезпечити безперервну підтримку інноваційних процесів і у медичних вишах. Вищій медичній освіті відводиться пріоритетна роль у розвитку держави, оскільки без адекватних послуг у медицині, які базуються на удосконаленій вищій медичній освіті та науково-дослідних інститутах, неможливо забезпечити соціокультурну динаміку розвитку суспільства чи подальшого самоудосконалення на національному рівні з метою збереження і підтримки здоров’я.

Суспільне замовлення у сфері соціально-гуманітарних дисциплін служить віддзеркаленням сучасної освітньої ідеології, світоглядним змістом якої є формування особистості як суб’єкта національної і світової культури, тобто становлення особистісної та професійної культури студентів-медиків у закладах освіти. Як відомо, сучасна освіта ґрунтується на таких філософсько-педагогічних засадах, як: *ідея людиноцентризму* (В. Кремень); *концепція поетапного формування розумових дій* (П. Гальперін); *розвивальне навчання* (В. Давидов, А. Занков); *проблемне навчання* (І. Лернер); *школа «диалогу культур»* (В. Біблер); *методологізація змісту процесу навчання* (Г. Щедровицький, М. Алексєєв).

**Актуальність** даного дослідження обумовлена соціальним замовленням й реформуванням як медичної, так і освітньої сфер з огляду на оновлений зміст освіти й вимоги суспільства до медиків як фахівців нової генерації. Суспільство вимагає все більш кваліфікованих фахівців, що вирізняються високим інтелектуальним потенціалом й основними засадами особистісної та професійної культури.

Саме тому створення оновленої моделі системи освіти, що відображає основні ознаки сучасної культури й забезпечує формування у студентів-медиків здатності до креативності, саморозвитку й самоосвіти упродовж життя, міжкультурну толерантність і гуманістичну спрямованість домінуючих соціальних цінностей сучасного суспільства.

**Метою даного дослідження** є окреслення і формування важливих компетенцій щодо сучасних стандартів вищої медичної освіти у процесі викладання соціально-гуманітарних дисциплін. Саме культура назагал відіграє визначальну роль у формуванні лікаря як особистості,

тому **головним завданням** вищої освіти є виконання етичної та культурної місії національного характеру.

Використовувалися теоретичні **методи** дослідження, зокрема аналіз і синтез науково-педагогічної літератури, інтерпретація наукових результатів, системний, індуктивний та статистичний.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Протягом останніх років зростає кількість наукових праць, у яких досліджуються проблеми особистісного та професійного зростання майбутнього лікаря, його професійна культура, а також формування компетентностей фахівця медичної сфери (А. Васюк, Е. Єфремова, О. Сердюк, Т. Тихонова, Л. Шнейдер). Розглядаються також проблеми удосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема лікарів, дискутується зміст їхньої професійної культури: визначення професійно важливих якостей (В. Корзунін), становлення професійної ідентичності лікаря (О. Денисова), професійний і особистісний розвиток лікаря (В. Андронов, І. Гурвіч, В. Зайцев, Л. Матвєєва, О. Одерішева, Т. Румянцева), професійно-комунікативна культура (С. Герасименко, Р. Карсон, М. Мусохранова, О. Метса, Л. Цветкова), професійно-особистісна культура (М. Тараришкіна), психологічний супровід професійного становлення лікаря (Б. Ясько), формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів (І. Кузнецова) тощо.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** У традиційному розумінні сутність феномену «освіта» означає процес і результат навчання та виховання. Концепція сучасної парадигми освіти вищої медичної школи полягає, насамперед, у тому, що освіта розглядається як діяльність, мета якої – сформувати збалансованість навчання і виховання. «Освіта (система) – найважливіший цивілізаційний механізм медіа-грамотності і медіа-соціалізації, засіб інформаційного відтворення суспільства, технологія соціально контрольованого виробництва інтелекту і масової культури», – пропонують науковці О. Долженко і О. Тарасова [1]. Отож, поняття «освіта» передбачає не тільки формування культури чи характеру особистості, але й отримання нових знань, умінь і навичок для майбутньої професійної діяльності.

Інтегрованість медичної освіти у європейський простір передбачає узгодження методів і змісту навчання з цілісною картиною сучасного світу, взаємозв’язок та

взаємовплив соціально-гуманітарних дисциплін щодо становлення особистості за рахунок використання міжпредметної інтеграції; відбір проблемних завдань та аргументів, котрі потребують креативного мислення та інтелекту у поєднанні зі знаннями. Розробка інноваційних інтегрованих курсів з використанням сучасних технологій розвивають компетенції, необхідні сучасному медику у практичній діяльності.

Уважаємо, що саме *компетентнісно-орієнтований* підхід постулює значимість освітнього процесу як необхідної умови розвитку всебічно розвинутої і креативної особистості з формуванням базових компетенцій. Крім того, регулює структуру і зміст навчального процесу та обумовлює пошук, розробку й застосування педагогами таких активних та інтерактивних технологій, які б дозволили оптимізувати підготовку майбутніх професіоналів у сфері охорони здоров'я відповідно до реалій сучасного суспільства. Тобто, як визнає науковець, «упровадження нових державних стандартів вищої професійної освіти на основі компетентнісного підходу спрямоване на досягнення позитивного результату в навчальній діяльності» [2].

Слід зауважити, що основоположною метою сучасної вищої освіти є розвиток соціально значущих якостей майбутніх фахівців медицини, які формуються у процесі навчання і виховання. Тому сучасну парадигму вищої освіти прийнято називати соціально-особистісною, особистісно-орієнтованою і навіть гуманітарною освітою. Отож, погоджуємося з науковцем Н. Скотною, котра аксіоматизує, що «нинішня зміна мети освітньо-виховної діяльності пов'язана з орієнтацією на професійний та насамперед особистісний розвиток, всебічну й етично наповнену підготовку до діяльності в проблемному світі, атакожу інформаційному суспільстві» [3, с. 115].

У наш час особливою актуальністю набуває проблема формування особистісно-професійної культури майбутніх лікарів як висококваліфікованих і гуманних фахівців медичної галузі, професійна компетентність яких відповідає міжнародним стандартам. Проте, зростання вимог щодо професіоналізації вищої освіти та «кар'єрна» орієнтація лікарів завдає шкоди особистісній, професійній, загальнокультурній і навіть загальнотеоретичній підготовці фахівців-медиків, тобто є результатом кризи як вищої освіти, так і професії лікаря. Адже відбувається абсолютна деструкція вищої освіти, а пацієнти та викладачі висловлюють занепокоєння щодо переорієнтації загальнолюдських цінностей з огляду на матеріальну складову.

Саме тому наголошуємо на твердженні М. Якібчук, що «на сучасному етапі розвитку виникає загальна необхідність зміни системи глобальної мети освіти з перенесення акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості. Цей перехід від знанієвої до особистісної орієнтації є однією з передумов гуманізації та гуманітаризації професійної освіти» [4, с. 154], адже ці категорії вважаються актуальними і глобальними проблемами світового масштабу. Також вважаємо за доцільне виокремити думку дослідника, де зазначається: «Освіта (освіченість) – внутрішній самозростаючий процес постійного творення образів чи зразків, яким людина слідує у своєму житті» [1], тобто автор виокремлює «освіченість», що відображає довготривалий процес накопичення знань, умінь і навичок. Саме такі постулати

повинні відображати характер лікаря та відповідати його цілям у сфері культури.

Вважаємо за доцільне привернути увагу до думки Ю. Калужної, котра, визначаючи основні напрями розвитку вищої освіти України у XXI ст., зазначає, що для досягнення цілей фундаменталізації освіти необхідно: спрямувати увагу на проблеми розвитку загальної культури, пізнання кращих досягнень цивілізації, формування наукових форм системного мислення; змінити зміст та методологію навчального процесу так, аби значна частина часу приділялась формуванню сучасних уявлень про цілісність системи наук, перспективи їх подальшого розвитку, їх модернізаційний потенціал; акцент має бути перенесений на вивчення найбільш фундаментальних законів природи та суспільства у їх сучасному розумінні, на розвиток навичок користуватися знаннями в сучасному модернізованому суспільстві [5, с. 109]. Відомо, що вплив інформаційних технологій на сучасного фахівця, зокрема, медика є колосальним. Адже лікар повинен бути добре обізнаним власне у інформаційних технологіях, оскільки їх можна застосовувати як для розвитку креативного мислення, так і для досконалішого лікування чи діагностики хвороб у пацієнтів.

Особливої уваги заслуговує сучасний підхід до викладання соціально-гуманітарних дисциплін, який здійснюється з урахуванням *компетентнісного* та *інтегративного* підходів. *Компетентнісний* підхід відображає здатність адаптуватися до лінгвістичної культури іншої країни, знання мовного етикету в ситуаціях міжособистісного, міжкультурного, наукового, професійного та ділового спілкування; *інтегративний* підхід передбачає у змісті навчання ... змістовну і профільну мовну інтеграцію. [6, с. 229].

Розвиток особистості лікаря, оволодіння ним фаховою компетентністю та основами професійної і особистісної культури дозволять успішно виконувати професійну діяльність, проте не слід забувати і про комунікацію. Адже формування умінь ведення бесіди, коректно і чітко висловлюватися є вкрай необхідними навичками для майбутніх лікарів. Дослідниця М. Станцич уточнює, що висловлення своєї думки у різних життєвих ситуаціях, уміння відстоювати її є вчинком, хоч і словесним, але принциповим й істотним для моральної характеристики особистості [7, с. 55]. Ці навички здобуваються за допомогою послідовного виконання комунікативних вправ та вивчення умовно стимульованих і реально мотивованих мовних висловлювань. Саме тому практичний матеріал вправ повинен підбиратися відповідно до спрямування навчальної та професійної тематики, що передбачає дискусії, суперечки і диспути. Такі види діяльності зі студентами-медиками не лише випереджають, але багато в чому й визначають спосіб вирішення реальних життєвих проблем чи професійних завдань у майбутньому, акцентуючи увагу на питаннях етики і моралі.

Доцільно виокремити види діалогічної взаємодії – *диспути, дискусії, круглі столи, дебати, обговорення, конференції* – найефективніші для формування комунікативних навичок і виховання особистісної та професійної культури студентів-медиків.

Провівши опитування старшокурсників ЛНМУ ім. Данила Галицького (350 студентів IV, V і VI курсів

медичного факультету) слід виокремити, що однією з найбільш високо оцінених студентами групових форм аудиторної роботи є круглі столи, дебати і конференції. У медичних вищах круглі столи займають чільне місце, адже студенти їх самі організують і проводять під керівництвом викладача, обговорюючи епідемії, поширені захворювання, причини їх виникнення та шляхи подолання у сучасному світі тощо.

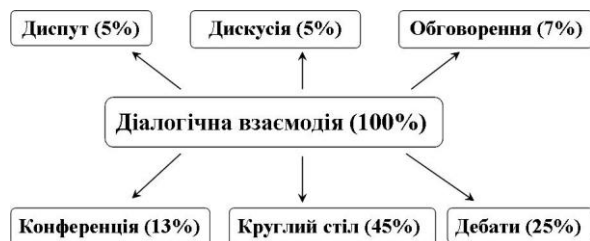


Рис. Діаграма групових форм аудиторної роботи

Слід зауважити, що власне вище згадані види діяльності розвивають критичне мислення, творчі навички, уяву, тобто мистецтво самостійного творчого мислення, тренують навички публічного обговорення важливих проблем, служать комплексним засобом ефективного формування ряду комунікативно-риторичних навичок: постановка діагнозу хворому, обробка результатів дослідження та аналізів, моніторинг стану пацієнта, аналіз ефективності лікування, презентація клінічного випадку тощо. Тобто, усі перелічені види діяльності, зокрема дебати, як зазначають дослідники, формують в учасників навички аргументації, вміння уважно і цілеспрямовано слухати співрозмовника, аналізувати висловлену усно думку, продумано задавати запитання, формулювати короткі і точні відповіді [8].

Науковці О. Богданова і С. Черенкова наголошують на важливості правильно організації дискусії, що спонукає до коректності висловлення думки та сприяє розвитку мислення. Дослідники зазначають, що учасники добре організованої дискусії не залишаються байдужими, втягуються у суперечку, і породжена у результаті істина стає їхнім моральним капіталом, керівництвом до дії набагато швидше, ніж істина, піднесена як готовий рецепт [9, с. 81].

Проте, не варто забувати і про роль викладача у навчальному та виховному процесах. Організація діалогічного дискурсу під час викладання соціально-гуманітарних дисциплін відіграє провідну роль у формуванні світогляду студентів-медиків з урахуванням усіх вимог щодо сучасного практичного заняття. У процесі практичного заняття є очевидною необхідність створення і постійної підтримки сприятливого середовища й емоційного фону студентів за допомогою постановки проблем, суперечностей, парадоксальних ситуацій, клінічних випадків чи інсценізації ситуацій: *У лікарні; В поліклініці; На прийомі у лікаря* тощо.

Як зазначають педагоги-практики, емоційний відгук, прагнення до спільних міркувань і пошук орієнтирів при здійсненні морального вибору виникає в учнів у тому випадку, якщо у процесі діалогічної взаємодії викладач займає чітку позицію, орієнтовану на духовно-моральні цінності, але, водночас, не нав'язує її студентам [10, с. 172].

Дослідники також акцентують увагу на тому, що при проведенні навчальних дискусій важливо створити

атмосферу доброзичливості й уваги до кожного. Безумовним правилом є загальне зацікавлене ставлення до учнів, коли вони відчують, що педагог вислухає кожного з них з однаковою увагою і повагою – як до особистості, так і до висловленої точки зору [11, с. 197-198]. Так викладач вчить студентів-медиків вмінню вислухати і підтримати пацієнта, проявляти повагу й увагу до хворих та колег.

Необхідно відзначити, що для соціально-гуманітарних дисциплін *комунікативна компетентність* є результатом, який сформований на основі здатності надбання і використання мовних засобів та способів формування й формулювання думки [12]. Це дозволяє ефективно структурувати і передавати інформацію, мислити, порівнювати чи приймати рішення, використовуючи креативний та інтелектуальний потенціал для вирішення таких завдань, як проведення обходів, обговорення складних клінічних випадків з колегами, прийняття рішень щодо невідкладних станів пацієнтів тощо.

*Соціокультурний* підхід інтерпретує культуру як фундаментальну умову цілісності суспільства, основу освіти, науки, медицини тощо. *Культурологічний* підхід передбачає особистісну і професійну культуру фахівця будь-якої сфери, а сучасна парадигма освіти відображає механізм становлення освітньої системи, адекватної сучасному рівню особистісної і професійної культури й відповідає логіці культуровідповідності суспільства. Актуальним і важливим для майбутніх лікарів вважається й *когнітивний* підхід, який передбачає виокремлення пріоритетних етапів прийняття рішення у критичній життєвій чи професійній ситуації. Основою даного підходу є критичне мислення, креативність та інтелектуальні стратегії, які допомагають критично оцінити ситуацію і визначити ймовірні ризики контексту ситуації.

Урахування поліхронності культурного простору, що забезпечує рівноправне функціонування різних моделей освіти, адекватних різним культурам відповідно до специфіки соціальних груп – замовників освітніх послуг закладається упродовж навчальної та виховної діяльності студентів-медиків у процесі вивчення власне соціально-гуманітарних дисциплін. Сучасна парадигма медичної освіти як невід'ємна складова медичних послуг забезпечує підготовку фахівців нового покоління – медиків з високим рівнем сформованості особистісної і професійної культури та широким світоглядом.

**Висновок.** Інтеграція України у світовий освітній простір обумовлює новий погляд на професійну діяльність лікаря в умовах інтеркультурної взаємодії. Використання світових практичних досягнень у освіті значно пришвидшує інтеграційні процеси за допомогою сучасних технологій. Оновлена парадигма вищої освіти розглядається як система, побудована з урахуванням цінностей нового тисячоліття: суб'єктності, діалогічності, креативності, постійного розвитку і самоудосконалення, екзистенційності, інтегрованості, фундаментальності й неперервності тощо.

Проте, суперечності, властиві сучасній освіті, свідчать про переорієнтацію цінностей і культуровідповідності сучасного суспільства. Тому враховувати зміни соціальної, технологічної й інформаційної діяльності стає все важче для підготовки фахівців-медиків з пріоритетними цінностями і реформуванням медичної галузі.

Однак, збільшення обсягу самостійної роботи і скорочення кількості практичних годин на соціально-

гуманітарні дисципліни не забезпечує вирішення наявних проблем у вищій медичній школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Долженко О. В. Философия образования: новые идеи, ценности и цели // Современная высшая школа, 1990. № 3-4. С. 207-220.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
3. Скотна Н. Роль освіти в цивілізаційному вихованні молоді // Вища освіта України. 2004. № 4. С. 114-119.
4. Якібчук М. В. Напрями розвитку гуманізації і комунікативна компетентність у контексті безперервної освіти // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія, Збірник наукових праць. 2007. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. 11, серія № 7, С. 153-155.
5. Калюжна Т. Основні напрями розвитку вищої освіти України у XXI столітті // Вища освіта України. 2006. Додаток 3, т. 4. С. 106-114.
6. Тихонович Н. В. Межкультурная компетенция в парадигме интернационализации и глобализации образования (контент E-Learning) // Научные ведомости БГУ. Серия : Гуманитарные науки. 2013. Вып. 17, № 6 (149). С. 226-231.
7. Станчиц М. А. Воспитание нравственности : из опыта работы учителей этики в БССР. 1991. Минск : Народная асвета.
8. Стернин И. А., Шилихина К. М. Коммуникативные аспекты толерантности. 2001. Воронеж : Воронежский гос. ун-т,
9. Богданова О. С., Черенкова С. В. Нравственное воспитание старшеклассников. 1988. Москва : Просвещение.
10. Коренюгина Т. Ю. Диалог как средство нравственного развития студентов-медиков // Вопросы психологии, 2007. № 3. С. 169-176,
11. Кларин М. В. Инновации в обучении : метафоры и модели : анализ зарубежного опыта. 1997. Москва : Наука.
12. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 6-16.

#### REFERENCES

1. Dolzhenko O. V. Philosophy of Education: New Ideas, Values and Goals // Modern High School, 1990. No. 3-4. С. 207-220.
2. Zimnaya I. A. Key competencies as an effective target basis of the competence approach in education. Moscow: Research Center for Quality Problems of Specialist Training, 2004.
3. Scotna N. The Role of Education in the Civilization of Youth // Higher Education of Ukraine. 2004. No. 4. P. 114-119.
4. Yakibchuk M. V. Directions of development of humanization and communicative competence in the context of continuous education // Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov, Religious studies. Culturology Philosophy, Collection of scientific works. 2007. KP: NPU named after MP Drahomanov. Issue p 11, series № 7. P. 153-155.
5. Kalyuzhnaya T. The main directions of the development of higher education in Ukraine in the XXI century // Higher Education of Ukraine. 2006. Annex 3, vol. 4. P. 106-114.
6. Tikhonovich N. V. Intercultural competence in the paradigm of internationalization and globalization of education (content of E-Learning) // Scientific reports of the BSU. Series: Humanities. 2013. Issue 17, No. 6 (149). P. 226-231.
7. Stanchits M. A . Education of morality: from the experience of teachers of ethics in the BSSR. 1991. Minsk: Narodna azveta.
8. Sternin I. A., Shilikhin K. M., Communicative Aspects of Tolerance. 2001. Voronezh: Voronezh State University.
9. Bogdanova O. S., Cherenkova S. V. Moral education of senior pupils. 1988. Moscow: Enlightenment.
10. Korenyugina T. Yu. Dialogue as a Means of Moral Development of Medical Students // Problems of Psychology, 2007. No. 3. P. 169-176,
11. Clarin M. V. Innovations in Teaching: Metaphors and Models: An analysis of foreign experiences. 1997. Moscow: Nauka.
12. Zimnaya I. A. Competence and competency in the context of the competence approach in education // Foreign languages at school. 2012. No. 6. P. 6-16.

#### New standards of training doctors - specialists of a new generation

**O. S. Isayeva, M. Yu. Shumylo**

**Abstract.** A modern paradigm of medical education as an integral part of medical services ensures the training of specialists of a new generation – doctors with a high level of personal and professional culture formation and comprehensive viewpoint. A fundamental goal of modern higher education is the development of socially significant qualities of future medical specialists, which are formed in the process of education and upbringing. Social and humanitarian disciplines play a crucial role in the formation of the personality of a new millennium – a doctor of modern generation with high intellectual and cultural potential. Educational and tutorial activities of medical universities in Ukraine should be based on competency-oriented, cognitive and cultural approaches, taking into account communicative competence.

**Keywords:** social and humanitarian disciplines, medical students, formation of personality, communicative interaction.

## Формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів під час вивчення біоорганічної та біологічної хімії: результати констатувального експерименту

А. А. Іщенко

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: ischenko.a@i.ua

Paper received 27.07.18; Accepted for publication 10.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-03>

**Анотація.** У статті описано результати констатувального експерименту щодо стану формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів під час вивчення біоорганічної та біологічної хімії в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця. Наведено дані апробованої анкети, проанкетовано 220 студентів медичних факультетів. Проаналізовано сформованість трьох складових компонентів компетентності з хімічної безпеки: мотиваційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного. Обґрунтовано низький рівень сформованості біохімічних аспектів когнітивної складової компетентності з хімічної безпеки: механізмів інгібування ферментативних реакцій токсикантами; утворення ендогенних токсинів; дія хімічних мутагенів; процеси біотрансформації ксенобіотиків та ендогенних токсинів.

**Ключові слова:** компетентність з хімічної безпеки, підготовка лікарів, біоорганічна та біологічна хімія.

**Вступ.** Фундаментальна дисципліна «Біоорганічна та біологічна хімія» на молодших курсах є базовою для формування компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів, що обумовлено специфікою її вивчення – поєднанням теоретичної підготовки з біохімічним практикумом та експериментом. На практичній частині занять студенти засвоюють правила роботи з хімічними речовинами у лабораторії, сучасні підходи до позначення небезпек, маркування хімічних речовин і обґрунтовують коротку характеристику та заходи щодо попередження небезпеки під час роботи з хімікатами. На теоретичній частині занять майбутні лікарі отримують знання, вміння та навички щодо біохімічних особливостей впливу та біотрансформації токсикантів, які знаходять подальше застосування під час вивчення патолофізіології, фармакології, екології та гігієни, медицини надзвичайних станів, охорони праці в галузі, соціальної медицини, організації охорони здоров'я, тощо.

**Короткий огляд публікацій за темою.** У навчально-методичній літературі наведено сучасні підходи до трактування поняття «хімічна безпека» [1, 2], розглянуто шляхи формування компетентності з хімічної безпеки під час підготовки фахівців у ЗВО [3].

Обґрунтовано застосування інтерактивних методичних прийомів для засвоєння інтегральних та професійних компетенцій при вивченні біоорганічної та біологічної хімії у вищих медичних навчальних закладах [4, 5]. Розглянуто сучасні вимоги до змістового наповнення дисципліни біологічна хімія під час підготовки майбутніх лікарів [6]. Проаналізовано особливості формування практичних навичок у студентів медичних факультетів [7, 8] та організації самостійної роботи [9] у курсі біоорганічної та біологічної хімії. У контексті вивчених літературних джерел проблема формування компетентності з хімічної безпеки у студентів медиків є не достатньо вивченою, що в свою чергу обумовлює вибір тематики дослідження.

**Метою статті** є обґрунтування стану сформованості компетентності з хімічної безпеки у майбутніх лікарів під час вивчення біоорганічної та біологічної хімії.

**Результати та їх обговорення.** Перевірка готовно-

сті майбутніх лікарів до формування компетентності з хімічної безпеки під час вивчення біоорганічної та біологічної хімії здійснювалась на базі Національного медичного університету імені О.О. Богомольця. В констатувальному експерименті взяли участь 220 студентів медичних факультетів спеціальностей «Медицина» (75 студентів першого та 73 студенти другого курсу) та «Лікувальна справа» (72 студенти шостого курсу). Основним методом щодо отримання інформації було обрано анкетування. Розроблена анкета складалася з 10 запитань, з них 7 запитань із закритою та 3 запитання із відкритою відповіддю. Анкетування було анонімним, що дозволяє стверджувати про високу ймовірність правдивих відповідей. Статистична обробка отриманих експериментальних даних здійснювалась з використанням методів математичної статистики за допомогою програм «MS Excel» та «Statistica».

Компетентність з хімічної безпеки у майбутніх лікарів розглядали як інтегральну властивість особистості, яка характеризує її готовність збирати, аналізувати, інтерпретувати сучасні дані щодо механізмів впливу хімічних речовин на здоров'я людини та використовувати набуті знання, вміння та навички для безпечного поведіння з хімічними сполуками у процесі їхнього життєвого циклу з метою проведення успішної лікувально-профілактичної діяльності [2].

Запитання анкети побудовані таким чином щоб перевірити сформованість трьох складових компонентів компетентності з хімічної безпеки: мотиваційно-ціннісного (готовність до прояву компетентності; відношення до змісту компетентності і об'єкта її застосування), когнітивного (змістове наповнення, володіння знаннями) та діяльнісного (застосування компетентності у різних стандартних і нестандартних ситуаціях) [10].

Перевірка сформованості когнітивного компоненту компетентності з хімічної безпеки здійснювалась шляхом аналізу відповідей на запитання анкети №1, №6-9 (Таб. 1). Теоретичну складову компетентності з хімічної безпеки можна описати за допомогою наступних змістових ліній: токсикологічна характеристика та сучасні підходи до маркування хімічних речовин; неорганічні й органічні токсиканти, біохімічні механі-

зми дії та детоксикації ксенобіотиків.

Розуміння майбутніми лікарями сутності поняття «хімічна безпека» визначалося за допомогою аналізу відповідей респондентів на відкрите запитання №1. Для студентів першого та другого курсу хімічна безпека – це комплекс заходів спрямованих на запобігання та усунення дії токсичних речовин на живі організми (в т.ч. на життя та здоров'я людини); стан відсутності загрози життю та здоров'ю людини, забрудненню довкілля, завдяки правильному поводженню з різними хімічними речовинами; знання та розуміння правил роботи з хімічними речовинами / правила роботи в хімічній лабораторії. Однак, студенти шостого курсу, окрім зазначених трактувань, під хімічною безпекою розуміють стан за якого шляхом дотримання правових норм та санітарно-гігієнічних правил, виконуючи технологічні, інженерно-технічні вимоги та організаційні заходи виключається можливість хімічного зараження людини; санітарно-гігієнічні норми. Отримані відповіді не є випадковими, оскільки, дисципліна «Біоорганічна та біологічна хімія» вивчається на 1 та 2 курсах, а «Гігієна та екологія», основне завдання якої формування компетентності з хімічної безпеки, на 3-6 курсах.

Знання сучасних підходів до маркування хімічних речовин перевіряли за допомогою аналізу відповідей на закриті запитання анкети №8 та №9. Майбутні лікарі усвідомлюють, що для подальшої професійної діяльності необхідно вміти розшифровувати небезпеку зазначену на етикетках побутових хімікатів, знати маркування хімічних речовин. Оскільки, 77,7% респондентів відповіли «так» на закриті запитання №8 (таб. 1). Однак, тільки 16,8% проанкетованих студентів зуміли правильно розшифрувати небезпеку зазначену на піктограмі у запитанні №9 (таб. 1) – небезпека для здоров'я людини: канцерогенність; сенсibilізація дихальних шляхів; мутагенність; репродуктивна токсичність; небезпека у випадку аспірації; токсичність для органів-мішеней [11]. Студенти першого курсу (30,7%) на відміну від студентів другого (4,0%) та шостого курсів (15,3%) краще знають позначення небезпек на етикетках хімічної продукції, що обумовлено введенням в навчальні програми з хімії ЗСО оновленого матеріалу. Відповідно, правила роботи з хімічними речовинами під час їх виробництва, транспортування, зберігання та утилізації (закриті запитання №7) розуміють більшою мірою студенти першого курсу (50,7%).

Змістову лінію щодо біохімічних механізмів дії та детоксикації ксенобіотиків, органічних і неорганічних токсикантів перевіряли за допомогою аналізу відповідей респондентів на відкрите запитання №6 анкети. Студенти першого та другого курсів серед ендогенних токсинів, які утворюються в організмі людини називають ацетон, індол, амоніак. Респонденти шостого курсу, окрім зазначених сполук, до переліку додають скатол, фенол, пугресцин, кадаверин, білірубін. Отримані результати також не є випадковими, оскільки, у студентів першого та другого курсів зменшено кількість годин на практичні заняття з біоорганічної та біологічної хімії, а частина навчального матеріалу винесена на самостійне вивчення.

Перевірка сформованості мотиваційно-ціннісного

та діяльнісного компоненту компетентності з хімічної безпеки здійснювалася шляхом аналізу відповідей на запитання анкети №2-5, №10 (таб. 1). Майбутні лікарі усвідомлюють, що для проведення успішної професійної діяльності їм необхідно володіти матеріалом та застосовувати знання: з хімічної безпеки (закриті запитання №2, таб. 1) – відповідь «так» 93,2% респондентів; про біохімічні механізми дії неорганічних та органічних токсикантів (закриті запитання №4, таб. 1) – відповідь «так» 89,5% опитаних; про механізми знешкодження (детоксикації) неорганічних та органічних токсикантів (закриті запитання №5, таб. 1) – відповідь «так» 93,2% респондентів.

Для того, щоб перевірити розуміння студентами сфер застосування компетентності з хімічної безпеки, необхідно проаналізувати відповіді респондентів на відкрите запитання №3 (таб. 1). Студенти першого та другого курсів вбачають подальше застосування знань з хімічної безпеки у таких напрямках: проведення лабораторних аналізів / досліджень / маніпуляцій (стерилізація, дезінфекція) / робота з кисневими балонами; виготовлення лікарських засобів. Студенти шостого курсу, окрім, зазначених позицій, розширюють коло використання компетентності з хімічної безпеки у подальшій професійній діяльності: використання та утилізація лікарських засобів; лікар-гігієніст під час роботи на різних хімічних виробництвах; аналіз професійних захворювань; евакуація у випадках надзвичайних ситуацій (аварії на хімічних підприємствах), у період воєнних дій.


В анкеті студентам було запропоновано проаналізувати наведену «Картку безпеки» (закриті запитання №10) щодо інформативності представленої інформації та самостійно розробляти аналогічний матеріал, у якому зазначається маркування токсиканта, коротка характеристика небезпеки, заходи щодо попередження небезпеки, токсикологічна характеристика, гостра та хронічна токсичність, біохімічні механізми дії та біотрансформації сполук. Прояв до такої діяльності озвучили 86,8% респондентів.

**Висновки.** Готовність майбутніх лікарів до застосування компетентності з хімічної безпеки у подальшій лікувально-профілактичній діяльності доволі висока. Студенти розуміють сутність поняття «хімічна безпека», знають правила роботи з хімічними сполуками у процесі їх життєвого циклу. Однак, майбутні медики погано володіють матеріалом щодо розшифрування позначення небезпек для здоров'я людини, короткої характеристика небезпеки, заходів щодо попередження небезпеки. Не достатньо сформована когнітивна складова біохімічних аспектів компетентності з хімічної безпеки: розуміння механізмів інгібування ферментативних реакцій токсикантами; утворення ендогенних токсинів; дія хімічних мутагенів; процеси біотрансформації ксенобіотиків та ендогенних токсинів. Це обумовлено, насамперед, зменшенням кількості занять з біоорганічної й біологічної хімії та зростанням питомої ваги матеріалу, який виноситься на самостійну роботу студентів. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в теоретико-методичному обґрунтуванні, розробці й впровадженні в навчальний процес підготовки майбутніх лікарів навчально-методичних рекомендацій щодо організації

та активації навчальної діяльності студентів на практичних заняттях та під час самостійної підготовки з метою створення оптимальних умов для формування

компетентності з хімічної безпеки у курсі біоорганічної та біологічної хімії.

Таблиця 1. Аналіз анкет студентів

№ п/п	Запитання	1 курс	2 курс	6 курс	Загальний результат	
1	Поясніть, що на Вашу думку, означає поняття «хімічна безпека»	Відкрита відповідь				
2	Чи необхідно майбутнім лікарям знання з хімічної безпеки	так	92%	100%	87,5%	92,3%
		ні	0%	0%	0%	0%
		важко відповісти	8%	0%	12,5%	7,7%
3	У яких ситуаціях лікар використовує знання з хімічної безпеки	Відкрита відповідь				
4	Як Ви вважаєте, чи потрібно майбутнім лікарям знати механізми дії неорганічних та органічних токсикантів	так	89,3%	87,7%	91,6%	89,5%
		ні	0%	8,2%	4,2%	4,1%
		важко відповісти	10,7%	4,1%	4,2%	6,4%
5	Як Ви вважаєте, чи потрібно майбутнім лікарям знати механізми знешкодження (детоксикації) неорганічних та органічних токсикантів	так	88,0%	100%	91,7%	93,2%
		ні	2,7%	0%	8,3%	3,7%
		важко відповісти	9,3%	0%	0%	3,1%
6	Перелічіть назви токсичних речовин, які утворюються в організмі людини	Відкрита відповідь				
7	Чи знаєте Ви правила роботи з хімічними речовинами під час їх виробництва, транспортування, зберігання та утилізації	так	50,7%	23,3%	19,4%	31,4%
		ні	13,3%	43,8%	52,8%	36,4%
		важко відповісти	36%	32,9%	27,8%	32,2%
8	Чи необхідно майбутнім лікарям знання про маркування хімічних речовин	так	80%	86,3%	66,7%	77,7%
		ні	2,7%	0%	12,8%	5,0%
		важко відповісти	17,3%	13,7%	20,5%	17,3%
9	 Чи знаєте Ви, яку небезпеку позначає знак на етикетці побутових хімікатів	так	30,7%	4,0%	15,3%	16,8%
		ні	69,3%	96,0%	84,7%	83,2%
10	Чи було б інформативним для Вас отримувати інформацію про небезпечні для здоров'я людини речовини у вигляді карток безпеки (наведено приклад картки) та самостійно створювати представлені матеріали	так	90,7%	87,7%	81,9%	86,8%
		ні	0%	5,5%	5,6%	3,6%
		важко відповісти	9,3%	6,8%	12,5%	9,6%

## ЛІТЕРАТУРА

- Толмачова В.С. Дослідження деяких пестицидних препаратів в Україні / В.С. Толмачова, А.А. Іщенко, О.В. Федорчук, О.М. Цигульова // Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції "Теорія і практика сучасного природознавства". – Херсон: ПП Вишемирський В.С. – 2009. – С. 181 – 187.
- Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: монографія / ред. Бойчук Ю.Д. – Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. – 488 с.
- Толмачова В.С. Програма варіативної навчальної дисципліни (за вибором студента) «Основи хімічної безпеки» для напрямку підготовки 6.040101 Хімія\* / В.С. Толмачова, А.А. Іщенко. – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 22 с.
- Геруш І.В. Сучасні підходи до викладання біоорганічної та біологічної хімії в медичних ВНЗ / І.В. Геруш, Н.П. Григор'єва, Н.В. Давидова // Медична та клінічна хімія. – 2016. – Т. 18 №4. – С. 114 – 117.
- Ніженковська І.В. Особливості викладання біологічної хімії на медико-психологічному факультеті Національного медичного університету імені О.О. Богомольця / І.В. Ніженковська, Л.В. Яніцька, О. В. Стеченко, М. С. Власенко, Т. П. Прадій // Медична освіта. – 2012. – №3. – С. 66 – 68.
- Гайова Л.В. Рецензія на підручник Склярова О.Я., Бондарчук Т.І., Фартушок Н.В. Біологічна хімія для студентів стоматологічних факультетів / Л.В. Гайова // The Ukrainian Biochemical Journal. – 2016. – Vol. 88, N1. – С. 141 – 143.
- Токарик Г.В. Формування практичних навичок у студентів II-го курсу медичного факультету при викладанні біохімії / Г.В. Токарик // Вісник проблем біології і медицини. – 2016. – Вип. 4, Том 2 (134). – С. 156 – 158.
- Гребеник Л.І. Використання комп'ютерного моделювання лабораторних робіт на практичних заняттях з біологічної хімії / Л.І. Гребеник, Л.О. Прімова, О.Б. Берест // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – Том 40, №2. – С. 42 – 49.
- Гайова Л.В. Ліцензійний інтегрований іспит «Крок 1. Стоматологія» у Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця як індикатор контролю якості освіти: міждисциплінарна інтеграція. Моніторинговий аспект / Л.В. Гайова, Л.В. Яніцька, Н.В. Oberhixina, Т.С. Санжур // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2017. – №7(15). – С. 15 – 18.
- Іщенко А.А. Теоретичні та методичні засади формування компетентності з хімічної безпеки майбутніх лікарів у курсі «Біоорганічна та біологічна хімія» / А.А. Іщенко. – Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Вип. 37 (3), Том II (22): Тематичний випуск «Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К.: Гнозис, 2017. – С. 235 – 243.
- Іщенко А.А. Маркування хімічних речовин та хімічної продукції. Знаки безпеки: навчальний посібник / А.А. Іщенко, В.С. Толмачова, О.А. Дубовик, С.С. Фіцайло – Тернопіль: Мандрівець, 2015. – 28 с.

## REFERENCES

- Tolmachova, V.S., Ishchenko, A.A., Fedorchuk, O.V. & Tsyhulova, O.M. (2009). Doslidzhennia deiakykh pestytsydykhn preparativ v Ukraini [Research of some pesticide preparations in Ukraine] Zbirnyk naukovykh prats



- Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Teoriia i praktyka suchasnoho pryrodoznavstva". (pp. 181-187). – Kherson: PP Vyshemyrskyi V.S.
- Boichuk, Yu. D. (Ed.) (2017). Zahalna teoriia zdorovia ta zdoroviazberezhennia [General theory of health and healthcare]. Kharkiv: Vyd. Rozhko S. H, 488.
  - Tolmachova, V.S. & Ishchenko, A.A. (2013). Prohrama variatynoi navchalnoi dystsyplyny (za vyborom studenta) «Osnovy khimichnoi bezpeky» dlia napriamu pidhotovky 6.040101 Khimii\* [Program of Variant Discipline (by choice of student) "Fundamentals of Chemical Safety" for the direction of preparation 6.040101 Chemistry \*]. K.: Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova., 22
  - Herush, I.V., Hryhorieva, N.P. & Davydova, N.V. (2016). Suchasni pidkhody do vykladannia bioorhanichnoi ta biolohichnoi khimii v medychnykh VNZ [Modern approaches to teaching bioorganic and biological chemistry in medical universities]. Medychna ta klinichna khimii [Medical and Clinical Chemistry], 18 (4), 114–117.
  - Nizhenkovska, I.V., Yanitska, L.V., Stechenko, O. V., Vlasenko, M. S. & Pradii, T. P. (2012). Osoblyvosti vykladannia biolohichnoi khimii na medyko-psykholohichnomu fakulteti Natsionalnoho medychnoho universytetu imeni O.O. Bohomoletsia [The features of biological chemistry teaching in medical-psychological faculty of O.O. Bohomolets national medical university]. Medychna osvita [Medical education], 3, 66–68.
  - Haiova, L.V. (2016). Retsenziia na pidruchnyk [Review of the textbook]. The Ukrainian Biochemical Journal, 88 (1), 141–143.
  - Tokaryk, H.V. (2016). Formuvannia praktychnykh navychok u studentiv II-ho kursu medychnoho fakultetu pry vykladanni biokhimii [Practical skills in teaching biochemistry in the second-year students of the medical faculty]. Visnyk problem biolohii i medytsyny [Bulletin of Biology and Medicine], 2(134), 156–158.
  - Hrebenyk, L.I., Primova, L.O. & Berest, O.B. (2014). Vykorystannia kompiuternoho modeliuвання laboratornykh robit na praktychnykh zaniattiakh z biolohichnoi khimii [Using of computer simulations of laboratory work for practical classes on biological chemistry]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids], 40(2), 42–49.
  - Haiova, L.V., Yanitska, L.V., Obernikhina, N.V. & Sanzhur T.S. (2017) Litsenziyni intehrovanyi ispyt «Krok 1. Stomatolohiia» u Natsionalnomu medychnomu universytetu imeni O.O. Bohomoletsia yak indyikator kontroliu yakosti osvity: mizhdystsyplynarna intehratsiia. Monitorynhovyi aspekt [Licensed integrated examination "Step 1. Dentology" in the bogomolets national medical university as education quality control indicator: inter-dissiplanal integration. Monitoring aspect]. ScienceRise: Pedagogical Education, 7(15), 15–18.
  - Ishchenko, A.A. (2017). Teoretychni ta metodychni zasady formuvannia kompetentnosti z khimichnoi bezpeky maibutnikh likariv u kursi «Bioorhanichna ta biolohichna khimii» [Theoretical and methodical principles of forming the competence on chemical safety of future physicians]. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody» [Humanitarian Bulletin "Pereiaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda"], 37(3), 235–243.
  - Ishchenko, A.A., Tolmachova, V.S., Dubovyk, O.A. & Fitsailo, S.S. (2015). Markovannia khimichnykh rehovyn ta khimichnoi produktsii. Znaky bezpeky: navchalnyi posibnyk [Labeling of chemicals and chemical products. Safety signs: tutorial]. Ternopil: Mandrivets, 28.

### **Building competence on chemical safety for future doctors during their studies of Bioorganic Chemistry and Biochemistry: results of ascertaining experiment**

**A. A. Ishchenko**

**Abstract.** The article describes the results of ascertaining experiment concerning the state of building competence on chemical safety for future doctors during their studies of Bioorganic Chemistry and Biochemistry in Bogomolets National Medical University. The data of the approved questionnaire is given, 220 students of medical faculties have been questioned. Formation of three components of competence on chemical safety is analyzed: motivational and axiological, cognitive and activity. Low level of biochemical aspects of the cognitive component of competence on chemical safety is substantiated: mechanisms of enzymatic reactions inhibition with toxicants; formation of endogenous toxins; effect of chemical mutagens; processes of biotransformation of xenobiotics and endogenous toxins.

**Keywords:** *competence on chemical safety, training of doctors, Bioorganic Chemistry and Biochemistry.*

## Адаптивність, її функції та характер співвідношення з інноваційністю

О. В. Кузнєцова

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна  
Corresponding author. E-mail: o.v.kuznetsova@live.com

Paper received 18.08.18; Accepted for publication 25.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-04>

**Анотація.** У статті проаналізовано результати теоретико-емпіричного дослідження функцій адаптивності як стійкої властивості особистості та закономірностей її взаємодії з інноваційністю. Встановлено, що головними аспектами функціонування адаптивності є: збереження / відновлення рівноваги у взаємодії через адаптивну регуляцію; зчленування / інтеграція суб'єктів взаємодії. Розглянуто диференціацію функцій відповідно до типу середовища та рівню соціального середовища. Визначено, що одна з функцій адаптивності – трансформуюча – забезпечує прийняття нових ідей, суспільних зразків, змінених звичаїв без зайвого напруження, яке було б пов'язано суто з адаптаційними труднощами. Розглянуто результати кореляційного аналізу різнорівневих показників адаптивності та інноваційності: ці властивості взаємно впливають і підсилюють одна одну.

**Ключові слова:** адаптивність, структура адаптивності, функції адаптивності, взаємодія особистості з середовищем, інноваційність.

**Вступ.** Бурхливий розвиток сучасного суспільства, що відрізняється посиленням невизначеності, складності, новизни та динамізму, все більше вимагає від особистості напруження адаптаційних ресурсів, активізації цілеспрямованих зусиль для забезпечення ефективної взаємодії з постійно змінюваним середовищем. Це зумовлює необхідність подальшого вивчення адаптивності як стійкої властивості особистості, що є внутрішнім підґрунтям її спроможності до пристосування в будь-яких умовах життєдіяльності та готовності нівелювати неузгодженість в системі взаємодії з середовищем. Актуальним науковим завданням є поглиблення знань про структуру адаптивності, її функції та закономірності взаємодії з іншими властивостями особистості.

**Короткий огляд публікацій за темою.** Аналіз психологічної літератури вказує на різні точки зору щодо розуміння адаптивності. Один з напрямків пов'язаний з динамічною сутністю даного феномену. З цих позицій поняття адаптивність (неадаптивність, дезадаптивність) людини як суб'єкту власної життєдіяльності відображає структуру і динаміку адаптивної активності, протікання адаптивних процесів, де адаптивність розглядається як тенденція відповідності між цілями і досягненнями результату активності особистості [5]. Інше значення поняття «адаптивність особистості» в психології пов'язане з уявленням про відповідну властивість особистості, особливу її здібність. В межах цього напрямку адаптивність розуміється як полісистемна функціонально-структурна властивість інтегральної індивідуальності, що визначається сукупністю її різнорівневих індивідуальних характеристик (індивідних, особистісних і суб'єктних властивостей людини), що виявляються в показниках продуктивності і гомеостатичності [7]. Ми визначаємо адаптивність як властивість особистості, що характеризує її здатність до внутрішніх (внутрішньоособистісних) і зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, спрямованих на збереження або відновлення рівноважних взаємин особистості з мікро- і макросоціальним середовищем при змінах в його характеристиках [8].

Дослідження адаптивності в сучасній психології призвело до формування різних підходів до розуміння її структури. Так, І. М. Сімаєва, акцентуючи увагу на

можливості превентивної адаптації суб'єкту до нових умов існування на основі адаптивності як когнітивно-афективного особистісного новоутворення (системної характеристики особистості), виокремлює наступні її компоненти: постійно оновлювані адекватні уявлення про майбутні зміни в особистому та суспільному житті; розуміння смислу майбутніх подій; адекватна оцінка власних актуальних та потенційних можливостей; готовність здійснювати внутрішні та зовнішні дії для адаптації до змін; переживання індивідуальних змін та стресових ситуацій як тимчасових або необхідних для досягнення мети труднощів, ставлення до адаптації як діяльності, необхідної для отримання певних результатів; відповідальність за свої можливі дії; відкритість, гнучкість та терпимість до нового; комунікативна компетентність [11]. Розов В. І. розглядає адаптивність до стресу у єдності структурних компонентів: оптимістичний когнітивний стиль; здатність встановлювати та розвивати підтримуючі взаємини; здатність до адаптивного мислення; здатність до впевненої поведінки; здатність до самоорганізації часу життя; здатність до адаптивного сну та сновидінь; здатність до управління психофізіологічними станами; здатність до підтримки оптимального фізичного стану [7]. О. Г. Маклаков в межах концепції особистісного адаптаційного потенціалу пропонує опис його організованої структури, що містить такі компоненти: нервово-психічна стійкість; комунікативні особливості (відчуття значущості для оточуючих, конфліктність, досвід спілкування), моральна нормативність [4]. Посохова С. Т. виокремлює інші компоненти особистісного адаптаційного потенціалу: рефлексивний, афективний, мотиваційний, мнемічний, інтелектуальний, регуляторний, сенсомоторний, енергетичний [6]. Нами також обґрунтовано конструкт багаторівневої структури адаптивності на основі континуально-ієрархічного підходу, започаткованому О. П. Санніковою [10]. Відповідно до його положень в структурі адаптивності ми виділяємо такі рівні: 1) формально-динамічний; 2) змістовно-особистісний; 3) соціально-імперативний [8]. Кожен з них є відносно автономним утворенням, що характеризується специфічним змістом і функціями, які забезпечують разом з тим за рахунок внутрішньосистемної взаємодії ціліс-

ний прояв адаптивності в реальному життєвому контексті.

Аналіз цих та інших відомостей вказує, з одного боку, на складність адаптивності як психічного явища, її неодномірність та багатогранність, а з іншого – на відсутність загальноприйнятого уявлення про структуру цієї властивості, що є перешкодою й для розуміння її функцій.

За В. О. Ганzenом, функцією системи є співвідношення між системою і середовищем, до якого вона входить [1]. В попередніх наших дослідження, що були присвячені вивченню співвідношення різнорівневих компонентів адаптивності з показниками соціально-психологічної та особистісної адаптованості (результату адаптації), встановлено: по-перше наявність таких часткових функцій адаптивності, як захисна, кон'юнктивна, ресурсна, поведінково-моделююча; по-друге, наявність достатньо одноманітних зв'язків незалежно від рівню досліджуваної вла-

стивості (формально-динамічного, змістовно-особистісного чи соціально-імперативного). Це доводить, що адаптивність являє собою не тільки структурну єдність взаємопов'язаних компонентів, але й функціональну єдність, проте вона має й певну функціональну диференційованість [8].

Зважаючи на розуміння сутності адаптивності як атрибуту особистості, можна її загальну функцію характеризувати як забезпечення досягнення збалансованих взаємин особистості з середовищем в нестабільних умовах на основі внутрішніх та поведінкових змін. Головними аспектами функціонування адаптивності є: збереження / відновлення рівноваги у взаємодії через адаптивну регуляцію, зчленування / інтеграція суб'єктів взаємодії. При цьому слід вказати на узагальнюючий характер такого визначення та необхідність його уточнення в контексті багатозаровості та складності середовища, з яким взаємодіє особистість.



Рис. 1. Функціональні прояви адаптивності в різних контекстах взаємодії особистості з середовищем

Передусім, варто розрізняти взаємодію особистості з внутрішнім (власно особистісним) та зовнішнім (соціальним) середовищем. Крім того, спираючись на теорію екологічних систем У.Бронфенбренера, можна стверджувати й той факт, що соціальне середовище має ієрархічну структуру, що містить мікро-, мезо-, екзо- та макрорівні [12]. На нашу думку, часткові функції адаптивності, з одного боку, диференційовані за типом та рівнем середовища, а з іншого, у єдності відображають її генеральну функцію. Отже, узагальнення теоретичних даних та результатів власних емпіричних досліджень дозволяє розглядати функціональний простір адаптивності наступним чином. Відносно взаємодії особистості з внутрішнім середовищем адаптивність виконує наступні функції: *захисну* (за-

безпечує прийняття себе, усунення внутрішніх конфліктів) та *ресурсну* (відновлює рівноважний психоемоційний стан, забезпечує збереження сил, протистояння емоційному перевантаженню, дистресу, виснаженню). Відносно взаємодії особистості з соціальним середовищем на мікрорівні (безпосереднє оточення) адаптивність виконує такі функції: *кон'юнктивну* (забезпечує прийняття інших як основу зближення в міжособистісних стосунках); відносно взаємодії на мезорівні (зв'язки мікросистем) – *поведінково-моделюючу* (пов'язана з формуванням портрету поведінки особистості у стосунках з оточенням, її активної та ініціативної позиції по відношенню до соціальної реальності); відносно взаємодії на екзорівні (соціальні організації, соціальні інститути) – *стабілізуючу* (за-

безпечує прийняття соціальної та професійної ролі та ефективне виконання обов'язків у організаціях на основі дотримання встановлених регламентів); відносно взаємодії з середовищем на макрорівні (культура, традиції, цінності, ідеологія) – *трансформуючу* (забезпечує прийняття нових та новітніх ідей та смислів, цінностей сучасної культури та їх врівноваження з традиційними моделями, допомагає підтримувати «трансчасовий» зв'язок (за П. Друкером), єдність минулого досвіду та майбутніх змін).

На рис.1 зображена схема, що відображає сформульовані положення щодо диференціації часткових функцій адаптивності відповідно до типу та рівнів середовища, з яким особистість взаємодіє.

Адаптивність як властивість регулює баланс у взаємодії особистості з постійно змінюваним середовищем, а сам характер цієї взаємодії забезпечують інші властивості. Наприклад, в такій якості можна розглядати емпатію як властивість особистості, що виявляється у здібності емоційно відгукатися на переживання іншої людини, у розумінні її емоційних станів, у передбаченні афективних реакцій, в активному намаганні допомогти, в спрямованості на певний об'єкт емпатичних переживань [9]. Ця властивість забезпечує психологічну близькість, інтимність, «екологічність» стосунків особистості з безпосереднім оточенням (здебільшого це локалізується в просторі мікросередовища). Адаптивність, виконуючи на цьому рівні кон'юнктивну функцію допомагає зближенню партнерів, сприяє усуненню бар'єрів у прийнятті іншого, особливо зважаючи на постійний процес розвитку особистості іншої людини, що передбачає періоди особистісних, вікових, біографічних, екзистенціальних та інших криз), що, в свою чергу, створює умови для більш повного розгортання емпатії та підтримки її стабільного та збалансованого прояву. У якості прикладів таких властивостей, що визначають певний спосіб взаємодії особистості з внутрішнім та соціальним середовищем, з одного боку, а з іншого – піддаються впливу адаптивності через особливості її функціонування у підтримці зв'язку в системі «особистість – середовище», можна назвати цілу низку властивостей (толерантність, упевненість у собі, асертивність, товариськість, пасіонарність тощо). З висловлених позицій доцільно поставити питання про *адаптивну детермінацію* різноманітних властивостей особистості, що забезпечують, зі свого боку, певний характер взаємодії особистості з середовищем.

В цій роботі ми більш детально розглянемо особливості співвідношення адаптивності з інноваційністю як такою властивістю особистості, що врегульовує взаємодію особистості з новизною та нововведеннями, що є визначальним моментом сучасної культури. Саме інноваційність визначає загальну схильність особистості до нового, що є внутрішнім підґрунтям, передумовою стійкого та універсального опанування нововведень у будь якій сфері діяльності. Власенко Ю.А. це явище аналізує у феноменологічному просторі мінливості світу і визначає його як динамічну поліфункціональну складну систему, що характеризує можливість людини до диференційованої, усвідомленої, активної інноваційної взаємодії зі світом на різних рівнях: із природою як середовищем, із соціумом,

в межах культури, і на вищому рівні – організації власного життя. Інноваційний потенціал особистості характеризує здатність людини до конструктивного, нестереотипного мислення та поведінки в новій ситуації, до виявлення нових способів вирішення проблем, усвідомлення та розвитку свого інноваційного досвіду [2]. На нашу думку, інноваційність – здатність особистості до корисних перетворень середовища від стану звичної (хабітуальної) дійсності до оновленої (модернізованої) через пошук та впровадження нововведень (ідей, сенсів, технологій тощо) [3]. В контексті нашого аналізу слід зазначити, що інноваційність забезпечує певний тип взаємодії особистості передусім з макросередовищем, на рівні опанування цінностей інноваційної культури, ідей щодо розвитку модерного суспільства, форм світосприйняття людини, орієнтованої на новачі та зміни. Адаптивність у своїй трансформуючій функції, що домінує на рівні підтримки збалансованої взаємодії особистості з макросередовищем, забезпечує прийняття нових ідей, суспільних зразків, змінених звичаїв без зайвого напруження, яке було б пов'язано суто з адаптаційними труднощами. Це допомагає нівелювати надмірний спротив нововведенням і підійти конструктивно до аналізу його сутності, дійсних переваг чи недоліків, реальних наслідків. Зняття адаптаційного бар'єру перед нововведенням дозволяє більш ефективно оволодіти необхідними знаннями, сформулювати способи та прийоми його використання, перетворення та поширення, перейти до корисних перетворень середовища, тобто до розгортання інноваційності як такої. Виходячи з цього, вважаємо за потрібне розглянути питання про адаптивну детермінацію інноваційності. На даному етапі дослідження, котре організовано в такому напрямку, ми зосередились на вивченні взаємозв'язків адаптивності та інноваційності.

**Мета** – дослідити особливості співвідношення адаптивності як властивості, що забезпечує підтримку балансу у взаємодії особистості з постійно змінюваним середовищем, та інноваційності як властивості, що визначає схильність особистості до пошуку та впровадження нововведень.

**Матеріали та методи.** Емпіричне дослідження проводилось в три етапи: 1) підготовчий; 2) діагностичний; 3) аналітико-інтерпретаційний. Вивчення показників різних рівнів адаптивності відбувалось за допомогою Тест-опитувальника соціальної адаптивності (О. П. Саннікова, О. В. Кузнєцова), Методика діагностики особистісної адаптивності (О. П. Саннікова, О. В. Кузнєцова). Для діагностики різних параметрів інноваційності використано Методику дослідження особливостей прояву інноваційного потенціалу особистості (В. К. Калін, Ю. О. Власенко). У дослідженні прийняли участь 320 осіб – студентів різних курсів та слухачів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Відповідно до означеної мети аналіз отриманих в результаті діагностики емпіричних даних передбачав використання кількісних методів, а саме кореляційного аналізу, який був здійснений за допомогою статистичної програми SPSS for Windows 17.0.

**Результати та їх обговорення.** В емпіричному дослідженні ми розглядали сукупність показників, що відображають модель багаторівневої структури адаптивності. Це дозволяє вивчати цю властивість у наступних вимірах: базисному (формально-динамічний й якісний рівень адаптивності) та вищому (змістовно-особистісний та соціально-імперативні ознаки адаптивності). Комплекс *формально-динамічних* показників адаптивності складають: ШОСС – широта охоплення сигналів соціуму; ЛІСС – легкість розуміння й ієрархізації сигналів соціуму; ТОСО – точність орієнтації в соціальних очікуваннях; СЕП – стійкість емоційного переживання; ГЗ – готовність змінюватися; ГПН – готовність до здійснення конструктивних дій, спрямованих на подолання невдач; ГДМ – готовність до здійснення конструктивних дій, спрямованих на досягнення мети; ЗПА – загальний показник адаптивності. Показники *змістовно-особистісного та соціально-імперативного* рівнів адаптивності (особистісної адаптивності): АдУ – установчий компонент; АдЦ – ціннісний компонент; АдКР – контрольно-регулятивний компонент; АдР – рефлексивний компонент; АдСН – суб’єктивно-нормативний компонент; АдАР – апостеріорно-регулятивний компонент; АдЮ – імперативно-орієнтовний компонент; АдІТ – ідейно-трансформаційний компонент; ЗПОА – загальний показник особистісної адаптивності. У співвідношенні з названими ознаками адаптивності вивчались показники інноваційного потенціалу особистості: ППО – інноваційний потенціал особистості, Г – гносеологічний аспект інноваційного потенціалу особистості, А – аксіологічний аспект інноваційного потенціалу особистості, П – праксеологічний аспект інноваційного потенціалу особистості, ОІ – осмислено-інтенсивний тип реалізації різних інноваційних можливостей, ФН – формально-накопичувальний тип реалізації різних інноваційних можливостей, ПД – позитивно-диференційований тип реалізації різних інноваційних можливостей, НГ – негативно-генералізований тип реалізації різних інноваційних можливостей, ІП – ініціативно-перетворювальний тип реалізації різних інноваційних можливостей, ВП – вимушено-приспосувальний тип реалізації різних інноваційних можливостей, Пр – природний рівень взаємодії людини зі світом, С – соціальний рівень взаємодії людини зі світом, К – культурний рівень взаємодії людини зі світом, Ж – рівень організації власного життя взаємодія людини зі світом.

Результати, отримані в ході кореляційного аналізу показників адаптивності та інноваційності, представлені в табл.1-2.

Як видно з таблиці, показники досліджуваних психологічних характеристик достатньо тісно взаємопов’язані між собою, що виявляється у наявності численних значущих кореляцій, переважно на високому статистичному рівні  $p \leq 0.01$ . Цей факт відображається як у зв’язках загальних показників адаптивності та інноваційного потенціалу особистості, так і у співвідношенні між окремими їх параметрами. При цьому відзначаються додатні кореляції між показниками адаптивності та тими параметрами інноваційності, котрі вказують на усвідомлену, ініціативну, позитивно-диференційовану взаємодію людини з нововведен-

нями. На противагу цьому адаптивність від’ємно корелює з тими показниками інноваційного потенціалу особистості, що підкреслюють малоусвідомлений, формальний та вимушений характер взаємодії людини з інноваціями.

**Таблиця 1.** Значущі коефіцієнти кореляцій формально-динамічних показників адаптивності та інноваційного потенціалу особистості

Показники інноваційності	Формально-динамічні та якісні показники адаптивності							
	ШОСС	ЛІСС	ТОСО	СЕП	ГЗ	ГПН	ГДМ	ЗПА
ППО	176	437*		381*	440*	347*		330*
Г		201		168	234*	334*		171
А		365*		306*	413*	331*		192
П	360*	392*		367*	339*			364*
ОІ		195						
ФН		-219*		-198	-210*	-226*		-177
ПД		199			249*	208*		
НГ		-305*		-332*	-397*	-254*		-160
ІП	316*	293*	163	297*	178	207*		311*
ВП	-205*	-317*		-230*	-295*	-306*		-222*
Пр		272*		291*	363*	290*	164	328*
С		272*		261*	318*	247*		170
К		269*		268*	303*	215*		230*
Ж	238*	409*		220*	265*	236*		195

Примітка. Тут і далі: 1. Нулі та коми не вказані. 2. Знак \* вказує на рівень значущості  $p \leq 0.01$ , без позначення –  $p \leq 0.05$ .

Найбільшою мірою з інноваційністю взаємодіють ( $p \leq 0.01$ ), ( $p \leq 0.05$ ) наступні формально-динамічні показники адаптивності: ЛІСС – легкість розуміння й ієрархізації сигналів соціуму, СЕП – стійкість емоційного переживання; ГЗ – готовність змінюватися; ГПН – готовність до здійснення конструктивних дій, направлених на подолання невдач. Таким чином, саме ці складові адаптивності впливають на широкий спектр ознак і різноманітні аспекти інноваційності.

Дані табл.2 демонструють також наявність значної кількості кореляцій на високому статистичному рівні  $p \leq 0.01$ . Кореляції загальних показників досліджуваних властивостей вказують на основні тенденції у їх взаємодії: ці властивості додатньо взаємопов’язані між собою, взаємно впливають і підсилюють одна одну. Щодо зв’язків їх окремих аспектів, особливу увагу привертають такі показники адаптивності, як: АдКР – контрольно-регулятивний компонент; АдР – рефлексивний компонент, АдЮ – імперативно-орієнтовний компонент, які повноцінно задіяні у взаємодію з ознаками інноваційності і, відповідно, певною мірою здійснюють на неї свій вплив.

В цілому, отримані дані про особливості співвідношення показників адаптивності та інноваційності вказують на тісний взаємозв’язок та взаємообумовленість цих властивостей. Сам факт наявності кореляційних зв’язків не дозволяє їх інтерпретувати як каузальні. Проте аналіз психологічної сутності досліджуваних явищ вказує на те, що адаптивність, котра забезпечує врівноваження стосунків особистості з динамічним середовищем, на макрорівні допомагає прийняттю нових та новітніх ідей та смислів, ціннос-

тей інноваційної культури та їх врівноваження з існуючим досвідом. Все це стає внутрішнім підґрунтям для розгортання та активізації можливостей людини до диференційованої, усвідомленої, активної інноваційної взаємодії людини зі світом. Особливу роль в цьому грають такі аспекти адаптивності: здатність індивіду виділяти серед різних чинників, що діють в конкретній адаптаційній ситуації, головні, сенсові, об'єктивно найзначущі; схильність особистості зберігати рівний тон емоційних переживань в напружених адаптаційних ситуаціях; потреба особистості в змінах і адаптації до них, налаштування на отримання нового досвіду, здатність його засвоювати ціною власних перетворень.

**Таблиця 2.** Значущі коефіцієнти кореляцій змістовно-особистісних та соціально-імперативних показників адаптивності та інноваційного потенціалу особистості

Показники інноваційності	Змістовно-особистісні та соціально-імперативні показники адаптивності							
	АдУ	АдЦ	АдКР	АдР	АдСН	АдЮ	АдІТ	ЗПОА
ПЮ	201	148	511*	374*	194*	249*		312*
Г			325*	283*		238*	183	175
А		165	410*	232*		197		251*
П			401*	316*	198*	163		221*
ОІ			234*	207*		194*		
ФН			-278*	-225*				
ПД			246*	189				
НГ		-154	-388*	-171		-241*	-192	-233*
ІП			277*	292*	220*		-154	
ВП			-340*	-202*		-193*	-155	-234*
Пр			328*	239*		149		192
С		188	366*	216*	148	156	201*	280*
К			384*	241*		178		207*
Ж	168		317*	316*	158	155		

Також мають значення контрольно-регулятивні аспекти адаптивності, що вказують на наявність контролю над власною адаптивністю, її компонентами (супроводжуваними думками, переживаннями, поведінкою), про довільну регуляцію індивідуально-психологічних особливостей адаптивності, її спрямованості, сили, динаміки; наявність вольової регуляції адаптивних процесів (посилення, блокування); про вибірковість в прояві адаптивності з урахуванням конкретних обставин. Важливу роль у взаємодії з інноваційністю грає рефлексивний компонент адаптивності, що відображає осмислення власних адаптаційних ресурсів, спрямованість на аналіз своїх адаптивних можливостей, здібностей, пошук можливостей альтернативного реагування в адаптаційній ситуації. У цій якості відзначається також готовність особистості враховувати правила, норми середовища, до якого належить адаптуватися; орієнтування у вимогах нової ситуації, прийняття необхідності їх розуміння і врахування у власних реакціях і поведінці, готовність змінюватися в новому середовищі на рівні цінностей, правил і манер поведінки.

**Висновки.** 1. Адаптивність – стійка властивість особистості, що характеризує її здатність до внутріш-

ніх (внутрішньоособистісних) і зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, спрямованих на збереження або відновлення рівноважних взаємин особистості з мікро- і макросоціальною середовищем при змінах в її характеристиках. Як одна з фундаментальних властивостей особистості адаптивність проявляє себе на всіх її рівнях, набуває змістовних ознак відповідно до ходу розвитку особистості, його загальних закономірностей, що передбачають вивершення особистості від біологічно зумовлених (базисних) характеристик до соціально детермінованих (вищих) якостей із посиленням саморегуляції.

2. Функціонально адаптивність проявляється в регуляції динаміки, якості, змісту і результативності адаптаційного процесу в будь-яких умовах, ситуаціях взаємодії людини із середовищем. Головними аспектами функціонування адаптивності є: збереження / відновлення рівноваги у взаємодії через адаптивну регуляцію; зчленування / інтеграція суб'єктів взаємодії. Ці загальні функціональні ознаки адаптивності конкретизуються у часткових функціях (захисна, ресурсна, кон'юнктивна, поведінково-модельюча, стабілізуюча, трансформуюча), котрі диференціюються відповідно до типу середовища (внутрішньоособистісне чи соціальне) та рівню соціального середовища (мікро-, мезо-, екзо-, макро-).

3. Функціонування адаптивності створює підґрунтя для розгортання й інших властивостей, задіяних у регуляції взаємодії особистості з середовищем, впливає на їх феноменологію, структурну організацію, динаміку, тобто здійснює адаптивну детермінацію.

4. Адаптивність у своїй трансформуючій функції, що домінує на рівні підтримки збалансованої взаємодії особистості з макросередовищем, забезпечує прийняття нових ідей, суспільних зразків, змінених звичаїв. В цій своїй ролі адаптивність допомагає активізації інноваційності як здатності людини сприймати, оцінювати та впроваджувати нові ідеї та технології. В результаті емпіричного дослідження встановлено численні додатні кореляційні зв'язки між різнорівневими показниками адаптивності та інноваційності. Крім загальної тенденції у співвідношення досліджуваних характеристик, що визначається як взаємозв'язок та взаємообумовленість, з'ясовано найбільш чутливі до зв'язку з інноваційністю аспекти адаптивності: з боку формально-динамічних характеристик – легкість розуміння й ієрархізації сигналів соціуму, стійкість емоційного переживання; готовність змінюватися; готовність до здійснення конструктивних дій, спрямованих на подолання невдач; з боку змістовно-особистісних – контрольно-регулятивний та рефлексивний компонент; з боку соціально-імперативних – імперативно-орієнтовний компонент.

5. Отримані результати є підґрунтям для подальшого вивчення проблеми адаптивної детермінації інноваційності. Уточнення потребують закономірності впливу адаптивності на феноменологічні ознаки, структуру, динамічні параметри інноваційності та інших властивостей, що визначають спосіб взаємодії особистості з середовищем.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ганзен В. А. Системные описания в психологии / В. А. Ганзен. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1984. – 176 с.
2. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Ю. О. Власенко. – Одеса : ОНУ ім. Мечникова, 2003. – 19 с.
3. Кузнецова О. В. Інноваційність як багатовимірна властивість особистості / О. В. Кузнецова : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми психології інновацій: теорія та практика» (Одеса, 15 вересня 2017 року) / М-во освіти та науки, ПНПУ ім. К.Д.Ушинського. – Одеса: ВМБ, 2017. – С.17-22.
4. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психол. журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16-24.
5. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. – М.: ТОО Горбунок, 1992. – 224 с.
6. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности : субъектный подход : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / Светлана Тимофеевна Посохова. – СПб, 2001. – 393 с.
7. Розов В. И. Психология экстремальных ситуаций: адаптивность к стрессу и психологическое обеспечение : научно-практическое пособие / В. И. Розов. – К. : КНТ; Саммит-Книга, 2012. – 480 с.
8. Санникова О. П. Системный анализ адаптивности личности : монография / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова. – Одесса: Издательство ВМБ, 2017. – 392 с.
9. Санникова О. П. Индивидуальные особенности эмпатии у лиц с разным уровнем социальной адаптивности / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова, О. А. Орищенко // Психология у XXI столітті: перспективи розвитку: Матеріали VI Костюківських читань. – Т. 2. – К.: Міленіум, 2003. – с. 164 – 169.
10. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности / О. П. Санникова. – Одесса : Хорс, 1995. – 334 с.
11. Симаева И. Н. Психология адаптации личности к изменениям жизнедеятельности : дисс. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / Ирина Николаевна Симаева. – СПб, 2006. – 351 с.
12. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. – Cambridge, Harvard University Press, 1979, 330 p.

## REFERENCES

1. Ganzen V. A. System descriptions in psychology. – Leningrad: Leningrad University, 1984, 176 p.
2. Vlasenko Yu. A. Psychological analysis of the potential of innovations: thesis on the basis of science. stepping cand. psychol. sciences: spec. 19.00.01 "Psychological psychology, psychology of psychology. Odesa: ONU im. Mechnikova, 2003, 19 p.
3. Kuznetsova O. V.. Innovation as a multidimensional personality : the material of the All-Ukrainian scientific and practical conference "Actual problems of psychology: theory and practice" (Odesa, 15 September 2017). - Odesa: BMB, 2017, p.17-22.
4. Maklakov A.G. Personality adaptive potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions // Psihol. Journal, 2001, T. 22, Issue. 1., P. 16-24.
5. Petrovsky V.A Psychology of non-adaptive activity. - Moscow: Gorbunok LLP, 1992, 224 p.
6. Posokhova S.T. Psychology of an adaptive personality: a subjective approach: dis. ... doctor of psychology. Sciences: 19.00.01 / Svetlana Timofeevna Posokhova. - St. Petersburg, 2001, 393 p.
7. Rozov V.I. Psychology of extreme situations: adaptability to stress and psychological support: a scientific and practical guide. - K.: CST; Summit-Book, 2012, 480 p.
8. Sannikova O. P., Kuznetsova O.V. System analysis of personality adaptability: monograph. - Odesa: BMB, 2017, 392 p.
9. Sannikova O. P., O.V. Kuznetsova, O.A. Orishchenko. Individual features of empathy in persons with different levels of social adaptability : the material of the VI Kostyukovschikh chteniya «Psychology in the 21st century: the prospect of development». - T. 2. - K. : Міленіум, 2003, p. 164 - 169.
10. Sannikova O. P. Emotionality in the personality structure. - Odesa: Horse, 1995, 334 p.
11. Simaeva I.N. Psychology of personality adaptation to changes in vital activity: diss. ... doct. psychol. sciences: 19.00.01 / Irina Nikolaevna Simaeva. - St. Petersburg, 2006, 351 p.
12. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. – Cambridge, Harvard University Press, 1979, 330 p.

**Adaptability, its functions and the nature of the relationship with innovativeness****O. V. Kuznietsova**

**Abstract.** The article analyzes the results of the theoretical and empirical research of the functions of adaptability as a stable personality and the regularities of its interaction with the *innovativeness*. It has been established that the main aspects of the functioning of adaptability are: maintaining / restoring equilibrium in interaction through adaptive regulation; joining / integration of subjects of interaction. The differentiation of functions according to the type of environment and the level of social environment are considered. It is determined that one of the functions of adaptability – transforming - ensures the adoption of new ideas, social models, altered customs without unnecessary stress, which would be connected with adaptive difficulties. The results of correlation analysis of multilevel indicators of adaptability and innovativeness are considered: these properties are mutually influence and reinforce each other.

**Keywords:** *adaptability, adaptive structure, adaptive functions, interaction of the person with the environment, innovativeness.*

## Роль изучения «Этнопедагогики» в формировании ценностного воспитания будущих учителей

Р. А. Мардоян

Ширакский государственный университет им. М. Налбандяна, г. Гюмри, Армения  
Corresponding author. E-mail: mardoyanr@mail.ru

Paper received 23.08.18; Accepted for publication 28.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-05>

**Аннотация.** В данной статье раскрыта роль «Этнопедагогики» в формировании ценностного воспитания будущих учителей. Изучение данной проблемы показало, что при аксиологическом подходе к преподаванию этого предмета можно способствовать формированию системы ценностей личности, ее ценностного поведения и ценностного воспитания с учетом требований новых реалий развития общества.

**Ключевые слова:** этнопедагогика, национальные ценности, общечеловеческие ценности, ценностное поведение, ценностное воспитание.

**Введение.** Сегодня общественное развитие характеризуется появлением новых научных отраслей и информационных технологий, глобализацией, которая затронула все сферы жизни общества: экономику, образование, а также социальные и культурно-исторические основы педагогических представлений, социальный статус образования в жизни общества, его роль в жизни человечества и каждого человека. Современные социально-экономические условия жизни сформировали поликультурное общество. Термин культура в данном контексте употребляем как "... исторически передаваемая система символов, ценностей и норм, объединяющая людей по определенным признакам" [13, с. 55]. В условиях глобализации, поликультурного общества "... все общество становится единицей социально-культурной эволюции" [6, с. 82]. И поэтому человечество осознает себя как общность, чувствует ответственность за жизнь на Земле, что требует качественно нового подхода к воспитанию. Основными направлениями такого воспитания должны быть формирование: глобального мышления, повышение национального сознания и самосознания, поликультурной компетенции; такой системы ценностей, где гармонично взаимодействуют общечеловеческие и национальные, новые и традиционные ценности и др.

По нашему убеждению, приобщение к общечеловеческим ценностям идет через изучение, анализ ценностей своего народа. Изучение ценностей родного народа, процесс их переработки и творческого применения способствует ценностному воспитанию человека. Новая аксиологическая обстановка существенно влияет на процесс подготовки учителей в вузе и выделяет ряд задач аксиологического характера. Для решения которых целесообразным считаем изучение «Этнопедагогики».

**Краткий обзор публикаций по теме.** Вопрос о необходимости изучения «Этнопедагогики» в процессе подготовки учителей и воспитания молодого поколения отражен в трудах почти всех педагогов прошлого века: Я. А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, К. Агаян, Х. Абовян и др. Не обошли эту проблему и современные исследователи, так, например, Г.Н. Волков, говоря о необходимости изучения этнопедагогики, подчеркивает, что это наука об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и образовании детей, о морально-этнических и эстетических воззрениях на исконные ценности нации, народа, племени, рода, семьи. Ис-

следователь предлагает пути ее использования в современных условиях: посредством средств народной педагогики [2].

Армянские исследователи обращают внимание на то, что этнопедагогика способствует формированию педагогической культуры и педагогического мышления [8]. С наплывом новых ценностей только национальные ценности смогут помочь сохранить этническую «Я-концепцию» и объединить всех представителей данного этноса на основе всеобщей этнической «Мы-концепции» [7]. Этнопедагогика воспитывает уважение не только к национальному культурному наследию, национальным ценностям, но и способствует такому поликультурному воспитанию, которое, по мнению А. Н. Джуринского помогает пониманию солидарности и сотрудничества. А также предусматривает прежде всего освоение культурно-образовательных ценностей, сосуществование различных культур в общем социальном пространстве, адаптацию с иными культурными ценностями, «с одной стороны, отрицает формирование человека вне национальной культуры, с другой – содействует порождению мультиидентичной личности как средоточия и пересечения нескольких культур» [13, с. 53].

Анализ литературы по данной проблеме показал, что все исследователи едины в мнении о необходимости изучения народной педагогики, о важной роли национальных ценностей в воспитании человека на современном этапе развития общества. Однако вопрос об изучении национальных ценностей с целью их использования для формирования ценностного воспитания будущих учителей почти не изучен.

**Цель.** Целью данной статьи является: показать пути, формы изучения «Этнопедагогики» с ценностных позиций для формирования ценностного воспитания будущих учителей; изучить «Этнопедагогика» на аксиологической основе с целью выявления в народной педагогической культуре ценностей образования, воспитания; провести аксиологический анализ национальных ценностей, сравнить с национальными ценностями других народов, выявить общие, общечеловеческие ценности, сформировать новую аксиологическую систему с учетом требований развития современного общества.

**Материалы и методы.** Материалом исследования являются научные труды европейских, русских, армянских ученых по данной проблеме, а также исследования автора статьи по проблемам педагогической аксиологии



в РА, аксиологизации обучения в вузе, формирования ценностного поведения будущих учителей в процессе их подготовки в вузе для эффективного осуществления педагогической деятельности на ценностной основе.

Методами изучения данной проблемы являются: теоретический, сравнительно-сопоставительный анализ, теоретическое доказательство и логическое обобщение, беседа, социологический опрос респондентов.

**Результаты и их обсуждение.** “Этнопедагогика” как учебную дисциплину изучают на факультете педагогики. Этнопедагогика, являясь отраслью педагогики, ставит цель – изучать народную педагогику и привнести в сферу научной педагогики знания и опыт, имеющую воспитательную ценность. При изучении данной дисциплины мы не только ставили такие задачи как: изучить сведения, факты, средства народной культуры о воспитании, показать пути и формы применения народного опыта в социализации подрастающего поколения. Но и задачу – раскрыть роль этнопедагогика в эпоху глобализации, показать общность наших национальных ценностей с ценностями других народов, научить жить в гармонии с различными ценностями. Мы обращались к пословицам, сказкам, песням, традициям различных народов. с учетом того, что местное население чаще соприкасается с русской культурой, поэтому мы сравнения проводили в основном с русской этнопедагогикой, этнокультурой.

В песнях армянского народа (крестьянские, бытовые, солдатские, патриотические, свадебные и др.) заложен огромный воспитательный потенциал, особенно в колыбельных. В простой колыбельной песне часто рассказывается о трудовой деятельности родителей, о нравственных ценностях, о победе добра над злом, о связи человека с природой и т.д. В них отражены простые человеческие ценности: неподдельная родительская любовь, способность приносить людям добро и др. Так в одной из них мать желает сыну быть солнцем, чтобы дарить людям свет и тепло и т.д. (“Живи с отцом и матерью”, “Позову, чтобы ты знал” и др.) [3]. В них можно увидеть и половую идентификацию, гендерный аспект национальных ценностей – качеств. Например, для девушек: скромность, нежность, ласковость; для сыновей: смелость, мужество, трудолюбие и др. [3]. В песнях русского народа находим пожелания девушкам быть: “говорливой, приветливой, скромной, ретивой на работу; для сыновей: “крепок, силен, трудолюбив” [10, с. 237].

Пословицы – эффективное средство в этнопедагогике, через них передаются нравственные ценности народа. В ходе их изучения нами были отобраны тематики для пословиц разных народов: любовь к труду, познавательные качества, уважение к знаниям, к старшим, стремление к самовоспитанию и др. А в некоторых пословицах мы нашли и методы, средства воспитания, факторы развития, например, роль наследственности: “Сын хорошего человека пустым не выйдет” (арм.), “Яблоко от яблони далеко не падает” (русск.). способность диагностики по особым приметам: “Говорливая курица будет яйца нести” (арм.) и др.

Рассмотрим примеры аксиологического анализа пословиц (примеры приведены студентами).

Ценность знания, образования, воспитания: “Кто читает – тот человек” (арм); “Повторение – мать учения” (русск.); “В науке нет коротких путей” (япон.) и др.

Ценность труда: “Кто трудится, тот голодным не останется” (арм.); “Птицу узнают в полете, а человека в работе” (русск.); “Труд и благополучие вместе идут” (греч.) и др.

Ценности нравственные качества: “Слово старшим, воду младшим” (арм.); “Много ешь и мало говори” (арм.); “Когда я ем, я глух и нем” (русск.); “От ворона не родится сокол” (араб.) и др.

Аксиологический анализ пословиц позволил также найти в них противоречивые мысли, например: “Много будешь знать – скоро состаришься” (русск.). Точно такая же в армянском языке. Или негативное отношение к новому, неизведанному, например, у армянского народа: “Испробованный тан лучше неиспробованного мацуна” (пер.) (Хотя по вкусу мацун лучше, вкуснее тана). Почти у всех народов есть пословицы о том, что нельзя исправить плохую наследственность: “Красная корова из шкуры не вылезет” (арм.), “Горбатого могила исправит” (русск.) и др.

Обращаясь к загадкам, как к средству народной педагогики, мы со студентами, проанализировав большое количество загадок, выделили их функции: развивают мышление, наблюдательность; приучают к анализу; активизируют мыслительную деятельность; формируют эстетический вкус; диагностируют уровень развития наблюдательности, сообразительности и др. Наш анализ позволил выделить и аксиологическую функцию: “Дерево свалится, а тень от него останется” (русск., критикуется ложь); в армянской этнокультуре: “Бежали бежали, встали перед 7 дверьми” (7 заповедей). Конечно, загадки меньше чем пословицы выражают ценности. Но одно бесспорно – они утверждают приоритетные ценности человека в жизни – его ум, красоту, силу, его роль во Вселенной.

Самую неоченимую роль в народной педагогике. в формировании ценностного поведения играют сказки, которые помогают “... полюбить нравственный поступок, нравственное чувство, нравственную мысль” [12, с. 349]. Необходимо подчеркнуть, что и в армянской этнопедагогике большое значение имеет сказка, например, сказки К. Агаяна: “Анаит”, “Занги-зранги” и др. Великий армянский педагог всегда отмечал воспитательную функцию фольклорного произведения, подчеркивал патриотизм, мужество, доброту героев, стремясь дать им образец, пример для подражания: “Моей целью было и есть через сказку ввести ребенка в сказочный мир, и в этом мире дать ему не пассивную роль, а активную, чтобы ребенок своим воображением вошел в роль героя, делал бы то, что делает герой, был бы, как и он, храбр сердцем, самоотвержен, изобретателен, благороден и честен” [1, с. 213].

Сказки выполняют не только эмоциональную, эстетическую, познавательную, но и аксиологическую роль. Они приобщают детей к общечеловеческим, национальным ценностям, раскрывают модели ценностного поведения, утверждают такие ценности, как труд: “Анаит” (арм.), “Муж и жена” (белорусск.) и др. Семейные ценности: “Невестки и золовка” (арм.), “Аленушка и братец Иванушка” (русск.) и др. Осмеивают лень, предательство, высокомерие и другие отрицательные качества: “Сказка о сыне, который предал отца и мать” (арм.) и др. В сказке показаны и способы борьбы с негативными

явлениями: как наказать, исправить и т.д. “Сказка невестки (арм.)”, “Жена-спорщица” (русс.) и др.

Культурное, духовное развитие народа характеризуется его традициями, которые как фактор воспитания в этнопедагогике включен в программу изучения предмета. Традиции имеют конкретно-исторический характер и обусловлены этносоциальными условиями жизни, состоят из обычаев, обрядов. Народные традиции обеспечивают преемственность поколений в воспитании, передают нравственные ценности, служат основой ценностного поведения. После изучения темы “Традиции народов мира”, были проведены ряд внеаудиторных мероприятий: “Армянские и русские традиции”, театрализованные представления “Армянский затики” (Пасха), “Русская масленица”, “Терендез” и др.

Ознакомление с этническими ценностями различных народов позволило нам сделать вывод, что в большинстве своем они одинаковы, общие для всех народов, потому что у всех народов общие идеалы, представления о добре, любви к Родине. Это и есть общечеловеческие ценности, интегрированные национальные ценности, ценности всех народов, которые прошли почти один и тот же путь. Имеющиеся различия объясняются экономическими, политическими, этнопсихологическими особенностями восприятия каждым народом общечеловеческих ценностей. Эти национальные особенности проявляются в развитии личности, особенно ценностной структуры личности.

Нельзя воспитывать какую-то абстрактную личность, потому что каждая личность принадлежит к какому-то этносу, народу, в силу чего имеет свои особенности в развитии. Ей присуще национальное самосознание, которое в рамках ценностной структуры личности рассматривается: а) с точки зрения личности, уровня отдельного носителя этноса; б) уровня общего этноса; в) уровня отдельных групп, например, семьи, как носителя этноса. На первом уровне проявляется как осознание этнической Я-концепции. На первом уровне – общие представления о себе, своем этносе; представления о культуре этноса: язык, искусство, ценности и т.д. И наконец, эмпатия по отношению к другим представителям этноса [7]. Думаем, что дальнейшее развитие ценностной структуры личности можно представить как положительное отношение к представителям других народов, уважение их культуры и ценностей.

Итак, изучение “Этнопедагогики” знакомит с различными ценностями, раскрывает их сущность, способствует формированию ценностного поведения человека.

Когда мы говорим о поведении, то подразумеваем внешнее изображение довольно сложной совокупности видов деятельности, которые обеспечивают нашу жизнь: прием, информации, ее переработка, реакция на нее и т.д. И все это осуществляется на ценностной основе, ценностном отношении к окружающим объектам, явлениям и т.д.

Торндайк Э. Л. движущей силой поведения считает “инстинкты, данные человеку от природы, и идеи, воспринятые им благодаря воспоминанию” [11, с. 171]. Поведение в такой трактовке определяется инстинктами, и человек не является хозяином, творцом поступков и действий. Поведенческие акты не контролируются сознанием. В трудах Леонтьева Д. А. поведение представляется как сложная техническая функция человека [5, с.

47-53]. Он ввел понятие “смысловая логика поведения”, потому что, по его мнению, в основе отношения человека к окружающему миру лежит определенный смысл. Система смыслов объектов и явлений, которые значимы для человека являются компонентами его внутреннего мира. А источником этих смыслов автор называет потребности человека, его ценностную систему. что и представляет интерес для нашего исследования. Из психологических исследований, рассмотренных нами, можно выделить два типа поведения: реактивное удовлетворение инстинктов, потребностей, которые отображаются в виде желаний, стремлений; второй – смысловое поведение, направленное на достижение жизненных целей, основанное на ценностной системе личности. Эти два типа поведения раскрывают логику поведения человека. В контексте исследования нас интересует и вопрос ценностного управления поведением человека. Наше исследование показало, что поведением человека, как внутренний регулятор, управляет ценностное сознание, отношение, ценностные установки и ориентации. Сущность, содержание последних выражает система ценностей человека. С учетом того, что ценностный ориентир поведения включает в себя и нормативную регуляцию, потому что норма – рациональный и формализованный регулятор поведения человека, сформированный из традиций, юридических законов, религиозных заповедей и т.д. [4], то следует, что личность подчиняется нормам. Но, исходя из своего внутреннего убеждения, руководствуясь ценностями. Одним словом, норма – внешний регулятор поведения, а ценность – внутренний.

Итак, поведение характеризуется внешними (нормативными) и внутренними (ценностными) ориентациями, последние являются определяющими и делают поведение качественно новым – ценностным. При этом человек имеет свою значительную роль в управлении поведением. Он регулирует выполнение норм и несет ответственность за свои поступки. Формирование ценностного поведения, несомненно, имеет большое значение в процессе формирования ценностного воспитания. Исходя из аксиологической триады: ценностное сознание – ценностное отношение – ценностное поведение, ценностное воспитание не только основывается на этом единстве, но и его содержание определяется ими. Отсюда вытекает, что целью такого воспитания являются ценности, потому что цели воспитания вторичны по отношению к ценностям [9, с. 15]. Действительно, меняются ценности, меняются цели, хотя может быть и так: ценности меняются, а цели нет, или, наоборот, декларируются одни ценности, а действуют по другим образцам. Например, сегодня декларируют ценности демократии в образовании, а действуют часто авторитарные методы воспитания, обучения и т.д. Для осуществления ценностного воспитания необходим аксиологический подход к процессу воспитания (Караковский В. А., Чижакова Г. И., Шиянов Е. Н.). Согласно существующим исследованиям, при таком подходе воспитание нужно рассматривать, как процесс усвоения ценностей, их интериоризации, состоящей из следующих этапов:

- предъявление ценности в реальных условиях воспитания;
- первичное оценивание и обеспечение эмоционально положительного отношения к данной ценности;

- выявление смысла ценности и его значения;
- принятие осознанной ценности;
- включение принятого ценностного отношения в реальные социальные условия действий и общения, воспитания;
- закрепление ценностного отношения в деятельности, поведении воспитанников [14].

По нашему мнению, если организовать изучение “Этнопедагогике” на основе аксиологического подхода, то, несомненно, можно решить некоторые важные задачи:

- усвоить национальные ценности и через них общаться к общечеловеческим ценностям;
- формировать ценностное поведение, решить задачи общечеловеческих и национальных ценностей и др.

В результате воспитания, организованного на аксиологической основе, формируются воспитанники “... способные выявлять ценностное содержание в предметных ситуациях, приобщенные к взаимодействию с миром на основе ценностей, ... способные самостоятельно выстраивать собственное поведение и собственную жизнь” [14, с. 19]. Ценностное воспитание декларирует общечеловеческие ценности, обеспечивает ценностную

основу развития личности, которая способствует “формированию иерархической системы ценностей личности, отвечающей требованиям общества, достигнутому человечеством уровню культуры, индивидуальным особенностям входящего в жизнь человека” [4, с. 154].

Выводы. Анализ литературы, опыта работы по данной проблеме позволил нам заключить, что изучение “Этнопедагогике” в процессе подготовки будущих учителей имеет очень важную роль в формировании их ценностного воспитания, потому что этот учебный предмет способствует: ознакомлению, сохранению национальных ценностей в новых социально-политических условиях, в условиях глобализации; трансляции общечеловеческих ценностей, их гармоничному взаимодействию с национальными ценностями, что необходимо для решения задач поликультурного общества, воспитания гражданина Мира, ответственного за судьбу человечества, с чувствами национальной гордости и общечеловеческого достоинства; формированию ценностного воспитания: воспитания, основанного на системе гуманистических ценностей, определяющих ценностное отношение человека к себе, к окружающим, характеризующее его дальнейшую деятельность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агаян К. Собрание сочинений (на арм. яз.) Айпетрат, Ереван, Т. 3, 1963 – 546 с.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш., пед. учеб. заведений – 2-е изд., испр. и доп. – М.:Изд. центр “Академия”; 2000 – 176с.
3. Григорян Г. А. Армянский народный фольклор (на арм. яз.), Луйс, Ер., 1967 332 с.
4. Каган М. С. Философская теория ценностей. СПб: ТОО ТК “Петрополис”, 1997 204 с.
5. Леонтьев Д. А. Жизненный мир человека и проблемы потребностей // Психологический журнал, 1992, Т. 13, № 2 – с. 47-53
6. Маркарян Э. С. Качество культуры мира / Диалог цивилизаций: демократия и мир. Ереван, “Асогик”, 2002 – с. 67-84
7. Налчаджян А. А. Этническая психология. Вузовский учебник (на арм. яз) Зангак -97, “Психолог”, Ер., 2001 – 544с.
8. Налчаджян А., Мкртчян С. (на арм. яз.) Этническая педагогика, вузовский учебник, Зангак – 97, Ер., 2003 – 312 с.
9. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – М.: Педагогическое общество России, 2000 – 304 с.
10. Русское народное поэтическое творчество: Пособие для вузов / Под общей редакцией П. Г. Богатырева, 2-е изд., М., 1956 – 533 с.
11. Торндайк Э. Л. Принципы обучения, основанные на психологии – М.: Изд.-во: АСТ – ЛТД, 1998 – 704 с.
12. Ушинский К. Д. Пед. сочинения: В 6т. Т 5\_М: Педагогика, 1990- 528 с.
13. Хухлаева О. В. Поликультурное образование: учебник для бакалавров / О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О.Е. Хухлаев. – М.: Издательство Юрайт. 2015 – 283 с.
14. Щуркова Н. Е. Новое воспитание /Н. Е. Щуркова. –М.: Педагогическое общество России. 2000 – 118 с.

#### REFERENCES

1. Agayan K. Collected Works (in Armenian). Aipetrat, Yerevan, T. 3, 1963 - 546 p.
2. Volkov GN Ethnopedagogy: A Textbook for Students of Medium. and supreme. pedagogical educational institutions - 2 nd ed., Rev. and additional. - M., "Academy"; 2000 - 176с.
3. Grigoryan G. A. Armenian Folk Folklore (in Armenian), Luys, Yerevan, 1967, 332 p.
4. Kagan M.S. The Philosophical Theory of Values. SPb: LLP TK Petropolis, 1997 204 p.
5. Leontiev D.A. "The Life of the Human Being and the Problem of Needs," Psychological journal, 1992, Vol. 13, No. 2, p. 47-53.
6. Markaryan E.S. Quality of the Culture of Peace / Dialogue of Civilizations: Democracy and Peace. Yerevan, "Asogik", 2002, p. 67-84.
7. Nalchadzhyan A.A. Ethnic psychology. A handbook for universities (in Armenian) Zangak-97, "Psychologist", Ep., 2001 - 544p.
8. Nalchajyan A., Mkrтчyan S. (in Armenian) Ethnic pedagogy, a handbook for universities, Zangak - 97, Ep., 2003 - 312 p.
9. Nikandrov N.D. Russia: socialization and education at the turn of the millennium. - M .: Pedagogical Society of Russia, 2000 - 304 p.
10. Russian folk poetic creativity: A handbook for universities / Under the general editorship of PG Bogatyrev, 2nd ed., Moscow, 1956 - 533 p.
11. Thorndike E. L. Learning principles based on psychology - Moscow: Publishing house: AST - LTD, 1998 - 704 p.
12. Ushinsky K. D. Pedagogical writings: In the 6th. T 5\_M: Pedagogy, 1990- 528 p.
13. Khukhlaeva OV Polycultural Education: A Textbook for Bachelors / O.V. Khukhlaeva, E. R. Khakimov, O.E. Khukhlaev. - M: Yurayt Publishing House. 2015 - 283 p.
14. Shchurkova N. Ye. New Education. E. Schurkov. -M .: Pedagogical Society of Russia. 2000 - 118 pp.

#### The Role of Studying Ethnopedagogy in the Formation of Axiological Education of Future Teachers

R. A. Mardoyan

**Abstract.** The article discusses the role of Ethnopedagogy in the formation of axiological education of future teachers. The study of the problem showed that with the axiological approach it's possible to contribute to the formation of a personality's system of values, its highly-regarded behavior taking into account the new requirements of society development circumstances.

**Keywords:** ethnopedagogy, national values, humanistic values, highly-regarded behavior, axiological education.

## Analysis of the development of students' physical and technical thinking at rural schools

G. A. Shyshkin\*, K. M. Zykova, I. H. Kosohov

Berdiansk State Pedagogical University, Ukraine

\*Corresponding author. E-mail: ur3qugs@gmail.com

Paper received 25.08.18; Accepted for publication 29.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-06>

**Abstract.** Article is devoted to the analysis of the study of the relationship between the level of development of technical thinking and the interest of students in the study of physics. The study used the Bennet test, which was a long-term tested and found a widespread use. Based on this test, the level of technical thinking of the students was assessed, in particular, their ability to read the drawings, to understand the schemes of technical devices and the principles of their work, to solve the simplest physical and technical problems.

**Keywords:** *physical education, technical thinking, interest in the study of physics, motivation, quality of education.*

**Introduction.** Physics is the scientific basis for the development of many fields of technics and technology, therefore, as a subject of study, it plays a leading role in polytechnic teaching of students. The content of physics as a subject of study represents a wide opportunity to familiarize students with the main areas of development of the main industries of production. Some branches of technology are directly related to physics. Equipment of machine-building, energy, light industry, medical equipment, etc. are operating by physical phenomena and laws.

The main tasks of polytechnic studies at the present stage of the development of a comprehensive school includes: familiarizing students with the scientific principles of modern production, instilling skills in handling the most common types of tools, development of creative scientific and technical thinking.

In the conditions of intensive development of technics and technology for the development of physical and technical thinking, students should pay special attention. Ukraine has a sharp shortage of specialists in the industrial sector. In connection with this, there is a need for a study of the state of polytechnic education of young people in terms of profile education. However, the formation of high-quality polytechnic knowledge can't be realized without the development of student's technical thinking.

**Overview of publications on the topic.** In our studies, we determined that the physical-technological model of a real object or process is based on the integration of the three world scenes, namely physical, technical, and scientific. After all, the technical picture of the world is based on the original philosophical provisions about the origin and nature of technology [1].

O. Gubenko researched the problem of the formation of high-level students' readiness to choose a profession in the field of creative technical activities. He noted that creating conditions for the activation and development of creative technical thinking is one of the most important means for forming the readiness of students to elect their technical professions. At the present stage of the society development, there has been an objective contradiction between the social orders for the education of a creative worker and the level of formation in the younger generation of readiness to choose occupations in the field of creative technical activities [2].

The development of technical thinking in teaching general engineering disciplines was considered by M.

Bondar. The scientist studied the issues of developmental training of future specialists of the agricultural profile by means of general engineering disciplines. Also, the scientist analyzed psychological and pedagogical research on the problem of developmental education [3].

Development of technical thinking of students in the process of studying the drawing was considered by G. Raykovskaya. Academician draws attention to the development of technical thinking in the process of graphic activity. To achieve this goal, it is necessary to consider this process as an effective tool for activating students' educational activities, which will enable the teacher to make the learning process interesting and creative [4].

**The purpose of article.** To make an analysis of our study of the relationship between the development of technical thinking and the level of interest of students to the study of physics and their comparison.

**Materials and methods.** First of all, the basis of the formation of technical knowledge is technical thinking. Currently, there are three main types of technical thinking. We refer to them: everyday (non-scientific), classical (scientific) and modern (scientific, dialectical in nature technical thinking).

Modern type of technical thinking and its corresponding technical knowledge presupposes knowledge of the subject in the cognitive process; the dependence of the obtained results on the tools used in cognition and the vectors of their application; statistically probabilistic nature of the results obtained, etc.

To analyze the level of development of technical thinking of students, we used the Bennet test to assess the level of development of technical thinking, which has been repeatedly tested. This test is intended to assess the technical thinking of human, in particular - its ability to read the drawings, understand the schemes of technical devices and the principles of their work, solve the simplest physical and technical problems.

The questionnaire was conducted among the students of the VIII-XI classes of rural schools. The test contained 70 technical drawings with tasks and variants of possible answers to them. The essence of the tasks was to find the right answer to each of the drawings.

**Results and their discussion.** For each correct test, the student received the first ball. The total sum of points, scored by student made it possible to conclude the level of development of students' technical thinking. Depending

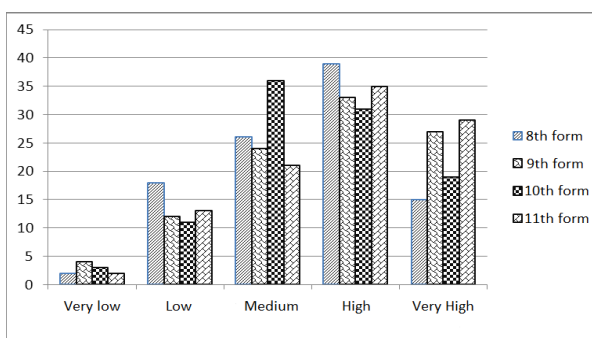
on the number of student-grade points, we have identified five levels of technical thinking that consisted of: very high, high, medium, low, very low (Table 1).

**Table 1.** Levels of development of technical thinking among rural school students

Student groups	Levels of development of technical thinking (abilities to technical activity)				
	very low	low	medium	high	very high
Boys	Less 26 points	27-32 points	33-38 points	39-47 points	More than 48 points
Girls	Less 17 points	18-22 points	23-27 points	28-34 points	More than 35 points

In total, 186 students of rural schools took part in the research. Among them, there are 80 boys and 106 girls.

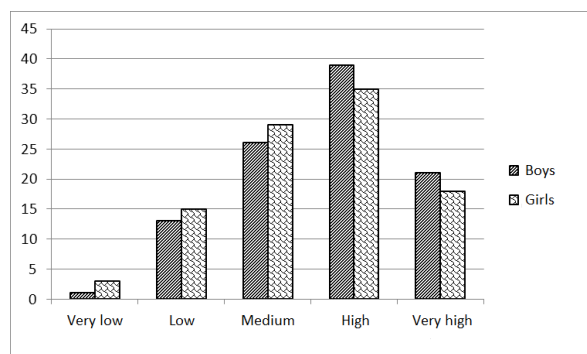
Test results showed that the highest percentage of students have a rather high level of development of technical thinking. It ranges from 31 to 39% of the number of all students in grades VIII-XI who took part in the testing. The very low level ranged from 2% to 4% of the students polled, the lowest – from 11% to 18%, medium – from 21% to 36%, very high – from 15% to 29% (Fig. 1). This division is explained by the fact that students at rural schools are faced with agro-industrial equipment and are watching their work more often than students at urban schools.



**Figure 1.** Analysis of the results of testing the level of development of technical thinking of students at rural schools

If we compare the results of the test of boys and girls, then we'll see the next such a picture (Fig. 2). In general, the results are similar to the first schedule, but the boys have a higher percentage of high level of technical thinking. Very low levels make up 1% and 3% respectively for boys and girls. The low level is 13% and 15%, the medium is 26% and 29%, the high is 39% and 35%, the high is 21% and 18%.

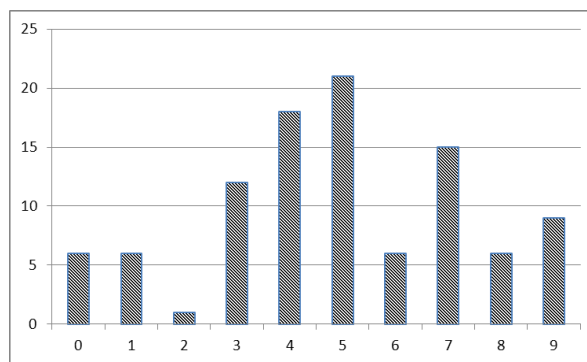
The next step in our study was to identify the level of self-interest of students in their interest in the subject "Physics". Students were asked to answer the questions of three types of questionnaires for identification: interest in the study of physics; the influence of knowledge on physics on the formation of practical knowledge and skills; the level of formation of skills in technical design.



**Figure 2.** Analysis of the results of testing on the technical thinking of boys and girls of rural school

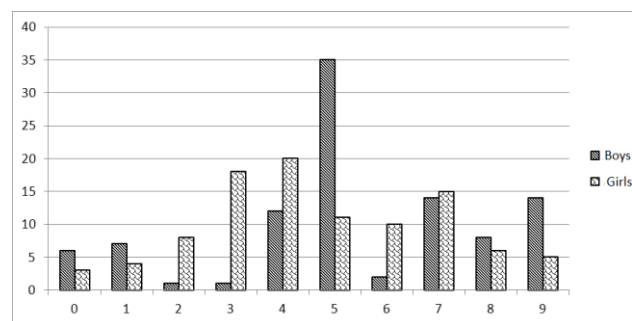
The results of the questionnaire for students of the VIII-XI classes in order to determine their level of interest in the study of physics is shown in Figure 3. Answers were evaluated on a ten-point scale (0 to 9). For more convenient presentation of the research results, the points scored were conventionally divided into three levels: low (from 0 to 3), medium (from 4 to 6) and high (from 7 to 9).

At low level, 42% of the respondents assessed their interest in the study of physics, 48% on the medium, and 10% on the high level. That is, half of the students have an average interest in physics as a subject, while the other half have low. If we compare the interest of students studying in agrarian professional colleges, then there we see another picture – the vast majority have a medium interest in the study of physics, although a high level of interest is 9% [5].



**Figure 3.** Analysis of the level of interest of students in the study of physics in rural schools

If we analyze the distribution of students by the levels of interest in the study of physics among boys and girls, then we have the following results (Fig. 4).



**Figure 4.** Analysis of the level of boys' and girls' interest in the study of physics

The guys have a low interest in physics – 15%, medium – 49%, high – 36%. Girls have a low level of 33%, a medium of 41%, a high of 26%. One can conclude that boys are more interested in the study of physics, considering the medium level is greater by 8%, and the highest by 10%.

The next step in our research was to find out the students' view of the influence of knowledge on physics on the formation of practical skills. The results of the survey showed that students do not quite understand the role of physics in everyday life of a person. As the low level, the role of physics in the formation of practical skills was estimated by 49% of students, on medium – 48%, high – 3% (Fig. 5).

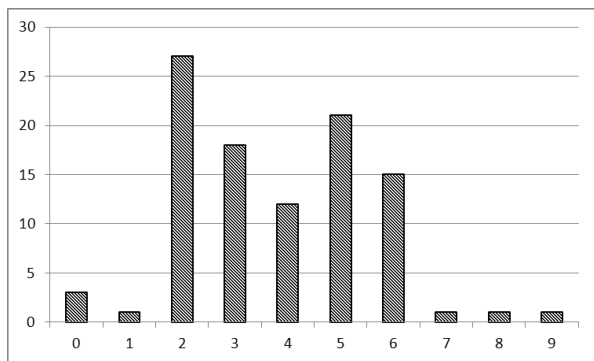


Figure 5. Analysis of pupils' assessment of the influence of knowledge on physics on the formation of practical knowledge and skills

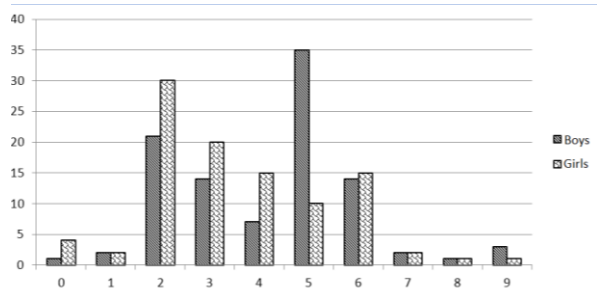


Figure 6. Analysis of students' assessment of the role of physics in the formation of practical knowledge and skills by boys and girls

If we compare the results of the questionnaire survey of boys and girls on their assessment of the impact of knowledge on physics on the formation of practical skills, then we have the following results. Boys' low level of assessment is – 38%, medium – 56%, high – 6%. Girls

have the low level by 56%, medium – 40%, high – 4% (Fig.6). That is, boys are more aware of the significance of physics in everyday life of a person and its influence on the development of industry.

Analysis of students' self-esteem results regarding their interest in technical design, showed that 42% of students did not show interest in this type of creative activity; at medium level, 48% of respondents expressed their interest in technical creativity, and 10% at high level.

A comparative analysis of boys' and girls' answers on the question of assessing their level of interest in technical design showed the following results. Boys' low level of assessment is 29%, medium – 56%, high – 27%. Girls have the low level by 55%, medium – 36%, high – 9% (Fig.7).

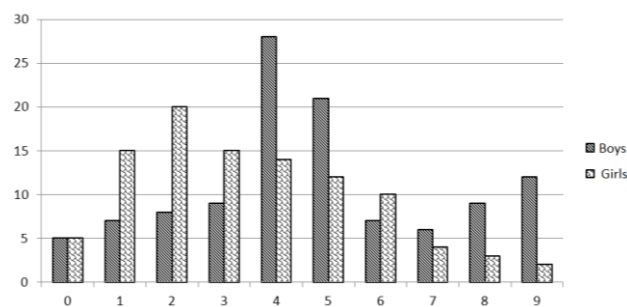


Figure 7. Analysis of the self-assessment boys' and girls' level of interest in technical design

**Conclusions.** The study of the development of technical thinking by students of rural general education institutions, conducted by us, showed that it has, in general, a medium level. If we compare the results of the test of boys and girls, then we see that the boys have a higher percentage of high level of technical thinking. At the same time, students do not quite understand the role of physics in human life and the formation of practical knowledge. Further researches needs the improving the methods of developing the technical thinking of students of general education institutions in the conditions of profile education and inducing them to actively physical and technical creative activities in the study of physics.

REFERENCES

1. Shyskin G.A. Methodical system of formation of integrated knowledge in physics in the system of training of technology teachers: monograph / Gennadiy Oleksandrovych Shyshkin. – Donetsk: LANDON-XXI, 2014. – 365 s.
2. Gubenko O. V. Formation of readiness for senior pupils to choose a profession in the sphere of creative technical activity: psychological aspect: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stup. kand. psihol. nauk: 19.00.07 «Teoriya vikhovannya» / O. V. Gubenko. — K., 1998. — 24 s.
3. Bondar M.M. Development of creative technical thinking in the teaching of general engineering disciplines / M.M. Bondar // Inzheneriia pryrodokorystuvannia. – 2014. – № 2. – S. 129-131.
4. Raikovska G. O. Development of technical thinking of students in the process of studying the drawing: dys. kand. ped. nauk: 13.00.02 / Г. О. Раиковска. – К., 2003. – 219 с.
5. Zykova K.M. Analysis of cognitive activity of students of professional colleges during the study of physics / K.M. Zykova, I.G. Kosogov, G.A. Shyskin // Zbirnyk naukovykh prats. Seriia: Pedahohichni nauky. – Vypusk LXXV. Tom 1. – Kherson: Vydavnychiy dim «Helvetyka», – 2017 – S. 122-125.

## Моніторинг рівня сформованості професійного іміджу майбутніх фахівців з інформаційних технологій

О. М. Василенко<sup>1</sup>, О. С. Митцева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди  
Corresponding author. E-mail: o\_vas@ukr.net,

<sup>2</sup>Харківський національний університет радіоелектроніки  
Corresponding author. E-mail: olga.mitts37@gmail.com

Paper received 26.08.18; Accepted for publication 30.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-07>

**Анотація.** У статті на діагностичній основі розглянуто рівень сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців вищих технічних навчальних закладів. Завдяки моніторингу даних встановлено, що студенти не готові до реалізації розв'язального вектору професійного іміджу через неусвідомленість його суті та соціального значення. На фоні позитивної мотивації майбутніх ІТ-фахівців до формування професійного іміджу визначено у них низький рівень емпатії, онтогенетичної рефлексії, комунікативних і організаторських здібностей, відсутність цілісного розуміння особливостей професійного іміджу.

**Ключові слова:** професійний імідж, фахівець, студент, інформаційна технологія, моніторинг, показник.

**Вступ.** Важливість дослідження рівня сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців пов'язана зі специфікою його формування у технічних вишах. Процес формування іміджу розглядається як цілісний процес у єдності мети, змісту, методів навчання й виховання, етапів педагогічної технології, системи моніторингу. Саме моніторинг сприяє отриманню науково обгрунтованої інформації про стан сформованості професійного іміджу, показу перспектив його формування у студентів.

**Аналіз останніх публікацій за темою.** Подаючи сучасне визначення поняття «професійний імідж», дослідники, які представляють педагогіку, розглядають його як соціальний феномен, детермінований суб'єктом особистості і його рівнем професійної компетентності як фахівця (О. Ковальова) [4], професійною культурою (інтелектуальною, габітарною, мовною, середовища) (С. Якушева), системою цінностей, норм поведінки і емоційно забарвленим психічним образом, який склався в масовій свідомості і має характер стереотипу (В. Ісаченко) [2], що забезпечує ранній досвід соціальної взаємодії у суспільстві (В. Бондаренко) [1]. У структурі професійного іміджу дослідники виділяють особистісні: природні (комунікабельність, емпатія, рефлексивність, красномовність), придбані (психічне здоров'я, моральні цінності, володіння набором людинознавчих технологій) якості і якості, пов'язані з життєвим і професійним досвідом особистості. Вищезазначене актуалізує проблему виміру рівня сформованості цих якостей, які є цільовим орієнтиром формування професійного іміджу у студентів. Саме моніторинг дає змогу здійснювати постійне відстеження динаміки рівня сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців з метою удосконалення навчально-методичного забезпечення його формування.

**Мета.** Вивчення стану сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців на діагностичній основі.

**Матеріали та методи.** Під освітнім моніторингом розуміють систему збору, опрацювання й поширення інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує безперервне відстеження її стану та прогноз

розвитку (О. Локшина) [5]. Відповідно до проблеми нашого дослідження під моніторингом будемо розуміти постійне, спеціально організоване, систематичне спостереження за рівнем сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців, яке забезпечується безперервним збором, опрацюванням, відстеженням рівня та з'ясуванням його відповідно до визначеної мети. Метою проведення моніторингу є визначення початкового рівня сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців; створення діагностичної бази з формування професійного іміджу.

Моніторинг у цьому аспекті виступає як процес і має такі особливості: будування на теоретичних основах педагогіки, соціології і математики; цілеспрямований збір, аналіз даних за певними показниками; відстеження проміжних результатів формування професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців; показ динаміки оцінки ефективності формування професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців; забезпечення зворотного зв'язку щодо відповідності фактичним результатам; з'ясування відповідності навчально-методичного забезпечення якості рівня професійного іміджу ІТ-фахівців; виявлення чинників перешкод або ускладнень; показ існування резерву і перспектив формування професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців; застосування задля удосконалення навчально-методичного забезпечення формування професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців; є основою управлінських рішень про відповідність фактичних результатів запланованим.

В. Бондаренко на основі аналізу педагогічних досліджень визначив такі вимоги до проведення моніторингу формування професійного іміджу: об'єктивність: максимальне уникнення суб'єктивних оцінок, урахування всіх результатів (позитивних і негативних), створення однакових умов для всіх учасників навчально-виховного, навчально-пізнавального процесу, навчальної діяльності та самостійної роботи; валідність: повна й усебічна відповідність контрольних заходів змісту діяльності (анкетування, спостереження, бесіда, діагностичні методики, чіткість критеріїв вимірювання й оцінки); урахування психолого-педагогічних, вікових особливостей учасників педаго-

гічного процесу, професіоналізму, загального розвитку, а також умов і конкретних ситуацій проведення моніторингу; систематичність проведення моніторингу, забезпечення безперервності в певній послідовності та за відповідною системою (на послідовних, взаємопов'язаних етапах, на стадіях організації, самоорганізації тощо); гуманістична спрямованість моніторингу: створення умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного емоційного клімату [1, с.268-269]. З урахуванням особливостей підготовки майбутніх ІТ-фахівців відмітимо, що проведення моніторингу уможлиблює застосування таких методів збору і обробки інформації, як Google форма. Це впливає на якість та оптимізацію вимірювання й отримання нової інформації про рівень сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців.

У процесі визначення параметрів моніторингу рівня сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців було використано досвід науковців, висвітлений у низці досліджень (В. Бондаренко, І. Ніколаеску, Н. Прус, Н. Савченко) [1; 2; 5; 7;8].

**Результати та їх обговорення.** Професійна мотивація відображає наявність домагань особистості, її прагненням до професійного самовдосконалення та самоствердження. Дослідження мотивації до формування професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців спрямовано на вивчення внутрішньої (значення професійної ІТ-діяльності) та зовнішньої (мотиви соціального престижу, зарплатня, кар'єрне сходження) мотивації.

Вивчення стану формування професійного іміджу майбутнього ІТ-фахівця проводилося у вищих технічних навчальних закладах м. Харкова за методикою К. Земфір у модифікації А. Реана [7, с. 74]. Методика дозволяє визначити мотиваційний комплекс особистості – порівняння між трьома видами мотивації: внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної. Результати аналізу опитування продемонстрували позитивну тенденцію до необхідності формування професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців, оскільки внутрішня мотивація студентів до професійної діяльності складає  $k=175,0$  (при максимальному коефіцієнті 225). Респонденти відмічають, що найбільш важливими для них стають: «задоволення від самого процесу та результату роботи» та «можливість найбільш повної самореалізації саме в ІТ-діяльності», що підтверджує їхню майбутню професійну діяльність як внутрішньо мотивовану роботу. На третє місце рангу студенти віднесли «прагнення до кар'єрного зростання», що в сукупності характеризує їх потребу у позитивному професійному іміджі.

Але, результати дослідження також проілюстрували низький рівень зовнішньої позитивної ( $k=163,0$ ) та зовнішньої негативної ( $k=108,5$ ) мотивації студентів до професійної ІТ-діяльності. Такі результати ранжування засвідчують про наявність мотивації респондентів до професійної діяльності в ІТ-сфері та відсутність цілісного їхнього розуміння особливостей професійного іміджу.

З метою визначення внутрішнього стану, майбутнім ІТ-фахівцям було запропоновано тест на конфліктність (Кноблоха-Фальконетта) [9]. Внутрішню конфліктність особистості, схильність до самозвинувачень,

нерішучості та невпевненості в собі, потребу в постійній опіці продемонструвало 44,6% студентів. Гармонійність (спокій, прагнення до спілкування, внутрішня стабільність, послідовність поведінки) виявлено у 55,4% студентів. Використання тесту показало, що з одного боку рівень гармонійності внутрішнього стану особистості свідчить про готовність студентів до формування позитивного і конгруентного (відповідність внутрішнього і зовнішнього станів особистості) професійного іміджу. А з іншого – у майже половині респондентів відмічено наявність рівня внутрішньої конфліктності, що потребує розробки навчально-методичного забезпечення формування професійного іміджу з метою розвитку впевненості в собі, збалансованості внутрішнього потенціалу особистості та вимог до професійного іміджу ІТ-фахівця.

Вивчення рівня комунікативних і організаторських здібностей за методикою (Б. Федорішина – В. Синявського) [7, с.118] показав, що 41,67% респондентів мають низький, 37,50% – середній, а 20,83% – високий рівень прояву комунікативних здібностей. Нажаль, майже половина студентів знаходиться на низькому рівні. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі; воліють проводити час на самоті, обмежують свої знайомства; відчують труднощі в налагодженні контактів з людьми і під час виступів перед аудиторією; погано орієнтуються в незнайомій ситуації; не обстоюють свої думки, важко переживають образи; вияв ініціативи в суспільній діяльності дуже знижений, у багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень. Для студентів середнього рівня притаманно: прагнути до контактів з людьми, не обмежувати кола своїх знайомств, відстоювати власну думку, однак потенціал їхніх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Найменша кількість (20,83%) респондентів знаходиться на високому рівні комунікативних здібностей. Вони почувають себе комфортно в нових умовах, швидко знаходять друзів, невимушено поведуть себе в новому колективі, можуть внести позитивні зміни в незнайому компанію, постійно прагнуть до розширення кола своїх знайомих, виявляють ініціативу в спілкуванні, прагнуть відстоювати свою думку.

Організаторські здібності проявлені на таких рівнях: низькому у 16,67%, на середньому у 54,16%, високому – 29,17% студентів. Студенти на низькому рівні не проявляють ініціативи в колективі, пасивні у прийнятті рішень, не раціонально планують власний час, не обирають колективні види діяльності, схильні до індивідуальної роботи (аутсорсінг; фриланс), прояв ініціативи в громадській діяльності вкрай занижений. Середній рівень організаторських здібностей у студентів характеризується наявністю вміння планувати свою роботу та навчання, якісно та відповідально виконувати свої обов'язки, але в ролі виконавця. Вони не завжди ініціативні, мають задовільний стан самоконтролю, однак потенціал їх нахилів не відрізняється високою стійкістю. Ці студенти потребують подальшого самовдосконалення за рахунок розвитку саме організаторських здібностей.

На високому рівні студенти відчувають потребу в організаторській діяльності й активно прагнуть до неї,



можуть швидко зорієнтуватися у важких ситуаціях, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації приймати самостійні рішення, люблять організувати різні ігри, заходи; наполегливі в діяльності, яка їх приваблює; вони самі відшуковують такі справи, які б задовольняли їхню потребу в організаторській діяльності, активно займаються громадською діяльністю.

Отже, аналіз результатів дослідження показав, що для формування професійного іміджу необхідно розвивати й удосконалювати комунікативні та організаторські здібності майбутніх ІТ-фахівців, які є вагомим складовою їхнього саморозвитку та самовдосконалення (професійного іміджу) і сприяють побудові майбутньої успішної кар'єри.

Методика «Самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії» [8] націлена на вивчення у студентів рівня онтогенетичної рефлексії, що припускає аналіз минулих помилок, успішного й неуспішного досвіду життєдіяльності. Результати дослідження показали, що у 5,0% студентів відсутня рефлексія минулого досвіду, що демонструє низькі показники самоаналізу, обміркування своїх рішень, самоаналізу власних невдач та помилок; здатності оцінювати свої дії, нерозвиненість оцінювання і корекції власної діяльності, незадоволеність оточення. 85,0% студентів, які мають рефлексію зі знаком «-» характеризуються високою критичністю та обережністю в прийнятті рішень. Їхній самоаналіз попередніх дій та ситуацій зосереджений на негативних наслідках та призводить до страхів перед здійсненням нових помилок. Тільки 10,0% студентів «відчуває себе творцем власного життя». Вони мають рефлексію зі знаком «+», соціально сміливі, активні, рухаються вперед на основі аналізу зробленого, самостійні в коректуванні й оцінюванні своїх дій, зі здатностями до гарного планування й передбачення власного майбутнього, що є запорукою успішного формування професійного іміджу.

Отже, результати дослідження майбутніх ІТ-фахівців за даною методикою свідчать про необхідність розвитку онтогенетичної рефлексії у більшості студентів: вміння оцінювати і аналізувати власну навчальну та професійну діяльність, аналізувати і осмислювати власний професійний імідж, корегувати свої недоліки. Оскільки основою у побудові професійного іміджу є самоаналіз та подальша самокорекція особистих якостей, то необхідно у студентів розвивати активну поведінку у взаємодії з оточуючими та професійній діяльності.

У ході дослідження студенти пройшли тест суб'єктивної локалізації контролю (модифікація за С. Століним шкали Дж. Роттера) [9, с.79]. За результатами дослідження найбільші показники інтернальності (локалізація залежить від самої людини: особистих якостей, компетентності, вчинків, рівня здібностей тощо) продемонстрували середній рівень (42,0%) студентів. Їм притаманні відповідальність, активність, вони переконані, що найправильніший шлях до високої продуктивності та отримання «винагороди» – це старанна праця, але є ситуації, де вони потребують експертної підтримки, що показує перспективи для подальшого саморозвитку. 24,0% студентів проявили велику відповідальність і соціальну активність, послі-

довні в своїй поведінці і продуктивних рішеннях. А найбільші показники з екстернальності продемонстрували 56,0% студентів, які переконані, що успіхи та невдачі є результатом зовнішніх сил (випадковість, удача, тиск оточення). 34,0% студентів – характеризують: пасивність, невміння чи небажання брати на себе відповідальність, невпевненість у своїх силах, відмова від реалізації своїх намірів, несамостійність, тобто не мають цілісного бачення про майбутній професійний образ і потребують систематичної роботи з самоаналізу та самокорекції.

Отже, для реалізації плану формування власного професійного іміджу майбутнім ІТ-фахівцям потрібно цілеспрямовано працювати над собою розвиваючи ступінь незалежності, самостійності і відповідальності людини в досягненні професійних цілей.

Використання тесту на спрямованість професійної діяльності дало можливість виявити співвідношення трьох основних векторів спрямованості особистості майбутніх ІТ-фахівців: на «себе», «людей та спілкування» та «справу». Виявлено, що найважливішими в професійній діяльності для студентів стали: спрямованість на «справу» – 39,8% та «себе» – 37,3%. Це свідчить про те, що для майбутніх ІТ-фахівців стала більш значимою спрямованість на «справу» – зацікавленість в рішенні ділових проблем, виконання роботи як можна краще, орієнтація на ділове співробітництво, вміння відстоювати в інтересах справи власну думку, яка буде корисною для досягнення спільної мети. Студенти продемонстрували високу спрямованість на «себе», тобто орієнтацію реалізацію власних цілей, на пряму винагороду безвідносно роботи та співробітників, власність та схильність до суперництва, можливу конфліктність та агресивність в досягненні статусу. І найменшими були показники соціальної спрямованості студентів – на «людей та спілкування». Для них характерно вузьке коло друзів за власними критеріями, стримане бажання підтримувати сумісну професійну діяльність, більш орієнтовані на індивідуальну роботу.

Під час анкетування «Вивчення сформованості уявлень студентів про сутність, елементи та складові професійного іміджу» (адаптована версія Н. Савченко) [9] було виявлено значну кількість помилок у розумінні студентами питань іміджевої проблематики. Так, на запитання про суть поняття «професійний імідж ІТ-фахівця» більшість студентів продемонстрували не чіткість розуміння тлумачення зазначеного поняття, тому вони давали неповні відповіді. При цьому 67,14% студентів усвідомлюють вплив професійного іміджу на результати професійної діяльності. 55,71% опитаних студентів вважають, що моральні якості є найважливішими в структурі іміджу, 32,86% студентів виокремлюють професійні якості і тільки 11,43% – відзначили привабливість зовнішнього вигляду, уточнюючи, яку посаду займає фахівець. 73,57% респондентів відчувають потребу у підвищенні рівня свого професійного іміджу, а 19,29% респондентів зовсім не потребують змін.

При оцінюванні своїх знань та вмінь стосовно формування професійного іміджу 11,42% студентів вважають себе абсолютно досконалими, 57,14% відповіли, що вони недосконалі та потребують оволодіння

відповідними навичками та прийомами по створенню іміджу, а 31,44% – вважають їх на достатньому рівні, але вимагають удосконалення.

На питання про необхідність формування професійного іміджу більшість студентів 78,57% дали позитивну відповідь, з них 67,14% вважають впливовість впливу професійного іміджу на результати професійної діяльності та пов'язують з майбутньою кар'єрою. Діагностування засвідчило не систематизованість знань про суть і структуру професійного іміджу у майбутніх ІТ-фахівців, їх поверхневність та інтуїтивність.

**Висновки.** Таким чином, проведений моніторинг рівня сформованості професійного іміджу майбутніх ІТ-фахівців показав, що на фоні позитивної мотивації студентів до формування іміджу визначено у них низький рівень емпатії, онтогенетичної рефлексії, комунікативних і організаторських здібностей, відсутність цілісного розуміння особливостей професійного іміджу. Це пояснює не готовність студентів до реалізації розвивального вектору професійного іміджу через неусвідомленість його суті та соціального значення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко В. І. Теоретичні і методичні засади формування іміджу майбутнього вчителя технологій у системі виховної роботи педагогічного університету : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07 / В. І. Бондаренко. – К., 2016. – 489 с.
2. Ісаченко В. В. Формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / В.В. Ісаченко. – Одеса, 2004. – 21 с.
3. Ковальова О. О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ковальова О. О. – Одеса, 2007. – 340 с.
4. Моніторинг якості освіти : світові досягнення та українські перспективи / [під заг. ред. : О. І. Локшина]. – К. : К.І.С., 2004. – 127 с.
5. Ніколаеску І. О. Розвиток професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. О. Ніколаеску. – Черкаси, 2011. – 245 с
6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: практикум. – К: Каравела, 2008. – 336 с.
7. Прус Н. В. Професійний образ майбутнього вчителя початкової школи в процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін. Автор. Дис...канд.пед. наук: 13.00.04 /Н.В. Прус. – Дніпро. –2017. 21 с.
8. Савченко Н. В. Формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін / дис. .... кандидат пед. наук: спец. 13.00.04 / Н.В. Савченко. - Умань. – 2016. – с.216.

#### REFERENCES

1. Bondarenko. V.I. (2017) Theoretical and methodical principles of formation of the image of the future teacher of technologies in the system of educational work of the pedagogical university: dissertation. ... Doctor Ped. Sciences: 13.00.07 / V.I. Bondarenko. - Kyiv (in Ukr.)
2. Isachenko. V. V. (2004). Formation of the professional and pedagogical image of future teachers of higher education: author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate ped Sciences: special 13.00.04 - ... Candidate ped Sciences / V.V. Isachenko. – Odesa (in Ukr.).
3. Kovaleva. O. O. (2007). Psychological peculiarities of the formation of the basis of professional image for future teachers: diss. ... Candidate psychologist Sciences: 19.00.07 / Kovaleva O. O. – Odesa ( in Ukr.)
4. Monitoring the quality of education: world achievements and Ukrainian perspectives / [under t.
- he commissions. Ed. : O. I. Lokshina]. – (2004) Kyiv (in Ukr.)
5. Nikolaesku. I.O. (2011) Development of professional image of social teacher in postgraduate education: diss. ... Candidate ped Sciences: 13.00.04 / I.O. Nikolayescu. – Cherkasy. (in Ukr.).
6. Podolak L.G., Yurchenko V.I. (2008) Psychology of Higher School: Workshop: – Kyiv (in Ukr.)
7. Prus, N. J (2017).Of professional image of the future teacher of elementary school in the process of teaching psychological and pedagogical disciplines Dnipro. (in Ukr.).
8. Savchenko. ( N.V.Л). (2016.). Formation of professional image of the future teacher of elementary school in the process of teaching psychological and pedagogical disciplines / diss. ... Candidate ped Sciences: special 13.00.04 / N.V. Savchenko. - Uman: Kyiv (in Ukr.).

#### Monitoring of level of professional image of future specialists in information technologies

**O. M. Vasylenko, O. S. Myttseva**

**Abstract.** According to diagnostic basis level of generated professional image of future IT-specialists of higher technical educational institutions was considered in the article. Based on monitoring of data it was proved, that students are not ready to realization of developmental vector of professional image through lack of information about the meaning and social role. Based on positive motivation of future IT-specialists to forming of professional image was defined low level of empathy, ontogenetic reflection, communicative and organizational abilities, absence of general understanding of features of professional image.

**Keywords:** professional image, specialist, student, informational technology, monitoring, indicator.

## Цілі та завдання підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів в умовах реформування освіти України

Н. В. Євтушенко

Чернігівський інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, м. Чернігів, Україна  
Corresponding author. E-mail: env\_2006@ukr.net

Paper received 16.08.18; Accepted for publication 20.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-08>

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі визначення змісту цілей і завдань підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломний період. Розглянуто функції (розвиваюча, навчальна, інформаційна, прогностична, виховна), що покладаються суспільством на досліджуваній об'єкт як цілеспрямований процес неперервної освіти вчителя. Особливу увагу приділено питанню розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті в умовах реформування українського суспільства.

**Ключові слова:** підвищення кваліфікації; професійний розвиток; неперервна освіта; вчителі природничо-математичних предметів.

**Вступ.** Сьогодні незаперечним є факт суттєвого впливу фундаментальних наук на економіку країни, що відображується у швидкому розвитку галузей і нових технологій, які визначають рівень життя нації. Зростання добробуту українського суспільства залежить від забезпечення достатньо підготовленими фахівцями у галузі природничих наук і математики. Вирішальна роль у реалізації цього завдання належить учителю, через діяльність якого реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального й духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки [2].

Підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів є одним із ключових завдань педагогічної освіти, пріоритетність якого в суспільстві безпосередньо пов'язується з економічним і культурним розвитком, соціальною стабільністю країни [9, с. 24]. Саме ефективне функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті забезпечує високий рівень професіоналізму, сприяє гармонійному поєднанню суспільних і особистісних інтересів фахівців.

**Короткий огляд публікацій з даної теми.** Концептуальні положення щодо функціонування системи післядипломної педагогічної освіти розкрито в дисертаційних дослідженнях С. В. Крисяка, В. В. Олійника, Н. Г. Протасової, В. І. Пуцова. Зокрема, теоретичним основам розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів присвятили свої праці А. М. Зубко, В. П. Киркалов, Ю. М. Кулюткін, М. В. Кухарев, В. І. Маслов, В. О. Онушкіна, О. П. Тонконога, П. В. Худоминський, Т. І. Шамова. Проблема підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів досліджувалася в наукових працях М. Ф. Бирка, П. П. Грабовського, О. В. Норкіної, В. І. Саюк, І. І. Сотніченко.

Разом із тим, у зв'язку з реформуванням освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства дослідження системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті набуває додаткової актуальності як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

**Мета:** визначення цілей і завдань системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України.

**Матеріали та методи.** Перехід на інноваційну модель розвитку України сприяє глибинному реформуванню освіти, у тому числі система підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті не є виключенням. Трансформаційні процеси у світі спонукають до зміни парадигм в освіті та відповідного пошуку нових підходів до професійного вдосконалення вчителів. Провідною ідеєю стає гуманізація освітнього процесу підвищення кваліфікації фахівців, «у центрі уваги перебуває компетентна, духовна, конкурентоздатна особистість» [9, с.28].

Учитель, який глибоко знає свій предмет, здатний до навчання та самовдосконалення стає основою педагогічної цінності, без якої неможливе майбутнє процвітання та економічне зростання української держави. У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває конкретизація цілісної освітньої системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у найдовший для фахівців освітній період – післядипломній освіті.

Під системою підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті розуміємо підсистему системи підвищення кваліфікації. Це педагогічна система, яка є складовою неперервної освіти фахівців, «генеральна мета якої – створення оптимальних умов виконання замовлення суспільства на рівень і якість (професіоналізм, культура, здібності)» підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів у галузі природничих наук і математики [8, с. 23]. Зупинимось більш детально на розгляді цілей та завдань підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті.

У визначенні цілей підвищення кваліфікації вчителів («ідеально прогнозованих результатів освітньої педагогічної діяльності» [3, с. 989]) відправним є положенням про свідоме закладання суспільством наслідків, досягнення яких відбувається через функціонування досліджуваної явища та їх залежність від специфіки суспільства і системи освіти в ньому [1, с. 211].

Підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті, як цілеспрямований процес неперервної освіти, спрямовується на виконання цілого ряду функцій розвиваючої, навчальної, інформаційної, прогностичної, виховної, сприяє продуктивному самовдосконаленню і саморозвитку фахівців. Як спосіб освітньої діяльності напружує

свої зусилля на підвищення соціальної адаптації вчителя в суспільстві, що динамічно розвивається в усіх сферах життєдіяльності.

Визнаючи положення про те, що рівень освіти у цілому залежить від кваліфікації та майстерності вчителів, зокрема від їх людських, педагогічних та професійних якостей [10], значення набуває можливість отримання професійного росту, сприяння розвитку компетентності фахівців й неперервної освіти кожному учаснику освітнього процесу із метою впровадження змін в практику викладання природничо-математичних предметів в закладах загальної середньої освіти. Важливим постає розвиток творчої самореалізації особистості, забезпечення цілісного застосування нових знань і способів дій на практиці, створення умов для саморозвитку і самореалізації особистості педагога в процесі примноження і творчого застосування знань, умінь і цінностей в різних видах предметної діяльності. Отже, цільовою орієнтацією підвищення кваліфікації вчителя є процес цілісного розвитку особистості та примноження її творчого потенціалу.

Зміст цілей підвищення кваліфікації вчителів як «кінцевого результату, що їх прагнуть досягти органи освіти, розробляючи і реалізуючи державну освітню політику» [3, с. 989] визначає вдосконалення кожним індивідом власного рівня загальноосвітніх і професійних компетентностей, що безпосередньо сприяє активній участі педагогів у демократичних процесах українського суспільства та творчому вкладу в культурне життя країни. Надання допомоги в подальшому особистісному розвитку вчителів щодо вдосконалення компетентності фахівців має на меті впровадження змін у шкільну практику викладання природничих предметів і математики.

До головних цілей системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті відноситься опанування фахівцями сукупністю новітніх знань у галузях природничих наук та математики, формування відповідних умінь і навичок із урахуванням загальних закономірностей, тенденцій і особливостей розвитку природничої і математичної наукової освіти, залучення вчителя до вирішення основних проблем природничо-математичної освіти, ознайомлення з протиріччями і тенденціями її розвитку.

Зокрема, особливої уваги потребує питання фундаменталізації як найважливіший напрям реформування системи освіти. Значення набуває спрямованість підвищення кваліфікації вчителів на поповнення раніше набутих фундаментальних знань необхідними базовими знаннями. Це сприяє становленню світобачення фахівця, усвідомлення ним своєї місії у світі на основі сучасних уявлень про науку та її методи. Даний підхід дає можливість поглиблювати знання не тільки з конкретного предмету, який фахівець викладає у школі, а й з усього комплексу пов'язаних з ним наук, поєднуючи природничо-математичні наукові й гуманітарні знання, розвивати не тільки професійні навички, але й особистісні потреби, відповідальність учителя перед суспільством за результати своєї праці.

Швидко зростаючі обсяги знань й інформації потребують зміни вимог до вдосконалення професійної підготовки вчителів. Розвиток уміння працювати з інформацією, опанування засобами інформаційних і комунікаційних технологій стають найважливішими складовими

в структурі професійної готовності фахівця будь-якого профілю, включаючи природничу й математичну педагогічну освіту. Тому підвищення кваліфікації вчителів орієнтується на виконання інформаційної функції, головною метою якої є підвищення рівня інформаційно-комунікативної компетентності вчителя-предметника.

Відповідно, інформаційна функція системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті розкривається через визначення задач, що постають перед нею, які є конкретизацією цілей та передумовою утворення адекватних організаційних структур [3, с. 989]. Це повноцінне забезпечення фахівців науково-методичною літературою, періодичними та фаховими виданнями вітчизняних і зарубіжних видань, у тому числі з активним використанням глобальної мережі Інтернет через надання дистанційних освітніх послуг, забезпеченні електронними навчальними посібниками, комп'ютерно-орієнтованими методичними системами навчання природничо-математичних предметів тощо.

Цільовою компонентною підвищення кваліфікації вчителів є забезпечення нею виконання на практиці випереджальної прогностичної функції, що викликає необхідність формування мотивації вчителя до постійного підвищення фахової майстерності: «домінантою має стати вміння робити вибір, що відповідає вимогам часу і є способом самовираження» [9, с. 48]. Суттєвим аспектом є спрямованість на розвиток позитивних мотивів, заснованих на нагальних потребах фахівців, які можуть бути використані у практичній діяльності. Мотивація визначається сукупністю переконань і поглядів вчителя в питаннях його персонального процесу навчання, поведінки викладачів, вимог, якості навчальних матеріалів. Лише за наявності високої мотивації слухачів до підвищення кваліфікації можливо результативне навчання, метою якого є цілеспрямоване використання освітнього потенціалу системи підвищення кваліфікації вчителів у післядипломній освіті.

Зазначимо, що самі цілі освітньої діяльності виступають безпосередніми мотивами спрямування, регулювання процесу підвищення кваліфікації фахівців [3, с. 989]. Передусім, це задоволення соціальних інтересів педагогів, матеріальних і моральних умов професійної діяльності та професійного зростання вчителя, підняття його соціального статусу, адже соціальна структура особистості формується, насамперед, у професійній діяльності [9, с. 44].

Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно [6] – такі вимоги до представників цієї поважної професії розглядаються в Концепції нової української школи. Цілями підвищення кваліфікації педагогів стає підготовка до роботи в умовах реформування шкільної освіти. Серед основних завдань є подолання вузької спрямованості вчителя, підготовка до застосування принципів партнерства у педагогіці, співпраці з батьками, громадою і учнями та головним завданням залишається вмотивування фахівця до подальшого особистісного розвитку.

Ключовою ціллю підвищення кваліфікації вчителів є досягнення професійної успішності педагога як джерела розвитку особистості. Так, у педагогічній літературі система підвищення кваліфікації вчителів розкривається як органічна складова організаційно-педагогічного су-

проводу неперервного процесу становлення професійної успішності фахівця [4, с. 5]. Вважається, що підвищення кваліфікації фахівців як форма навчання у післядипломний період на базі вищої освіти дає змогу розширити, поглибити і оновити знання, вміння, навички, сформува-ти та розвинути ціннісні установки фахівців для успішного виконання професійних і посадово-функціональних обов'язків [5, с. 64]. Отже, цілі підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів та систе-ми у післядипломній освіті, сформованої для досягнення цих цілей, визначаються головними цінностями, що панують у суспільстві й можуть різнитися залежно від історично-культурних особливостей розвитку країни.

Гнучкість цілей передбачає їх уточнення відповідно до змін, які відбуваються в українському суспільстві. Інтеграція України до Європейського союзу ставить якісно нові завдання в сфері підвищення кваліфікації фахівців, у тому числі формуванні особистісної системи цінностей педагога. Природним є відображення цілей у посиленні виховної функції освітнього процесу, яка базується сьогодні на поєднанні традицій українського народу з системою загальних європейських цінностей, понять і норм. Сучасна європейська цивілізація узагаль-нила традиції багатьох культур, серед яких цінуються свобода людини, демократія, толерантність, солідар-ність, почуття відповідальності, працелюбність, відкри-тість [9, с. 21]. Визначальною ціллю створення європей-ського простору вищої освіти є розвиток полікультурної освіти та виховання, що зафіксовано в документах країн Європейського Союзу [7, с. 37].

Таким чином, аналіз педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що на рівні особистості система підви-щення кваліфікації вчителів як складова післядипломної освіти покликана вирішувати завдання поєднання професійного та особистісного зростання, мотивацію непе-рервного саморозвитку; розвиток сучасного стилю мис-лення (системність, гнучкість, динамізм); зростання рівня толерантності, конструктивізму, співробітництва; опрідечування теоретичних знань та узагальнення (теоретизація) життєвого досвіду; засвоєння особистістю ефективних стратегій та технік самореалізації, життє-ворчості в провідних сферах життя (професійній діяль-ності, соціальному середовищі тощо.); доопрацювання тих складових професійної діяльності, які за різних об-ставин не були засвоєні раніше, напрацювання прийомів компенсації або подальшого розвитку тих якостей, які є недостатньо сформованими; створення власної системи

діяльності, в якій органічно поєднуються індивідуальні якості та нормативні вимоги [9, с. 29].

Спрямованість цілей на підвищення ефективності освітньої діяльності вчителя у системі підвищення ква-ліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті відображає їх різноманітність від загальної мети – всебічного і гармонійного розвитку особистості вчителя – до конкретних завдань – забезпе-чення необхідного рівня фундаментальних компетенцій: використання законів природничих наук; застосуван-ня методів математичного аналізу та моделювання; виявлення природничо-наукової сутності проблем; за-стосування для вирішення фахових проблем відповід-ного фізико-математичного апарату; оперування фізич-ними термінами та поняттями; формулювання фізичного підґрунтя явищ та процесів; дослідження фізичних явищ і процесів; застосування комп'ютерних технологій для вирішення фахових завдань; засвоєння теоретичних основ педагогіки; розвиток психологічної компетентно-сті педагогів; удосконалення мовної підготовки; розви-ток правової культури та правосвідомості фахівців [11, с. 10].

**Висновки.** Отже, цілями підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у після-дипломній освіті є: вдосконалення науково-теоретичних і науково-методичних знань і професійних компетенцій вчителів відповідно до вимог державних освітніх стан-дартів, освітнього середовища; задоволення запитів вчи-телів в отриманні новітніх професійних знань (пред-метних, педагогічних, загальнокультурних) і придбання досвіду організації навчального процесу відповідно до сучасних тенденцій розвитку освіти; допомога вчителям у реалізації їх творчого потенціалу; підвищення якості освіти в закладах середньої освіти.

Під основним завданням системи розуміється повне методичне структурування і процесуальність навчально-пізнавальної діяльності вчителів із метою свідомого і творчого опанування ними науковими знаннями, вмін-нями, навичками з подальшим їх застосуванням у своїй професійній діяльності.

Актуальним із точки зору подальшого дослідження системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті Украї-ни є розкриття впливу сучасних тенденцій розвитку суспільства на особливості системи та вирішення ключових завдань щодо зростання якості фахової підготовки педагогів.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Василюк А. В., Танась М. Педагогічний словник-лексикон (українсько-англійсько-польський). 2-ге вид., уточ. й доповн. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2013. 224 с.
2. Державна програма «Вчитель»: Постанова Кабінету міністрів України від 11.05.2011 № 493. *Урядовий кур'єр*. 2011. № 88.
3. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Занина Л. В. Профессиональная успешность как ключевая цель системы повышения квалификации учителя. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2013. №1 (14). С. 5–9.
5. Інноваційна модель організації навчального процесу в інститутах післядипломної освіти: науково-методичний посібник / за ред. Л. М. Ващенко. Київ: Педагогічна думка, 2012. 140 с.
6. Концепція нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 08.08.2018).
7. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського союзу: дис. ... д-ра педаг. наук. Київ, 2014. 559 с.
8. Науково-методичні засади кредитно-модульної організації навчального процесу при підвищенні кваліфікації керівних кадрів за очно-дистанційною формою навчання: навч. посіб. / В. В. Олійник, В. О. Гравіт, Л. Л. Ляховська та ін. Київ: Педагогічна думка, 2012. 210 с.
9. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку: наук.-метод. посібник / за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. Київ: Міленіум, 2005. 230 с.

10. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Закон України від 25.06.2013 р. № 344. *Офіційний вісник України*. 2013. № 50. Ст. 1783.
11. СВО НГУ ПК – 15. Підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників. [Чинний від 2015.09.01]. Вид. офіц. Дніпропетровськ: НГУ, 2015. 25 с.

#### REFERENCES

1. Vasyliuk A.V., Tanas M. Pedagogical Dictionary-Lexicon (Ukrainian-English-Polish). 2nd form., Уточ. and supplement Nizhyn: Publisher PE Lysenko M.M., 2013. 224 pp.
2. State program "Teacher": Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated May 11, 2011 No. 493. *Uriadovyi kurier*. 2011. № 88.
3. Encyclopedia of Education / Academy of Pedagogy Sciences of Ukraine / Heads. Ed. V. G. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. 1040 p.
4. Zanina L. V. Professional success as a key objective of the teacher's professional development system. Scientific support of the system of professional development of personnel. 2013, № 1(14). Pp. 5-9.
5. Innovative model of organization of educational process in the institutes of postgraduate education: a scientific and methodical manual, ed. L. M. Vashchenko. Kyiv: Pedagogical Thought, 2012. 140 p.
6. Concept of a new Ukrainian school. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/>
7. Krystopchuk T. E. Trends in the development of pedagogical education in the countries of the European Union: dis. ... Dr. Pedagog. sciences Kyiv, 2014. 559 p.
8. Scientific and methodical principles of credit-modular organization of the educational process with the improvement of qualification of management personnel for the distance-learning form of education: curriculum. manual / V. V. Oliynyk, V. O. Gravit, L. L. Liakhovska and others. Kyiv: Pedagogical Thought, 2012. 210 p.
9. Postgraduate Pedagogical Education in Ukraine: Present and Future Development: sci. method. manual / per unit Ed. V. V. Oliynyk, L. I. Danilenko. Kyiv: Millennium, 2005. 230 p.
10. About the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021: Law of Ukraine dated June 25, 2013 № 344. *Official Bulletin of Ukraine*. 2013. № 50. Art. 1783
11. SVO NSU PD-15. Improvement of qualification and internship of pedagogical and scientific-pedagogical workers. [Effective as of 2015-09-01]. Kind. officer Dnipropetrovsk: NMU, 2015. 25 p.

#### Objectives and tasks of professional development of teachers of natural and mathematical subjects in conditions of reforming education in Ukraine

N. V. Yevtushenko

**Abstract.** The article is devoted to the problem of determining the content of the goals and objectives of Science teacher training in the postgraduate period. Functions (developing, educational, informative, prognostic, educational), which are entrusted by the society to the investigated object as the purposeful process of continuous education of the teacher, are considered. Particular attention is paid to the development of the system of Science teacher training in postgraduate education in the conditions of reforming Ukrainian society.

**Keywords:** teacher training, professional development; continuous education; Science teachers.

## PSYCHOLOGY

## Індивідуально-психологічні чинники духовного розвитку особистості у кризі входження у дорослість (емпіричний аналіз)

С. І. Донець

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів, Україна  
Corresponding author. E-mail: svetikdonets@gmail.com

Paper received 30.08.18; Accepted for publication 05.09.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-09>

**Анотація.** Стаття присвячена результатам якісного аналізу та інтерпретації кількісних даних отриманих у емпіричному дослідженні індивідуально-психологічних чинників духовного розвитку у кризі входження у дорослість. Виявлено, що важливими індивідуально-психологічними чинниками духовного розвитку, окрім заявлених на початку дослідження: основних потреб, системи ціннісних орієнтацій та життєвих смислів, також є вольова регуляція, емоційний інтелект та когнітивний розвиток. Запропоновано авторський психологічний портрет духовно розвиненої особистості у кризі входження у дорослість.

**Ключові слова:** духовний розвиток, криза входження у дорослість, потреби особистості, ціннісні орієнтації, життєві смисли, вольова регуляція, емоційний інтелект, когнітивний розвиток.

**Вступ.** Звертає на себе увагу той факт, що вивчення особливостей духовного розвитку особистості останнім часом набуває широкої популярності. Незважаючи на те, що найсприятливішим періодом для цього є дитячий вік, цей процес залишається безперервним і динамічним впродовж усього життя і значною мірою залежить від спрямованості розвитку особистості та чинників впливу на нього, де особливе місце посідають нормативні та ненормативні кризи.

**Короткий огляд публікацій по темі.** Особливе місце у вивченні кризи входження у дорослість належить дослідженням В. Поліщука та О. Солдатової. Водночас вивченням духовності та духовного розвитку займалися Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, Б. Братусь, О. Зеліченко, В. Зінченко, В. Знаков, Д. Леонтєв, С. Максименко, Е. Помиткін, М. Савчин, В. Слободчиков та інші.

**Мета** статті полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження індивідуально-психологічних чинників духовного розвитку особистості у кризі входження у дорослість.

**Матеріали і методи.** У емпіричному дослідженні були задіяні чоловіки та жінки віком від 21 до 24 років (360 осіб). Ними стали представники різних регіонів України (12 областей, 35 населених пунктів): Сумська (32%), Київська (25%), Львівська (15%), Одеська (7%), Запорізька (5%), Полтавська (4%), Волинська (3%), Тернопільська (3%), Черкаська (2,8%), Рівненська (2%), Харківська (1%), АР Крим (0,2%).

Методами виміру експериментального впливу стали: 1) Карта симптомокомплексу переживань кризи входження у дорослість (В. Поліщук); 2) «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); 3) «Система життєвих смислів» (В. Котляков); 4) «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (Д. Леонтєв); 5) Ціннісний опитувальник (Ш. Шварц); 6) Тест самоактуалізації (САТ); 7) Діагностика актуальних потреб особистості (О. Капцов); 8) Міра задоволеності потреб (А. Маслоу).

З метою максимального розширення географії дослідження 50% респондентів прийняло безпосередню участь у дослідженні (на базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка та Київського університету імені Бориса Грінченка), решта 50% долучилися до роботи в онлайн-версії опитування. Для чого нами було адаптовано методи експериментального впливу до використання у сервісах Google

(створено доступне за посиланням <https://goo.gl/forms/tb82k6YCiIfN7WPg1> опитування у Google Forms).

Слід зазначити, що у складі опитування налічується 10 розділів (на кожному методіку відводиться окремий розділ). Важливо, що незважаючи на проведену нами роботу було збережено авторські структури методик та процедури їх проведення. В цілому Online-опитування не обмежувалося в часі, водночас у середньому займало від 40 до 60 хвилин.

З метою отримання достовірних дослідницьких даних з респондентами були проведені до та пост експериментальні бесіди у online-форматі (Skype, Viber, FB Messenger), що дозволило ідентифікувати учасників та переконатися у їх відповідності досліджуваній експериментальній групі.

З метою упорядкування та узагальнення отриманої дослідницької інформації були використані **математично-статистичні методи обробки даних** у комп'ютерних програмах Microsoft Excel та SPSS Statistics 17.0. Вважаємо, що вище зазначена процедура підготовки та проведення емпіричного дослідження сприяла отриманню достовірної та виваженої дослідницької інформації.

**Результати та їх обговорення.** Якісний аналіз отриманих дослідницьких даних (показники динаміки та рівня задоволеності основних потреб, структура життєвих цінностей та системи життєвих смислів) дозволив простежити та узагальнити особливості впливу індивідуально-психологічних чинників на духовний розвиток особистості у кризі її входження у дорослість [2].

Можемо констатувати, що в цілому спостерігаються несприятливі тенденції динаміки цього явища. Водночас вдалося виявити певні характеристики індивідуально-психологічних чинників духовного розвитку в означеному віковому діапазоні.

Звертає на себе увагу той факт, що на рівні задоволеності основних потреб спостерігаються переваги соціальних потреб над потребами вищого рівня, які залишаються сталими впродовж усієї кризи, тоді як соціальні – зростають і набувають значущості.

Разом із зростанням показників потреби у самореалізації, маємо високу динаміку потреби у повазі, що вказує на значущість суспільного визнання та соціального статусу в цьому віці. Підтвердженням цього слід вважати закономірності проявів ціннісних орієнтацій: серед термінальних цінностей пріоритетне положення займає

ють «соціальні» та «матеріальні» блага, крім того чітко простежується невідповідність між нормативними ідеалами та індивідуальними пріоритетами мотиваційних типів цінностей, при тому, що провідними залишаються тенденції до «збереження» та «самоствердження».

Проведене нами порівняння особливостей «самореалізації» респондентів з наповненістю їх «сислової» і «ціннісної» сфер показало недостатній рівень сформованості духовного розвитку учасників нашої експериментальної вибірки. З'ясувалося, що переважна їх більшість має невизначений локус контролю (відсутні переваги одного з двох типів), хоча спостерігається динаміка щодо інтернальності (залишається на середньому рівні прояву). Схожі тенденції у структурно-динамічних характеристиках «системи життєвих смислів», де так само відсутні чіткі переваги інтернального чи екстернального локусу контролю (за незначних переваг інтернального).

На рівні «ціннісних орієнтацій» спостерігаємо негативну динаміку таких цінностей як: «сміливість у захисті власної позиції», «розвинена воля», «самостійність», і стійку позитивну динаміку лише у «конформності». Це дозволяє зробити висновок про недостатній розвиток вольової регуляції, яка суттєво впливає на формування та структурування ціннісної сфери особистості [1].

Припускаємо, що недостатній рівень розвитку вольової регуляції спричиняє пріоритетність саме «конформності» та «традицій», адже незаперечне слідування встановленим у суспільстві нормам, порядкам та традиціям, відсутність власної точки зору і життєвої позиції стримують становлення індивідуальності без чого неможливий духовний розвиток особистості.

Можемо констатувати, що «ціннісна сфера» особистості у кризі входження у дорослість залишається мало структурованою та невпорядкованою: незважаючи на те, що необхідні для самореалізації цінності усвідомлюються та чітко диференціюються, на практиці вони не застосовуються. Щодо змістовних характеристик цінностей, то спостерігаються переваги соціально-орієнтованих та матеріальних цінностей, що не сприяє успішній самореалізації, тоді як важливі для цього загальнолюдські цінності виявилися не актуальними: стабільно низькі бали блоку концепції людини (САТ); приналежність до нейтрального блоку альтруїстичних життєвих смислів (з незначною позитивною динамікою до категорії значущих); низький ранг термінальних цінностей «краса природи та мистецтва» (відсутність динамічних змін протягом кризи), «щастя інших» (позитивна динаміка) та «життєва мудрість» (негативна динаміка) [1].

Таким чином, відсутність чи недостатні прояви у структурі ціннісних орієнтацій універсальних, загальнолюдських цінностей стали ще одним негативним фактором духовного розвитку у кризі входження у дорослість.

Крім того, низькі показники значущості блоку міжособистісної чутливості (САТ), відсутність динаміки та низьке рангове значення інструментальної цінності «здатності до співпереживання» можуть свідчити про недостатньо розвинений емоційний інтелект, отже невміння диференціювати свої та чужі емоції, нездатність їх контролювати та виражати.

Не достатньо сформованою виявилася і когнітивна сфера. Незважаючи на те, що потреба у пізнанні має загальні тенденції до позитивних динамічних змін і знаходиться на рівні часткового задоволення, під час дослідження самореалізації спостерігаються низькі, хоч і динамічні показники блоку ставлення до пізнання.

Незначне зростання значущості «креативності» спостерігається на «піку» кризи. Водночас серед термінальних цінностей «пізнання» має низький ранг і відсутні тенденції до суттєвих змін.

«Творчість» виявилася також мало важливою і мало динамічною.

Цікаво, що серед термінальних цінностей досить високе значення отримала «освіченість», отже знову маємо суперечливість у системі цінностей, яка спричинена невідповідністю між уявленнями про кінцевий результат, певною метою та відсутністю власної ініціативи, активністю до досягнення бажаного, що черговий раз наголошує на актуальності вирішення питання вольової регуляції.

Отже, окрім означених нами в дослідженні індивідуально-психологічних чинників духовного розвитку (рівень задоволеності основних потреб, система життєвих смислів та структура життєвих цінностей) у процесі емпіричного вивчення проблеми вдалося виявити наступні чинники: особливості вольової регуляції, розвиток емоційного інтелекту та особливості функціонування когнітивної сфери особистості.

Результати проведеного емпіричного дослідження вимагають поглиблення структурно-функціональної моделі досліджуваного явища, що дозволить розробити дієву програму його розвитку.

Окремо слід сказати про кризові явища, що супроводжують цей період. Відомо, що сама по собі криза передбачає суперечності між звичними способами діяльності, уявленнями, переконаннями та новими умовами існування особистості, вимогами, які висуває оточення. Таким чином, маючи несприятливу тенденцію духовного розвитку в період кризи входження у дорослість, але, враховуючи позитивні динамічні зрушення впродовж її перебігу (особливо на рівні «чітких виявів кризи» та її «піку»), та за умови внутрішнього бажання особистості, можна спланувати організований вплив розвивального характеру, що сприятиме позитивним тенденціям духовного розвитку.

Виходячи з того, що за результатами нашого дослідження у підструктурах особистості у кризі входження у дорослість домінує матеріальний та соціальний фактор, то нагальною стає необхідність урівноваження цього дисбалансу через розвиток та покращення змістового наповнення «духовного Я» (гармонійне поєднання «матеріального», «соціального» та «духовного Я»).

Проведена дослідницька робота дозволяє створити **психологічний портрет духовно розвиненої особистості** у кризі входження в дорослість до складу якого входять:

- динамічна система домінування «вищих» (творчих, пізнавальних, естетичних, етичних) з одночасним оптимальним забезпечення «нижчих» потреб;
- сформована потреба у самореалізації, що поєднується з упорядкованою системою цінностей (з перевагою «вищих» цінностей) та життєвих смислів;
- цілісна і диференційована картина (модель) оточуючого світу, розвинутий світогляд та його визначеність;
- орієнтація на життя «тут і тепер», відсутність жалю за минулим та нереалістичних планів на майбутнє;
- усвідомлення відповідальності за своє життя, власні успіхи та невдачі, досягнення і поразки;
- готовність відстоювати власну думку, самостійність та рішучість у прийнятті рішень;
- упорядкованість ціннісної сфери (узгодженість цінностей, з наданням переваги «альтруїстичним», «загальнолюдським», «вищим»), її усвідомлення та прийняття як орієнтирів повсякдення;



- здатність розуміти власні емоційні переживання та переживання оточуючих, розвинена емпатія;
- широкий кругозір («множинність» значимих «різно-віддалених» у просторі і часі об'єктів оточуючого світу);
- «творча інноваційність», що поєднана з творчим потенціалом;
- спроможність самостійно і критично мислити, пізнавати оточуючий світ і створювати нове.

Отже, духовний розвиток особистості у кризі входження у дорослість можливий за умови досягнення особистістю високого рівня відображення об'єктивної реальності і себе в ній.

#### Висновки

1. Емпіричне дослідження динаміки та особливостей прояву індивідуально-психологічних чинників у кризі входження в дорослість охопило вибірку обсягом 360 осіб (чоловіки та жінки віком від 20 до 24 років). Для підвищення репрезентативності вибірки, інформативності результатів та охоплення якомога більшої кількості респондентів у межах країни, було адаптовано діагностичний інструментарій для використання у online-режимі. Зібрана інформація перевірялася на предмет достовірності, що дало змогу відібрати дійсно цінний матеріал для дослідження.

2. Потреби особистості, як індивідуально-психологічний чинник духовного розвитку у кризі 23 років характеризуються динамічними змінами, що спостерігаються частково на рівні «помірних кризових явищ» та, у більшій мірі на рівнях «чітких виявів» та «пік» кризи. Подібна динаміка є показником сензитивності до будь-яких змін у даний період. Однак, якісна характеристика особливостей потреб досліджуванних свідчить про негативні тенденції для духовного розвитку, а саме: перевага важливості соціальних потреб над вищими; прагнення самореалізації мотивоване суспільним визнанням, що знову підтверджує перевагу соціальних потреб; суперечність між чітко вираженою потребою у самореалізації та власне процесом самореалізації, який не можна охарактеризувати як вдалий та продуктивний. Основні причини: невизначеність локусу контролю; неупорядкованість системи цінностей; незначуща потреба у пізнанні та творчості; відсутність сталого уявлення про цілісність

світу, нерозривність зв'язку з Всесвітом, відчуття причетності до його функціонування та відсутність емпатійності.

3. Ціннісна сфера виявилася ключовою у духовному розвитку особистості. Виявилося, що система термінальних цінностей (цінності-цілі) не структурована, переважаними є цінності матеріальної та соціальної сфери. Загальнолюдські, універсальні цінності ігноруються респондентами та посідають найменш значимі позиції в ієрархії. А от інструментальні цінності (цінності-засоби) є більш впорядкованими та мають логічну структуру, що приводить до суперечності, яка полягає в чіткому усвідомленні як саме досягати поставлених цілей, але у розмитості уявлення про самі цілі.

На рівні індивідуальних пріоритетів (у однієї й тієї ж особистості не співпадають показники з рівнем нормативних ідеалів) переважаючими є мотиваційні типи з блоків «збереження» та «самоствердження» («конформність», «традиції», «влада», «досягнення»). Вони мають позитивну динаміку і не втрачають своїх провідних позицій протягом переживання кризи. Разом з тим блоки «відкритість змінам» та «вихід за межі власного Я», що можуть бути індикаторами духовного розвитку мають переважно низьку значущість серед респондентів, однак з невеликою позитивною тенденцією.

4. Смесложиттєві орієнтації мають позитивну динаміку протягом всієї кризи і достатньо високі показники, що свідчать про достатній розвиток смесложиттєвої сфери у кризі входження в дорослість. Основними негативними показниками для духовного розвитку є невизначеність показника локусу контролю (як і в діагностиці самоактуалізації) та недостатня значущість «альтруїстичних» смислів і негативна динаміка значущості «когнітивних».

5. Аналіз отриманих емпіричних даних дозволив виявити поряд із основними індивідуально-психологічними чинниками (потребами, цінностями та смислами) й інші, що значно впливають на становлення духовного розвитку у кризі входження в дорослість, а саме: волюву регуляцію, емоційний інтелект та когнітивний розвиток. Враховуючи це, та інформацію про динамічність чинників під час переживання кризи, а отже, сензитивність досліджуваного періоду для якісних світоглядних змін, доцільно запропонувати комплекс розвивальних занять, що сприятиме саморозвитку та самопізнанню особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Донець С.І. Динаміка індивідуально-психологічних чинників духовного розвитку особистості у кризі входження у дорослість / С.І. Донець // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки : збірник наукових праць / за ред. Ірини Савенкової. – №2 (18), листопад 2017. – Миколаїв : МНУ імені В.

О. Сухомлинського, 2017. – С. 46-53.

2. Поліщук С.А. Духовне становлення особистості у кризі входження у дорослість / Поліщук С.А., Донець С.І. // Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид. Євенок О.О., 2017. – С. 336-355.

#### REFERENCES

1. Donets S.I. Dynamika individualno-psykholohichnykh chynnykiv dukhovnoho rozvytku osobystosti u kryzi vkhodzhennia u doroslist / S.I. Donets // Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlinskoho. Psykholohichni nauky : zbirnyk naukovykh prats / za red. Iryny Savenkovoї. – №2 (18), lystopad 2017. – Mykolaiv :

MNU imeni V. O. Sukhomlinskoho, 2017. – S. 46-53.

2. Polishchuk S.A. Dukhovne stanovlennia osobystosti u kryzi vkhodzhennia u doroslist / Polishchuk S.A., Donets S.I. // Profesiina pidhotovka fakhivtsiv: kreatyvnyi pidkhid: monohrafiia / za red. O.A. Dubaseniuk. – Zhytomyr : Vyd. Yevenok O.O., 2017. – S. 336-355.

#### Individually-psychological factors of spiritual development of personality in the crisis of adulthood (empirical analysis)

S. I. Donets

**Abstract.** The article discusses the results of qualitative analysis and the interpretation of quantitative data obtained in an empirical study of individually-psychological factors of spiritual development in the crisis of adulthood. It is established that important individually-psychological factors of spiritual development, besides basic needs, the structure of values and the system of vital meanings, also include volitional regulation, emotional intelligence and cognitive development. One's psychological portrait of a spiritually developed personality is created during the experience of the crisis of entering adulthood.

**Keywords:** *spiritual development, crisis of entering adulthood, personality needs, values, vital meanings, volitional regulation, emotional intelligence, cognitive development.*

## Social Models of Behavior of Persons Released from Prisons in Christian Rehabilitation Centers

H. Hladii

President of the NGO «Human Development Center "Intellect"»,  
PhD student of the Social Psychology of Personality Laboratory,  
Institute for Social and Political Psychology of NAES of Ukraine, Kyiv  
Corresponding author. E-mail: annagladiy@ukr.net

Paper received 02.09.18; Accepted for publication 08.09.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-10>

**Abstract.** There are presented the results of empirical study on the issue of resocialization of persons released from prisons who were proceeding rehabilitation in Christian centers (CRC). The theoretical aspects of this issue from the viewpoint of native and foreign scientific materials are analyzed. According to the empirical study runned by "Definition of predisposition to deviant behavior" by O.M. Orel and "Sense-life Orientations" by D.O. Leontiev methods, and mathematical and statistical methods at the beginning and after the rehabilitation course in CRC, it was found out the positive prosocial changes in behavior models for both men and women. For the analysis of obtained results, the statistical data processing was carried out, and the most significant characteristics of changes in the social behavior models of the respondents were selected. By discussing the results of the study, the scientific value of the research was substantiated, namely, it was first empirical study conducted on persons who have served their sentence, have become free citizens of society and have undergone a rehab course at Christian rehabilitation centers.

**Keywords:** persons released from prisons, rehabilitation process, social models of behavior, predisposition to deviant behavior, Christian rehabilitation centers.

**Introduction.** In modern Ukraine, the constant work to decrease the crime rate is conducting. In particular, there is a great work to ensure that persons released from prisons (hereinafter, PRP) are able to return to normal life. However, the increase in effectiveness of their resocialization remains an urgent task, since most of them, after serving their sentences and releasing, are again returned to prisons. Every year in Ukraine, about 35% of convicted persons are releasing from places of imprisonment. From them there are about 30-34% of those who return to prisons again (Diialnist kryminalno-vykonavchoi systemy Ukrainy, 2015-2017).

The problem of overcoming crime in the state is complicated by the fact that a certain part of antiterroristic and combat operations participants receives significant psychotraumas, becomes dissatisfied with their social problems solving and prone to apply violence and sometimes even weapons. As a result, they regularly fall under the institutions of the penitentiary system. Among the governmental and non-governmental organizations in modern Ukraine, which provide rehabilitation and resocialization services to PRP, the share of religious, in particular, Christian rehabilitation centers (hereinafter, CRC), is constantly increasing. According to the Ministry of Social Policy directory and Ukrainian Christian centers of rehabilitation representatives' information, there about 394 of such organizations are officially registered, and 289 of them are centers of various Christian denominations (Proskura, 2015, 28).

According to experts who work in these centers, the percentage of PRP, who have successfully completed the course of rehabilitation, is significantly higher than in similar secular centers. However, until now, there are no empirical socio-psychological studies of the effectiveness of the rehabilitation course conducted at CRC with persons released from prison. In recent years, the experience of PRP resocialization in the CRC has begun to attract the attention of foreign and native researchers.

The researches on the various categories of problem individuals rehabilitation (namely, PRP, who are addicted

to alcohol, drugs, etc.) attracts the attention of many scientists and specialists. Thus, Yu.V. Valentik, and E. Voydylo-Osiatynska have substantiated the necessity to create the rehabilitation programs for therapeutic groups and rehabilitation centers (Valentik, 2002). The importance of attracting of different sub-societies to the problem was revealed in works of Cowan, Brazzell, Griffiths (The Social Reintegration of Offenders and Crime Prevention). The study of N. A. Solovova while elucidation of drug addicts dynamics in the process of rehabilitation have shown positive changes and creation of new behavioral patterns (Solovova, 2009).

In particular, V.V. Proskura analyzed the role of the church in the resocialization of the convicted persons and considered the technology of social adaptation for men released from prisons (Proskura, 2015). The features of addicts' and alcoholics' rehabilitation in the CRC, as well as their rehabilitation models, are considered in the collective work of V. M. Zhukovskyi, O. I. Klymyshyn, and T. Lozynska (Zhukovskyi et al., 2014).

By native and foreign scientific material analyzing it was concluded that:

- the rehabilitation process is a necessary step for persons released from prisons, especially for those who have addictions, – it reduces the repetitions in returning of PRP to the institutions of penitentiary system;

- in the process of successful rehabilitation there are changes in the direction of positivity, – it reduces the number of relapses in violations of legal norms and laws.

The *purpose* of the article is empirical study of PRP's models of social behavior, both men and women, at the beginning and in the end of the rehabilitation course in CRC. Accordingly, the *objectives* of the study are:

1. To carry out an empirical analysis of the asocial behavior patterns of the rehabilitation course male and female participants to find out their possible changes.
2. To determine the existence of the prosocial characteristics emergence in the process of rehabilitation of male and female PRP in the CRC.
3. To find out the nature of changes in the social mod-

els of behavior of male and female PRP in the CRC.

**Research methods.** The works of the Social Psychology of Personality Laboratory of the Institute for Social and Political Psychology of the NAES of Ukraine have explored the precondition of person's behavior by his/her main practices, as well as changes in the person's behavior patterns as a result of his/her practices and lifestyle changing (Lazorenko, 2007, Tytarenko et al., 2014).

As we assume the PRP are characterized by the social practices that have been formed on the basis of asocial behavior models. To change these practices, it is necessary to achieve changes in social models of behavior from asocial to prosocial. This, in fact, is the task of the rehabilitation course. The term "model of behavior" ("behavioral model", "pattern of behavior") is used by such experts as A. Bandura, R. Merton, D. Myers and others. In our study, we use the notion of "social behavior", which was justified by Russian sociologist S.A. Mitriushyn as "an active form of the social sphere transformation, as a conscious motivated act of an individual or a social group that arises to meet certain needs and to achieve certain goals".

We've operationalized the "social model of behavior" concept using the "Definition of predisposition to deviant behavior" method by O.M. Orel and "Sense-life Orientations" method by D.O. Leontiev. The method by O.M. Orel was developed to evaluate deviant behavior of adolescents. In the course of our work, we've adapted it for adults.

By O.M. Orel's method we were determining the level of asocial characteristics among PRP, and by D.O. Leontiev's method we were finding out their prosocial characteristics. We've interviewed respondents according to these methods at the beginning of the rehabilitation course and after its completion. The rehabilitation course duration was one year.

On the basis of comparison of the evaluated characteristics at the beginning and after the completion of the rehabilitation course in CRC and the definition of changes in these characteristics in the direction of their prosociality, we were concluding if there were any changes in behavior patterns from asocial to prosocial ones. As a defining "practical" criterion for these changes, we've used the absence of asocial behavior recurrence of rehabilitants during their stay in the CRC.

According to the selected methods, three main indicators in the levels of characteristics manifestation are foreseen (percentage from 0% to 100%). The high level refers to the high degree of characteristics manifestation, the medium one is about its widely accepted manifestation, and the low one refers to the insignificance of its manifestation among PRP. According to the changes in these characteristics among PRP in the process of their rehabilitation, three subgroups of the studied subjects were identified and the corresponding dynamics in these subgroups was determined.

As the main personal characteristics of behavior, according to the "Definition of predisposition to deviant behavior" method by O.M. Orel, there are offered the following keys: orientation on social desirability; propensity to overcome norms and rules; propensity to addictive behavior; propensity to destructive behavior; propensity

to aggression and violence; volitional control of emotional reactions; propensity to delinquent behavior. The full analysis on them is presented in our dissertation. In order to distinguish the most significant characteristics in changes of the model of respondents' social behavior, we've conducted an expert study among the CRC heads and ministers. The expert study have covered 5 men aged 38 to 45 years old, with CRC experience from 2 to 12 years, and 5 women aged 41 to 63 years, work experience from 2 to 10 years. Specialized higher education had one woman and two men. Other participants graduated from the Christian School of Leadership.

According to the experts' opinion, the most significant keys in O.M. Orel's method were: orientation on social desirability; propensity to overcome norms and rules; propensity to addictive behavior; volitional control of emotional reactions. We must note that "orientation on social desirability" indicator in the original method is considered as an auxiliary one to measure the readiness of the respondents to represent themselves in the most favorable way in terms of social desirability. Taking into account the specifics of PRP rehabilitants, we interpret this scale not so much as their attempts to present themselves in a better light than they are, but as a level of their subjective desire and intentions to adapt to the new prosocial way of life.

In order to operationalize the social model of PRP behavior concept using the "Sense-life Orientations" method by D.O. Leontiev, the following characteristics were taken: life benchmarks; goals in life; process of life, emotional saturation of life; life effectiveness, self-realization; "I" locus of control; life locus of control. As we've fully researched them in the dissertation, in the article it is presented the results for the most important in the experts' opinion keys: the process of life, the emotional saturation of life; life effectiveness, self-realization; "I" locus of control; life locus of control.

Also, for the analysis of the obtained results and the selection of statistically significant differences between male and female groups, we've used the following mathematical and statistical methods: descriptive mathematical statistics; statistical comparison of mean values (Pearson  $\chi^2$  criterion); analysis of the methods' reliability and the form of data distribution (according to the Kolmogorov-Smirnov criterion); U-Mann-Whitney criterion, z-Wilcoxon criterion. The data was processed using the IBM SPSS Statistics software package (20.0 version).

The total sample included 70 respondents, 35 men, 26-47 years old, and 35 women, 23-49 years old. The research was carried out at CRC and NGOs communities directly involved in the rehabilitation of PRP in Kyiv, and Kyiv, Cherkassy, Chernihiv, and Poltava regions from January 2013 to December 2015.

**Research results.** At the beginning of the study the "Definition of predisposition to deviant behavior" method by O.M. Orel showed that all three indicators of the key "orientation on social desirability" in male subgroup had approximately same frequency: 31.4% of persons with a low level, 37.1% – medium level, 31.4% – high level. At the end of rehabilitation these indicators changed as follows: the number of people with a low level significantly decreased to 8.6% (-22.8%), the amount of

respondents with medium level risen to 40.0% (+ 2.9%), but the high level indicators also increased significantly to 51.4% (+ 20%).

In female subgroup at the beginning of the study there were 2.9% low-level respondents, medium level – 20%, high level – 77.1%. At the end of rehabilitation course these indicators have changed significantly. Thus, the number of women with a low level increased slightly to 8.6% (+ 5.7%), the medium level doubled to 40% (+ 20%), the high level on the contrary decreased significantly to 51.4% (-25.7%).

The indicators of propensity to overcome norms and rules show the extent of the predisposition to deny the generally accepted norms and values, patterns of behavior. At the beginning of the study 80% of men showed low levels of this indicator, 20% – showed medium level. At the end of the study the indicators of the low level decreased to 68.6% (-11.4%), and the medium level increased to 31.4% (+ 11.4%). Instead, the indicators of 97.1% of women with low levels and 2.9% – with medium levels remained unchanged. High levels in men and women were absent.

According to the results of the "predisposition to addictive behavior" study, the medium levels in men slightly decreased from 20% to 14.3% (-5.7%). Instead, the low level has increased – from 80% to 85.7% (+ 5.7%). In women, these indicators remained unchanged: 97.1% of respondents with the low level, and 2.9% – with medium level.

The results of the "volitional control of emotional reactions" study which is reversible, found that in men the amount of low levels decreased from 5.9% to 2.7% (-2.9%), also the medium level decreased from 31.4% to 17.1% (-14.3%), while the high level indicators increased from 65.7% to 77.1% (+11.4%). Such changes indicate that 77.1% of men started to believe that they can control their emotions while staying in CRC. In women, the low level was absent, the medium level has decreased from 28.6% to 17.1% (-11.5%), and high level has increased from 71.4% to 82.9% (+ 11.5%).

Using the Wilcoxon criterion, we've compared male and female samples at the beginning and in the end of the study. In men there were revealed the significant changes in the "orientation on social desirability" indicator: coefficient  $z$  was equal to 2,627 with statistical significance  $p \leq 0.01$ . High significance shows that under the pressure of new behavioral patterns assimilation, old patterns of behavior are slowed down and go out of being. In women, who had been continuing the rehab program, any significant changes were found for these indicators. This reveals that the psycho-emotional state of the participants in the rehabilitation course had not yet reached relativistic stability and they were having difficulties in their behavior managing and controlling.

In order to operationalize the social model of behavior of PRP concept using the "Sense-life Orientations" method by D.O. Leontiev, the following characteristics were taken: life benchmarks; goals in life; process of life, emotional saturation of life; life effectiveness, self-realization; "I" locus of control; life locus of control. We fully researched them in the dissertation. In this article we are presenting the results for the most important keys according to the expert survey: the process of life, the

emotional saturation of life; life effectiveness, self-realization; "I" locus of control; life locus of control.

The "process of life, emotional saturation of life" item shows what life lives a person in the present time, and if he/she lives by past memories or by dreams and plans for the future. This data shows that the low level of indicators in male subgroup in the end of rehabilitation course was reduced from 74.3% to 57.1% (-17.2%), the medium levels increased from 8.6% to 11.4% (+2.8%), while the high level increased from 17.1% to 31.4% (+ 14.3%).

At the beginning of the study, the low level performed in 65.7% of women, the medium level – in 2.9%, and a high level – in 31.4% of female respondents. After the rehabilitation course, the low level has dropped almost twice to 28.6% (-37.1%), the medium level has risen to 11.4% (+8.5%), and the high-level data increased almost twofold to 60% (+ 28.6%). This testifies the fact that during the rehabilitation course both in men and women there is an increase in subjective satisfaction with the process of life and increase in the sense of the richness of life. At the same time in women these indicators are expressed brighter ( $z=3.111$  at  $p \leq 0,01$ ), there is an increase in the emotional background of life. They smile more often, they are actively involved in the work of the center. However, as practice shows, women more likely than men tend to cry and experience emotional frustration. This points to the lack in a certain amount of them of volitional control of their needs and sensory affections. As female participants personally testify, sometimes they just want to cry and nothing more.

The "life effectiveness, self-realization" characteristic verifies the respondents' self-esteem of the lived part of life, if it was effective and what sense it takes for the rehabilitant. The analysis shows that at the beginning of the rehabilitation course there were 82.9% men with low level of this item, 2.9% – with medium one, and 14.3% – with high level. In the end of rehabilitation course, these indicators changed as follows: the number of men with a low level decreased almost twice to 45.7% (-37.2%), the medium levels reached 20.0% (+17.1%), and high levels increased to 34.3% (+20%). In women at the beginning of the course there were 60.0% of them low level, 8.6% were – with medium level, and 31.4% – with high level. In the end of the rehab course there were 28.6% of women with a low level, and those women (-31.4%) who were in this group at the beginning moved to other groups. Due to such changes, the medium level reached 20.0% of women (+11.4%), and high level increased to 51.4% (+20.0%). Thus, by the end of the course, male and female high levels increased to 20%. This suggests that the vast majority of rehabilitants believe that their previous lifestyle and its outcomes are not worthy of appreciation, and they tend to evaluate their new life experiences in CRC positively and fairly high.

"I" locus of control item characterizes the individual's responsibility for own life decisions, for the acceptance of common values, rules, norms, and laws. Analysis of the male respondents' locus of control showed that at the beginning of the rehab course there were 45.7% persons with low level, 31.4% – with medium level, 22.9% – with high level. At the end of the rehabilitation course, these indicators changed as follows: the number of men with a low level decreased almost twice to 22.9% (-22.8%), the

medium levels decreased to 28.6% (-2.8%), and high levels reached 48.6% (+25.7%).

In female subgroup, there were 22.9% of respondents with low level individuals of "I" locus of control, 2.9% – with medium level, and 74.3% – with high level. In the end of the rehab course there were 2.9% of women with low level of this indicator. Those women who were in this group at the beginning moved to other subgroups (20.0%). Due to the rehabilitation course, the medium levels were reached in 8.6% of women (+5.7%), and high levels – in 88.6% (+14.3%).

The "life locus of control" indicators at the beginning of the course in male subgroup were as follows: 85.7% with low level, 8.6% with medium level, 5.7% with high level. In the end of rehabilitation, these indicators changed as follows: the number of persons with low level decreased to 54.3% (-31.4%), the medium level amounted 28.6% of respondents (+20.0%), and high level – 17.1% (+11.4%). In women at the beginning of the course low levels constituted 57.1%, medium – 14.3%, high – 28.6%. In the end of rehab course, the low level decreased to 22.9% (-34.2%). Some women from this group moved to other groups. The medium levels have reached 22.9% of respondents (+8.6%), high levels – 54.3% (+25.7%).

In men, the difficulties in controlling of their lives is more pronounced ( $z=2.230$ ,  $p\leq 0.05$ ), and women are more included in the process of their lives controlling ( $z = 2,740$ ,  $p\leq 0.05$ ).

Statistical analysis by Wilcoxon's criterion in male subgroup by "life effectiveness, self-realization" key showed  $z=-2,376$  with statistical significance  $p\leq 0.05$ , which characterizes weak volition for self-realization and self-control. And by the "I" locus of control item, the z-coefficient is equal -2.707 at statistical significance  $p\leq 0.01$ , which shows men's intention to control their lives. It is about that they must solve their urgent socio-legal issues with law enforcement officials while starting the course of rehabilitation in the CRC. Namely, they have to draw up the necessary certificates, documents on record-keeping, to clarify their relations with the tax inspectorate (upon documents, reports, tax payments) and with banks (identification of loans, etc.). By the beginning of the rehab course, they start to solve their vital tasks on health restoration. During the course participants register in the hospital and receive prophylactic medical services. These first steps in establishing a new social life allow to strengthen their self-esteem and self-confidence, to take some responsibility for their life. By interaction with the official representatives of the relevant social services, they acquire skills and experience of prosocial communication. Women are more active in accepting the new way of life proposed in CRC. Many years of family ties lack, material and moral support lack, low professional level, or profession absence – all these factors suggest that, it is difficult for women who have released from prisons and have become members of Christian rehabilitation centers to acquire skills to manage their lives.

The "orientation on social desirability" key in the "Definition of predisposition to deviant behavior" method by O. M. Orel indicated a significant increase in men's intent to master the new way of life, practiced in CRC. A significant part of women, who at the beginning of the course exaggerated their adherence to the norms and rules

offered at the CRC, after the practical course has become more realistic towards these rules. The low indicators in the "tendency to overcome norms and rules" key has shown that men were more inclined to resist new norms and rules (the low levels has increased to the medium ones), and women were more stable in their adherence to new norms and rules of life in the CRC.

The absence of high-level indicators for both men and women in the "tendency to addictive behavior" key suggests that they are prone to the prosocial model of behavior. The auspicious environment in the center, group and individual conversations, and trainings are helpful.

The research results on the "volitional control of emotional reactions" key have shown an increase in high indicators in men and women; they have become more focused and more confident in their prosocial life orientation, and their model of behavior have become more prosocial.

However, we must add to these data the results of the author's questionnaire on addictions, which has shown the high levels of alcohol and drug addiction both in men and women before the rehabilitation course. In men, there were 54% of participants with alcohol addiction was, 75% – with drug addiction; in women, 37% –with alcohol addiction, and 54% – with drug addiction. This suggests the differences between the rehabilitants' desires and the actual formation of a new addiction-free behavior model. Favorable conditions of staying in CRC, friendly environment for rehabilitation, in which there are any stressful factors of criminal life, any alcohol and drugs abuse, are not likely to provoke relapses of asocial behavior. However, in a certain part of rehabilitants on the resocialization stage after completing their stay in the CRC there cases of recurrence of addictive behavior are observed.

According to the "Sense-life Orientations" method by D.O. Leontiev the indicators on keys "process of life, emotional saturation of life"; "life effectiveness, self-realization"; "I" locus of control; "life locus of control" have also changed. Both men and women after the rehabilitation course showed increases in subjective satisfaction with the process of life and the sense of life richness. Also, these data indicate that the formation of a social behavior pattern in both men and women is unstable, PRP are preparing to leave the CRC and are looking for effective solutions to their vital life tasks.

The Pearson criterion  $\chi^2$  showed that there are no statistically significant differences in data obtained from rehabilitants at the beginning and in the end of the research. This may indicate the existence of inhibitory factors which prevent the formation of certain characteristics of new prosocial models of behavior. This also explains the fact that a certain part of the rehabilitants at the CRC were not able to complete the course and leave the center. But we've conducted the first study on people who have been released from prisons, have become the members of a rehabilitation course, and have successfully completed it. After the empirical study it was revealed the changes in behaviors and characteristics of new models of positive social behavior emergence.

**Conclusions.** As a result of the study using the "Definition of predisposition to deviant behavior" method by O.M. Orel, "Sense-life Orientations" method by

D.O. Leontiev, and the above-mentioned mathematical and statistical methods there were found the prosocial changes in behavior models of PRP who took one-year rehabilitation course in CRC.

According to the O.M. Orel's method, the key indicators which characterized the asocial behavior patterns of studied men have changed as follows: the amount of low levels decreased from 60.0% to 56.4%, the high levels decreased from 48.6% to 35.7%. Medium levels also decreased on average from 37.1% to 32.4%. Women have achieved somewhat bigger success. Their low levels have increased from 52.2% to 66.1%, medium levels have risen from 14.3% to 15.1%, and the high levels have dropped from 52.3% to 48.6%. This indicates a decrease in rehabilitants' asocial behavior characteristics and increase in their prosocial orientation. At the same time, the prosocial character of behavior in women is

more pronounced than in men.

By the D.O. Leontiev's method in men, the indicators of high levels of prosocial model of behavior have increased on average from 14.3% to 33.3%, and medium levels has risen from 11.4% to 17.6%. In women, high levels have increased on average from 44.8% to 64.3%, and medium levels – from 6.7% to 13.8%. Correspondingly, low-level indicators have decreased in both subgroups. These data indicate the effectiveness of the rehabilitation course on the inhibition of antisocial behavior patterns of CRC rehabilitants and, accordingly, point to the formation and strengthening of their prosocial behavior models. At the same time, according to the "practical" criterion of the rehabilitation effectiveness, during their stay in the CRC, they had no recurrence of legal norms and laws violations, as well as any neglect on rules of coexistence in CRC.

#### REFERENCES

1. Valentik, Yu.V. (2002). *Reabilitacionnye centry «Casa Famiglia Rosetta»: 20-letnij opyt raboty [Rehabilitation centers «Casa Famiglia Rosetta»: 20 years of work experience]*. Moscow: Airis-Press. (ru)
2. Hladii, H.I. (2015). Modeliuvannia novoho zhyttia za dopomohoiu pozytyvnykh praktyk [Modelling of new life by positive practices]. *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie [Modern education: philosophy, innovation and experience]*. Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 4, 15-20. (ua, pl)
3. Diialnist kryminalno-vykonavchoi systemy Ukrainy u 2015, 2016, 2017 rotsi. Statystychnyi ohliad. [Activities of the Ukrainian Criminal Execution System in 2015, 2016, 2017. Statistical Review]. Retrieved from <http://ukrprison.org.ua/articles/1453132032>. (ua)
4. Anichyn, Ye. M., Dykan, Z. V., Siedykh, S. M. (ed. 2014). *Dopomoha narkozalezhnym v Ukraini: dovidnyk reabilitatsiinykh tsestriv [Assistance to drug addicts in Ukraine: Directory of Rehabilitation Centers]*. Kyiv: «Mizhnarodnyi Alians z VIL/SNID v Ukraini». (ua)
5. Lazorenko, B. P. (2007). *Problema molod: shliakhy samozdiisnennia [Problem youth: ways of self-realization]*. Kyiv: Pedahohichna dumka. (ua)
6. Informatsiia pro vykonannia Planu zakhodiv z realizatsii Kontseptsii sotsialnoi adaptatsii osib, yaki vidbuvaly pokarannia u vydi pozbavlennia voli na pevnyi strok, do 2015 roku, zatverdzenoho rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 01.07.2009 [Information on the Action Plan for the implementation of the Concept of Social Adaptation of Persons serving a sentence in the form of imprisonment for a certain period until 2015, approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine from 01.07.2009]. Retrieved from [http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?jsessionid=D508166F7095B9663AB81CB6250954E7.app1?art\\_id=165167&cat\\_id=34941](http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?jsessionid=D508166F7095B9663AB81CB6250954E7.app1?art_id=165167&cat_id=34941). (ua)
7. Zhukovskiy, V. M., Klymyshyn, O. I. et. al (2014). *Pobudova systemy reabilitatsii adytyvnykh osib, na osnovi khrystyianskoi psykholohii [Construction of a system of rehabilitation of addicts, based on Christian psychology]*. Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». (ua)
8. Proskura, V. V. (2015) Rol tserkvy u resotsializatsii zasudzhenykh do pozbavlennia voli [The role of the church in the resocialization of those who sentenced to imprisonment]. *Sotsialna polityka i sotsiologhiia [Social policy and sociology]*, 2(53), 17–22. (ua)
9. Pro sotsialnu adaptatsiiu osib, yaki vidbuvaly pokarannia u vydi obmezhennia voli abo pozbavlennia voli na pevnyi strok: Zakon Ukrainy vid 17 bereznia 2011 roku, N 3160-VI [On the social adaptation of persons serving a sentence in the form of restraint of liberty or imprisonment for a specified period: Law of Ukraine dated March 17, 2011, No 3160-VI] (2011). *Vidomosti Verkhovnoi Rady*, 38, 380- 383. (ua)
10. Solovova, N. A. (2009). Dinamika lichnostnykh osobennostej narkozavisimyykh v processe reabilitatsii [Dynamics of personal characteristics of drug addicts in the process of rehabilitation]. Retrieved from <http://www.dslib.net/psixologia-razvitja/dinamika-lichnostnykh-osobennostej-narkozavisimyykh-v-processe-reabilitatsii.html>. (ru)
11. The Social Reintegration of Offenders and Crime Prevention. Retrieved from <https://www.publicsafety.gc.ca/cnt/rsrscs/pblctns/scl-rntgrtn/index-en.aspx#s3>. (ru)
12. Tytarenko, T. M., Kochubeinyk, O. M., Cheremnykh, K. O. (2014). Psykholohichni praktyky konstruiuvannia zhyttia v umovakh postmodernoi sotsialnosti [Psychological practices of constructing life in the conditions of postmodern sociality]. Kyiv: Milenium. (ua)

## Структурно-динамічний аналіз пасіонарності в контексті адаптивної детермінації

Я. В. Іванова

Кафедра загальної та диференціальної психології, Южноукраїнський національний педагогічний університет імені  
К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна  
Corresponding author. E-mail: y-19@ukr.net

Paper received 05.08.18; Accepted for publication 12.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-11>

**Анотація.** Теоретичний аналіз робіт, дозволив визначити пасіонарність як схильність особистості до перетворення дійсності, спрямованого на реалізацію функціонально стійкої мети в просторі вирішення екзистенціальної задачі. Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування моделі адаптивної детермінації пасіонарності та її емпірична перевірка. В дослідженні використовувались теоретичні, емпіричні, математико-статистичні методи. Модель адаптивної детермінації пасіонарності розкриває вплив адаптивності на феноменологію, механізми, структуру та внутрішню динаміку пасіонарності.

**Ключові слова:** пасіонарність, адаптивність, зрілість адаптивності, екзистенціальна задача, автентичність.

**Вступ.** Сучасний стан суспільства, що характеризується інформаційним хаосом, процесами реформування та напруженням в соціальних, економічних, екологічних, політичних сферах людського буття, не тільки впливає на спосіб існування людини, але й викликає певні зміни у внутрішньому світі особистості, наслідком чого є підвищення рівню екзистенціальної тривоги. Перед особистістю виникають питання, які поєднують в собі індивідуальне та колективне, буття та небуття, свободу та відповідальність, що формують коло тих екзистенціальних задач, які своїми кордонами та точками перетину пов'язані саме з екзистенціальними мотиваціями особистості, набуттям життєвої сповненості, вираженням автентичності та справжнього існування [12]. Саме ці життєві позиції особистості дають поштовх до перетворення та зміни дійсності.

Однією із властивостей, що становить підґрунтя для самовираження особистості через перетворювальну активність, спрямовану на докорінні зміни дійсності, є пасіонарність. В психології це явище розглядається переважно як активність особистості, що зумовлена прагненням досягти мети, вольові зусилля щодо подолання перешкод. Втім постає питання про структуру, внутрішню динаміку пасіонарності та психологічні чинники, що їх зумовлюють; про зв'язок пасіонарності з тими властивостями, котрі забезпечують внутрішню рівновагу особистості та збалансовані стосунки з оточуючим середовищем, зокрема з адаптивністю. Обраний напрямок дослідження має важливе значення для подальшого розвитку теоретичних уявлень про пасіонарність та практичних розробок щодо психологічної корекції її проявів.

**Короткий огляд публікацій по темі.** Аналіз психологічної літератури показав, що термін «пасіонарність» аналізується з різних позицій: як сукупність властивостей особистості, які є акцентуацією характеру [1]; особистісна активність, що спрямована не на себе, а на досягнення зовнішніх громадських, наукових та інших цілей [6]; сукупність властивостей психіки і якостей особистості, спрямованих на вдосконалення особистості і суспільства, заснованих на особистісній активності [2]; комплекс характеристик, основою якого є взаємозв'язок темпераменту і мотивації особистості [8]; вігросність (активність) [3]; прояв волі [9], система якостей особистості: цілепокладання, креативність, прагнення до самоактуалізації, особистісний вплив, альтруїзм, пошукова

активність, надситуативна активність [17], прояв пошуку сенсу життя [4]. Розрізненість та фрагментарність точок зору спонукають до пошуку сутнісних ознак цього феномену, акцентуючи увагу на процесах перетворювальної активності, продукування нової системи мислення, прагнення до втілення автентичного та екзистенціально сповненого життя.

**Мета та завдання.** Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування моделі адаптивної детермінації пасіонарності та емпіричне дослідження її структурно-динамічних особливостей, що зумовлені адаптивністю. Завдання: 1) на основі аналізу теоретичних уявлень обґрунтувати структуру пасіонарності та розробити модель адаптивної детермінації пасіонарності; 2) підібрати методи та методики, що релевантні предмету та меті дослідження; 3) провести емпіричне дослідження та вивчити специфіку структурно-динамічних аспектів пасіонарності в контексті ієрархічної організації адаптивності; 4) визначити особливості пасіонарності осіб з різним рівнем зрілості адаптивності.

**Методи дослідження.** В дослідженні використовувались наступні методи: теоретичні (аналіз та систематизація літературних даних з проблем адаптивності та пасіонарності; теоретичне моделювання – для створення моделі адаптивної детермінації пасіонарності); емпіричні (спостереження, бесіда, тестування за допомогою визначених психодіагностичних методик); математико-статистичні (математична обробка даних, якісний та кількісний аналіз). Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою програми SPSS 23.0 for Windows.

Для дослідження показників пасіонарності використовувались «Методика діагностики компонентів пасіонарності» [10], що дозволяє визначити структурні показники пасіонарності відповідно до авторського уявлення: емоційний (Ем), когнітивний (К), потребомотиваційний (ПМ), ергічний (Ер), вольовий (В), поведінковий (П).

Для діагностики показників формально-динамічного, змістовно-особистісного та соціально-імперативного рівнів адаптивності використовувався комплекс методик: «Тест-опитувальник соціальної адаптивності», самооцінна версія методики «Структурна композиція особистісної адаптивності» [15]. За результатами співставлення даних, отриманих за цими методиками, ми також визначали зрілість адаптивності, яка є інтегральною характеристикою, котра відображає її структуру

єдність, повноту ознак, широту прояву, функціональність, інтегрованість, силу.

В дослідженні приймали участь 580 людей (у віці від 18 до 50 років). Вибірку склали слухачі факультету післядипломної освіти та студенти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, студенти Одеського національного політехнічного університету, Одеського вищого професійного училища морського туристичного сервісу.

**Результати.** Виходячи із положень теорії пасіонарності [5] та теоретичного аналізу сучасних наукових психологічних досліджень, зокрема уявлень про функціональну стійкість та процеси переструктурування [18], вирішення задачі [11], пошукової активності [15], екзистенціальних мотивацій [12] під *пасіонарністю* ми розуміємо властивість особистості, яка проявляється як схильність до перетворення дійсності (зміни середовища), спрямованого на реалізацію функціонально стійкої мети в просторі вирішення екзистенціальної задачі. Як стійка властивість пасіонарність є предиспозицією особистості до дієвих змін перебігу процесів та подій, порушення балансу у взаємодії з зовнішнім середовищем в умовах збереження стабільності внутрішнього середовища (ідей, цілей) як способу вираження аутентичного, концептуального Я.

В якості компонентів пасіонарності ми виділяємо наступні: *емоційний* (сила почуттів, емоційна залученість в процеси змін, пристрасне захоплення, переживання, пов'язані з відчуттям свого призначення, пошуком своєї життєвої задачі, утвердженням себе у світі в контексті буття, свободи, сенсу, відповідальності), *когнітивний* (розуміння свого призначення в житті; когнітивне фокусування на цілі, думки про перетворення дійсності, створення нового через руйнування існуючого стану речей); *потребо-мотиваційний* (потреба в екзистенціальному сповненні, пошук екзистенціальної задачі; мотивація до перетворення дійсності); *ергічний* (здатність до високої енергії дії, резистентність до енергетичних витрат, бадьорість та ресурси сил в реалізації мети); *вольовий* (готовність докладати зусилля, спрямовані на подолання бар'єрів в реалізації мети, готовність до прийняття рішень); *поведінковий* (вчинки, пов'язані з різкою зміною (руйнуванням) усталеного порядку речей заради мети та ідеалів, конкретні дії з протиставлення звичним стратегіям, навіть ціною певної жертви).

Виникає питання: які психологічні властивості впливають на пасіонарність, зумовлюють її структурування та внутрішню динаміку (зміни у сполученні елементів, зв'язках між ними, переструктурування). На наш погляд, ключові чинники пасіонарності слід шукати серед властивостей, що, забезпечують відновлення психічної рівноваги та підтримку балансу як в системі взаємодії особистості з оточуючими умовами, дійсністю, так і у системі внутрішньої організації особистості.

Такою властивістю є адаптивність як універсальна здатність до встановлення динамічної рівноваги з середовищем, пристосування до нових умов життєдіяльності через внутрішнє налаштування, самозмінення та/або зовнішнє активне пристосування. Загалом, адаптивність особистості розуміється як внутрішня готовність до

адаптації в соціальних умовах, що швидко змінюються [13]; як полісистемна властивість інтегральної індивідуальності, що обумовлюється змістом і взаємозв'язком її складових компонентів, які складають якісно своєрідну сукупність, структуру, системно детермінуючу продуктивність та гомеостатичність в екстремальних умовах [14]; як властивість особистості, що характеризує її здатність до внутрішніх (внутрішньоособистісних) і зовнішніх (поведінкових) перетворень, перебудов, спрямованих на збереження або відновлення врівноважених взаємин особистості з мікро- і макросоціальним середовищем при змінах в його характеристиках [16].

З позицій континуально-ієрархічного підходу, адаптивність розглядається як цілісна система, структура якої містить характеристики, що належать до формально-динамічного, змістовно-особистісного, соціально-імперативного рівнів особистості [16].

На перший погляд, адаптивність та пасіонарність виглядають як протилежні властивості за функціональними проявами. Адаптивність забезпечує пристосування до середовища передусім через внутрішні зміни як відповідь на новизну, що виникла раніше, тобто актуалізується як реактивна форма. Навіть зовнішнє переструктурування середовища, як прояв адаптивності, має не перетворювальний характер докорінних змін, а спрямоване на «злагодження» стосунків з новими умовами, активний пошук моделі безболісної взаємодії з середовищем. Проте пасіонарність передбачає саме глибокі зміни середовища, трансформаційні впливи, часто руйнування звичних моделей, що навпаки призводить до створення новизни, тобто актуалізується як проактивна форма. При цьому в своєму прояві пасіонарність не передбачає самозмінення, її основою є консервація ідей, задумів, цілей. Втім, і адаптивність, і пасіонарність беруть участь у регуляції відносин в динамічній системі «людина – середовище», що дозволяє зробити припущення про їх взаємозв'язок, певне співвідношення у такому функціональному просторі. Аналіз психологічної сутності адаптивності вказує на можливість розгляду її впливу щодо пасіонарності у кількох аспектах, що відображено у моделі адаптивної детермінації пасіонарності (рис. 1).

Отже, ми припускаємо, що саме адаптивність впливає на феноменологію, механізми, структуру та внутрішню динаміку пасіонарності, що детермінує її загальну архітектоніку як цілісної властивості.

На даному етапі дослідження ми розглядаємо структурно-динамічні особливості пасіонарності, що зумовлені специфікою адаптивності, пов'язаною з ускладненням її структурної організації та системним становленням у повноті ознак.

Передусім нами було перевірено гіпотезу про можливість співставлення обраних для аналізу властивостей: пасіонарності та адаптивності. Попередньо проведений кореляційний аналіз дозволив отримати статистично перевірені дані про численні зв'язки компонентів пасіонарності з формально-динамічними, змістовно-особистісними, соціально-імперативними показниками адаптивності, а також окремо з показником зрілості адаптивності ( $p \leq 0.01$ ,  $p \leq 0.05$ ), що стало основою для здійснення якісного аналізу емпіричних даних.



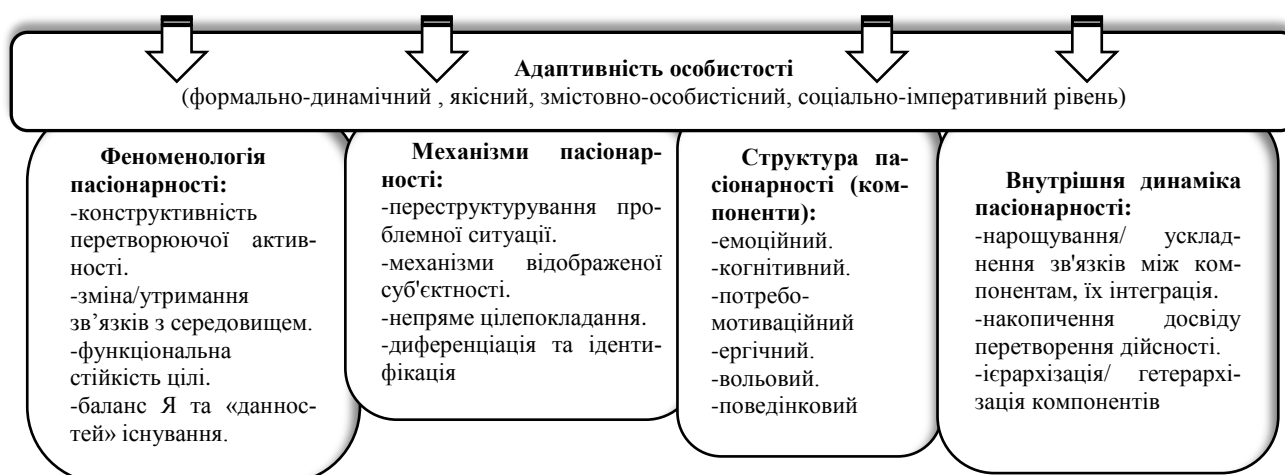


Рис.1. Модель адаптивної детермінації пасіонарності

Логіка наступного етапу аналізу передбачала: 1) аналіз відмінностей у пасіонарності в групах, що розрізняються за загальним показником адаптивності на рівні формально-динамічних та якісних характеристик; 2) аналіз відмінностей у пасіонарності в групах, що розрізняються за загальним показником адаптивності на рівні змістовно-особистісних та соціально-імперативних характеристик; 3) аналіз специфіки пасіонарності в групах, що розрізняються за рівнем зрілості адаптивності (інтегральною характеристикою, що виражає повноцінність та узгодженість внутрішньої організації адаптивності як цілісної системи).

1. Аналіз статистично значущих відмінностей у пасіонарності при диференціації груп за загальним показником адаптивності (на рівні формально-динамічних та якісних характеристик).

За допомогою методу асів було виявлено групи людей, які відрізняються загальним показником адаптивності (за Тест-опитувальником соціальної адаптивності): 1) група з високим рівнем ЗПА+ (N=53); 2) група з низьким рівнем ЗПА- (N= 57) (ЗПА - загальний показник адаптивності, формально-динамічний рівень). В цих групах встановлено наявність статистично значущих відмінностей (за t-критерієм Стьюдента) в наступних показниках пасіонарності на рівні  $p \leq 0.01$ ,  $p \leq 0.05$ : «*ергічний компонент*», «*потребо-мотиваційний компонент*», «*загальний показник пасіонарності*».

2. Аналіз статистично значущих відмінностей у пасіонарності в групах, що розрізняються за загальним показником особистісної адаптивності (на рівні змістовно-особистісних та соціально-імперативних характеристик).

Диференціація обстежуваних за загальним показником особистісної адаптивності (за методикою «Структурна композиція особистісної адаптивності») дозволила сформулювати такі підвибірки: 1) група з високим рівнем ЗПОА+ (N=82); 2) група з низьким рівнем ЗПОА- (N= 97), де ЗПОА - загальний показник особистісної адаптивності, змістовно-особистісний та соціально-імперативний рівні. В цих групах встановлено наявність статистично значущих відмінностей (за t-критерієм Стьюдента) на рівні  $p \leq 0.01$ ,  $p \leq 0.05$  за усіма показниками пасіонарності, окрім вольового.

Наведені дані демонструють, по-перше, вплив адаптивності (як на рівні формально-динамічних та якісних характеристик, так і на рівні змістовно-особистісних та соціально-імперативних ознак) на ступінь розвитку та якісну специфіку пасіонарності; по-друге, відмінності у

цьому впливі, що залежать від ієрархічної організації самої адаптивності. Найбільш повноцінно, щодо всіх компонентів пасіонарності здійснюють вплив особистісні аспекти адаптивності, тобто ті, що пов'язані із розвиненою саморегуляцією, усвідомленням та цілеспрямованим проєктуванням власних адаптивних ресурсів, визнанням адаптивності як цінності та важливої особистісної компетенції. Саме ті якості адаптивності, що утворюють її вищі рівні (змістовно-особистісний та соціально-імперативний), викликають диференціацію практично у всіх компонентах пасіонарності та зумовлюють рівномірний прояв різноманітних її сторін, певну повноту та внутрішню злагодженість. Якщо ж розглядати адаптивність на рівні базисних, природно обумовлених характеристик, що переважно відображають темпераментальні особливості індивідуальності, то її вплив щодо пасіонарності обмежується переважно ергічним компонентом, тобто первинна адаптивність зумовлює, передусім, здатність до високої енергії дії, резистентність до енергетичних витрат, бадьорість та ресурси сил в реалізації мети.

3. Аналіз специфіки пасіонарності в групах, що розрізняються за загальним показником зрілості адаптивності (інтегральна характеристика).

В процесі якісного аналізу за допомогою методу асів були виявлені групи людей, які відрізняються інтегральним показником адаптивності (сукупність ознак формально-динамічного, якісного, змістовно-особистісного, соціально-імперативного рівню): 1) група з високим рівнем зрілості адаптивності ІАД+ (N=43); 2) група з низьким рівнем зрілості адаптивності ІАД- (N= 45) (ІАД - інтегральна адаптивність).

Встановлено наявність статистично значущих відмінностей на рівні  $p \leq 0.01$ ,  $p \leq 0.05$  між групами ІАД+ та ІАД- за наступними показниками пасіонарності: *когнітивним, ергічним, вольовим, потребо-мотиваційним та загальним показником*.

В цих групах нами також виявлені та описані профілі пасіонарності (рис.2). Аналіз точок графіків, що найбільшою мірою відхиляються від середньої лінії ряду, дозволив виокремити комплекс показників пасіонарності, що розкривають її специфіку в кожній групі.

В групі осіб з високим рівнем зрілості адаптивності (ІАД+) відмічається схильність до яскравих проявів пасіонарності як такої, при цьому домінуючими є ергічний та потребо-мотиваційні компоненти. Для особистостей, що відрізняються зрілою адаптивністю, властиве

розгортання пасіонарності в тій площині життєдіяльності, де виникає фрустрація потреби у самозверненні, в утвердженні сенсу свого існування, де є підґрунтя до ноогенних неврозів [21]. Адаптивна особистість схильна до перетворення дійсності, до наполегливої реалізації своєї мети, до пошуку операційного рішення екзистенціальної задачі. Висока перетворювальна активність в цьому сенсі виходить на надособистісний рівень, пов'язана саме з трансформуванням сталих устоїв та стереотипів. Це спрямовує особистість до прояву пасіонарності на рівні металізації, метапереживання [20], самотрансценденції та самодистанціювання [21], включаючи екзистенціальні аспекти вираження буття, його повноти та сповненості. При цьому ключовими аспектами пасіонарності особистості зі зрілою адаптивністю є високий ергічний потенціал, здатність до високої енергії дії, резистентність до енергетичних витрат, бадьорість та ресурси сил в реалізації мети. Це є внутрішнім ресурсом, системою здатностей адаптивної особистості як до продукування напруження, так і до її регуляції. Властивим їй є також і когнітивний аспект пасіонарності – розуміння свого призначення в житті; когнітивне фокусування на цілі, думки про перетворення дійсності, ідеї створення нового через руйнування існуючого стану речей.

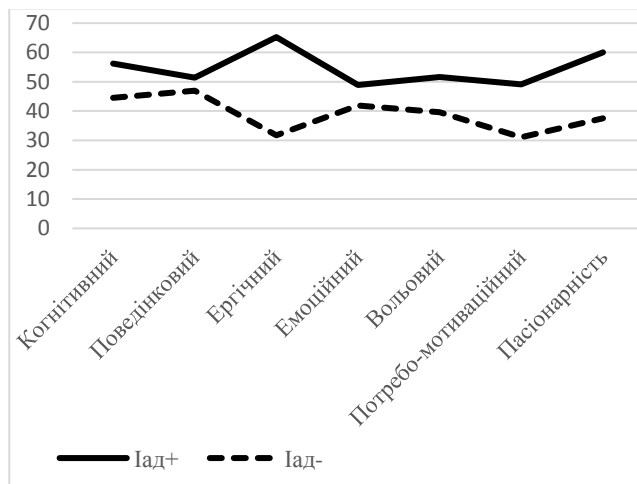


Рис. 2. Профілі пасіонарності осіб з різним рівнем зрілості адаптивності

Для осіб з *низьким рівнем зрілості адаптивності* (Iад-) більшою мірою характерна інпасіонарність (низький рівень пасіонарності), пасивне сприйняття дійсності, підпорядкування обставинам, буденне ставлення до життя. Яскравою особливістю цієї групи осіб є знижений тонус, нестача сил для трансформації середовища, послаблена перетворювальна активність. Їм властива пригніченість власної потреби у екзистенціальному сповненні, слабка тягіння до пошуку власного аутентичного шляху, відсутність мотивації до перетворення дійсності, відчуття вакууму при зверненні до внутрішнього плану трансформаційних дій. Неадаптивна особистість схильна до індиферентного сприйняття екзистенціальних питань існування та заперечення екзистенціальної тривоги, що впливає на баланс Я та «данностей» існування (за І. Яломом), блокує пошук функціонального значення [18], в ситуаціях, які потребують переструктурування досвіду. Неадаптивні особистості також відрізняються низькою вольовою активністю щодо змін та трансформацій середовища, не готові докладати зусилля, долати бар'єри в реалізації своєї мети. Все це, в свою

чергу, призводить до зацикленості на минулому досвіді, невизначеності у розумінні власного покликання, звуження меж самореалізації у трансформаційних процесах середовища, що порушує цілісність та блокує вираження аутентичного Я.

**Обговорення.** В представленому теоретико-емпіричному дослідженні нами реалізований підхід до розуміння пасіонарності як стійкої властивості особистості, що має самостійну психологічну природу, комплекс специфічних ознак та функціональні прояви як у сфері регуляції стосунків людини з оточуючим світом, так і у сфері власне особистісного розвитку. Ці ідеї узгоджуються з позиціями авторів, які пов'язували пасіонарність з проявом активності [3], досягненням зовнішніх громадських, наукових та інших цілей [6], пошуком сенсу життя [4], проявом волі [9] та розглядали її як самостійний психологічний феномен та індивідуально-психологічну характеристику особистості. Такий погляд на пасіонарність протистоїть роботам, де її розглядають як компелятивний конструкт, що поєднує різні за сутністю психологічні властивості [2,17]. На нашу думку, така логіка обмежує пізнання досліджуваного предмету, особливо в частині пошуку детермінант пасіонарності, її впливових чинників та предикторів. Разом з тим, саме це питання потребує нагального вирішення у зв'язку з прискоренням трансформаційних процесів у суспільстві, індукованих, в тому числі й проявами пасіонарності, яка спрямовує особистість до перетворення оточуючої дійсності, творення змін через дієве втручання у процеси та події.

Отримані в ході емпіричного дослідження дані, в цілому, розкривають характер адаптивної детермінації пасіонарності, котре пропонує нове бачення проблеми співвідношення адаптивності як властивості, що врегульовує стосунки людини з середовищем на основі пристосування, та пасіонарності як властивості, що приймає участь у регуляції взаємодії людини з середовищем на основі зламу попередніх пристосувань. Така постановка питання є продовженням пошуку шляхів розв'язання діалектичних протиріч в царині еволюційно-революційних процесів розвитку людини та суспільства, виходячи на питання екзистенціальних мотивацій [24], даностей існування [26], подолання екзистенціального вакууму [21].

Емпірично доведено, що зрілість адаптивності, яка виражає повноцінність та узгодженість її внутрішньої організації (всіх компонентів та рівнів) як цілісної системи, є важливою детермінантою пасіонарності. Адаптивність як здатність адекватно та швидко адаптуватися в соціальному середовищі, гнучко регулювати взаємодію з оточенням дає особистості ресурс для прояву продукування перетворювальної активності, реалізації задумів та цілей, які кон'юговані з ідентичністю особистості, її екзистенціальним Я. Така єдність адаптивності та пасіонарності урахується, зокрема, в межах екзистенціально-феноменологічного підходу в психологічній практиці, що відображено у роботах з проблематики екзистенціальної психотерапії депресії [22], вивчення рис характеру особистості у зв'язку з екзистенціальними питаннями [19], профілактики та лікування синдрому вигорання з позицій логотерапії та екзистенціального аналізу [25], вплив екзистенціальних питань на різноманітні аспекти мислення та поведінки особистості [23].

Отже, ієрархічна організація адаптивності впливає на внутрішню динаміку пасіонарності, саме на структурування компонентів, характер покомпонентного складу. Саме зріла адаптивність, що відзначається повнотою її ознак, надає можливість розгорнутися «кінетичній енергії» пасіонарності, генеруючи ускладнення зв'язків між її компонентами, що є важливою передумовою прояву активності для трансформації середовища. Важливу роль відіграє вплив адаптивності на динаміку прояву пасіонарності, а саме на ієрархізацію та гетерархізацію компонентів. Саме гетерархізація компонентів забезпечує оптимізацію пасіонарності, утримуючи від надмірної фіксації на меті, своєрідної «метакогнітивної петлі» [7], яка може надавати контрпродуктивний, інгібуючий вплив на мислення та поведінку, знижуючи їх ефективність та продуктивність.

**Висновки.** Теоретичний аналіз робіт, присвячених проблемі пасіонарності, дозволив визначити її як стійку властивість особистості, яка проявляється як схильність до перетворення дійсності (зміни середовища), спрямованого на реалізацію функціонально стійкої мети в просторі вирішення екзистенціальної задачі. Як стійка властивість пасіонарності є предиспозицією особистості до дієвих змін перебігу процесів та подій, порушення балансу у взаємодії з зовнішнім середовищем в умовах збереження стабільності внутрішнього середовища (ідей, цілей) як способу вираження аутентичного, концептуального Я.

Обґрунтовано структуру пасіонарності як єдність наступних компонентів: емоційного, когнітивного, потребо-мотиваційного, ергічного, вольового, поведінкового. У якості психологічних чинників пасіонарності нами розглядається адаптивність. Запропоновано модель адаптивної детермінації пасіонарності, яка розкриває специфіку прояву пасіонарності в контексті ієрархічної організації адаптивності.

Емпірично встановлено відмінності у проявах пасіонарності у адаптивних та неадаптивних особистостей. Доведено, що адаптивні особистості відрізняються високим рівнем пасіонарності, конструктивною перетворюючою активністю, більш осмисленим продуктивним життям, що становить основу сповненої екзистенції. Для неадаптивної особистості притаманна інпасіонарність (низький рівень пасіонарного потенціалу), нівелювання вирішення екзистенціальної задачі, що веде до фіксації на минулому досвіді, сприяє блокуванню процесів переструктурування та інтеграції досвіду, нових смислів, цінностей. Витиснення екзистенціальної тривоги призводить до психічного напруження, втрати цілісності, суб'єктності по відношенню до особистісного життя.

В цілому, емпіричне дослідження вказує на те що, саме зрілість адаптивності як інтегральна її характеристика, що передбачає наявність повноти, широти, функціональності, інтегрованості, сили адаптивності, створює «фундамент» прояву пасіонарності, є важливим чинником для конструктивної перетворюючої активності, спрямованої на досягнення функціонально стійкої мети, наполегливої реалізації певної ідеї.

Вектором спрямованості подальших наукових досліджень має бути аналіз інших аспектів адаптивної детермінації пасіонарності та розробка відповідних психокорекційних програм з оптимізації проявів пасіонарності через її зв'язок з адаптивністю.

Підсумовуючи дане дослідження, варто зазначити, що вивчення пасіонарності не має зводитися до аналізу активності особистості, її спрямованості, а має вдаватися до пошуку тих механізмів, що поєднують аутентичне ядро особистості з темпоральною організацією буття, завдяки чому вона відзивається на «виклик епохи», виходить на новий етап концептуального мислення щодо стосунків із всесвітом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов Я. В. Типология личностей Л. Н. Гумилева с позиции учения об акцентуациях [Электронный ресурс] / Я. В. Богданов. – 2001. – Режим доступа: <http://gumilevica.kulichki.net/debate/Article33.htm>.
2. Васютинська О. Г. Психологічні особливості індивідуальної пасіонарності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. : спец. – 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. Г. Васютинська. – Одеса, 2013. – 21 с.
3. Вигоросность и инновации (человеческий фактор как основа модернизации) / под ред. М. П. Карпенко. – М.: Современная гуманитарная академия, 2011. – 240 с.
4. Гаак Т. П. Понятие духовности в контексте философии культуры / Т. П. Гаак, С. М. Коннова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 14–21.
5. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – М: Айрис – Пресс, 2013. – 560 с.
6. Зимина И. С. Педагогические возможности воспитания пассионарной личности // Педагогическое образование в России. – 2007. – № 1. – С. 59–72.
7. Карпов А. В. Системогенетические закономерности в развитии метакогнитивных образований личности / А. В. Карпов // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: сборник научных трудов V всероссийской научно-практической конференции (г. Ярославль, 23–24 ноября 2011 г.) под ред. проф. Ю. П. Поваренкова. – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. – С. 15–23.
8. Коваленко М. И. Пассионарность как психологический феномен / М. И. Коваленко // Психологические проблемы самореализации личности: сборник научных трудов: выпуск 2 / под ред. А. А. Реана, Л. А. Коростылевой. – Санкт-Петербург : СПб. ун-т, 1999.
9. Ковтун Н. М. Воля як основа соціальної активності пасіонарності у контексті концепції етногенезу Льва Гумільова / Н. М. Ковтун. // Studia Politologica Ucraino-Polona. – 2013. – №3. – С. 132 – 138.
10. Кузнецова О. В. Компонентная структура пассионарности / О. В. Кузнецова, Я. В. Иванова // Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» (м. Київ, 11-12 листопада 2016 р.) / за заг. ред. О. І. Власової, Я. Г. Невідомої, Н. М. Дембицької – К.: «Віваріо», 2016. – С. 68-70
11. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
12. Лэнгле А. Эмоции и экзистенция / А. Лэнгле. – Х.: Гуманитарный Центр, 2011. – 332 с.
13. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с. – (2-перераб. и доп.). – (Психологическое образование).
14. Розов В. И. Психологический анализ адаптивности в экстремальных условиях : дис. канд. псих. наук : 19.00.01. / Розов В. И. – Киев, 1993. – 146 с.
15. Ротенберг В. С. Поисковая активность и адаптация / В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский. – М.: Знание, 1984. – 212 с.
16. Санникова О. П. Системный анализ адаптивности личности: Монография / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова. – Одесса: ВМВ, 2017. – 392 с.

17. Сапрыгина Н. В. Пассионарность как индивидуально-психологическая характеристика личности / Н. В. Сапрыгина // Наука і освіта. – 2015. – №11-12. – С. 74-78.
18. Спиридонов В. Ф. Психология мышления: Решение задач и проблем: Учебное пособие. / В. Ф. Спиридонов. – М.: Генезис, 2006. – 319 с. – (Учебник XXI века).
19. Cappeliez P., O'Rourke N. Personality traits and existential concerns as predictors of the functions of reminiscence in older adults // *Journals of Gerontology Series B-Psychological Sciences and Social Sciences*. – 2002. – Т. 57, № 2. – С. P116-P123.
20. Flavell J. H. Metacognition and Cognitive Monitoring A New Area of Cognitive — Developmental Inquiry // *American Psychologist*. 1979. 34. P. 906—911
21. Frankl V. *Psychotherapy and existentialism*. New York: Simon and Schuster, 1967. – X, 246 p.
22. Ghaemi S. N. Feeling and time: The phenomenology of mood disorders, depressive realism, and existential psychotherapy // *Schizophrenia Bulletin*. – 2007. – Jan. – Т. 33, № 1. – С. 122-130.
23. Koole S. L., Greenberg J., Pyszczynski T. Introducing science to the psychology of the soul: Experimental existential psychology // *Current Directions in Psychological Science*. – 2006. – Т. 15, № 5. – С. 212-216.
24. Laengle A. Die existentielle Motivation der Person // *Existenzanalyse*. 1999. – 16. – 18-29
25. Ulrichova M. Logo therapy and Existential Analysis in Counselling Psychology as Prevention and Treatment of Burnout Syndrome // *International Conference on Education & Educational Psychology (Icepsey 2012)*. – 2012. – Т. 69. – С. 502-508.
26. Yalom I. *Existential Psychotherapy*. New York: Basic Books, 1980. – XII, 524p.

#### REFERENCES

1. Bogdanov Ya. V. (2001) Tipologiya lichnostey L. N. Gumileva s pozitsii ucheniya ob aktsentuatsiyah [Typology of persons of L. N. Gumilev from a doctrine position about акцентуациях]. Retrieved from <http://gumilevica.kulichki.net/debate/Article33.htm> [in Russian].
2. Vasiutynska O. H. (2013). Psihologichni osoblivosti individualnoi pasionarnosti [Psychological characteristics of individual passionarity]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Ukraine].
3. Haak T. P. (2013). Ponyatie duhovnosti v kontekste filosofii kulturyi [The concept of spirituality in the context of the philosophy of culture]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta - Bulletin of the Orenburg State University*, 1, 14 –21. [in Russian].
4. Karpenko M. P. (Eds.). (2011). Vigorosnost i innovatsii (che-lovecheskiy faktor kak osnova modernizatsii) [Vigorousness and innovation (the human factor as the basis of modernization)]. Moscow: Sovremennaya gumanitarnaya akademiya [in Russian].
5. Humylev L. N. (2013). Etnogenez i biosfera Zemli [Ethnogenesis and the Earth's biosphere]. Moscow: Ayris – Press [in Russian].
6. Zymyna Y. S. (2007). Pedagogicheskie vozmozhnosti vospitaniya passionarnoy lichnosti [Pedagogical possibilities of education of passionate personality]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii - Pedagogical Education in Russia*, 1, 12–13. [in Russian].
7. Karpov A. V. (2011). Sistemogeneticheskiye zakonomernosti v razvitiy metakognitivnykh obrazovaniy lichnosti [ System-genetic regularities in the development of meta-cognitive personality formations]. Yu. P. Povarenkov (Eds.), *Sistemogenez uchebnoy i professional'noy deyatel'nosti - System genesis of educational and professional activity: The collection of proceedings of V All-Russia Scientific and Practical Conference*. (pp. 15-23). Yaroslavl : YaGPU im. K. D. Ushinskogo [in Russian]
8. Kovalenko M. I. (1999). Passionarnost kak psihologicheskii fenomen [Passionarity as a psychological phenomenon]. A. A. Reana, L. A. Korostylevoy (Eds), *Psikhologicheskiye problemy samorealizatsii lichnosti - Psychological problems of self-realization: The collection of proceedings*. St.-Petersburg: SPb. un-t. [in Russian].
9. Kovtun N. M. (2013). Volia yak osnova sotsialnoi aktyvnosti pasionariia u konteksti kontseptsii etnogenezu Lva Humilova [Will as the basis of passionarity of social activity in the context of the concept of ethnogenesis Lev Gumilev]. *Studia Politologica Ucraino-Polona*, 3, (pp. 132 – 138). [ in Ukraine].
10. Kuznetsova O. V., & Ivanova Ya. V. (2016) Komponentnaya struktura passionarnosti [Component structure of passionarity]. O. I. Vlasovoi, Ya. H. Nevidomoi, N. M. Dembytskoi (Eds.), *Sotsializatsiya i resotsializatsiya lichnosti v usloviyah sovremen-nogo obschestva - Socialization and resocialization of the individual in modern society: Proceedings V of the International Scientific and Practical Conference* (pp.68-70). Kiev: «Vivario» [ in Ukraine].
11. Leontev A. N. (1977). Potrebnosti, motivy i emotsii [Needs, motivations and emotions]. Moscow: Politizdat [in Russian].
12. Lengle A. (2011). Emotsii i ekzistentsiya [Emotions and existential]. Kharkiv: Gumanitarniy Tsentr [in Ukraine].
13. Nalchadzhyan A. A. (2010). Psihologicheskaya adaptatsiya: mehanizmy i strategii [ Psychological adaptation: mechanisms and strategies]. Moscow: Eksmo [in Russian].
14. Rozov V. I. (1993) Psihologicheskii analiz adaptivnosti v ekstremal'nykh usloviyah [Psychological analysis of adaptability in extreme conditions] *Extended abstract of candidate's thesis*. Kiev [in Ukraine].
15. Rotenberg V. S. & Arshavskiy V. V. (1984) Poiskovaya aktivnost i adaptatsiya [Search activity and adaptation]. Moscow: Znanie [in Ukraine].
16. Sannikova O. P. & Kuznetsova O. V. Sistemnyy analiz adaptivnosti lichnosti: Monografiya [System analysis of personality adaptability: Monograph]. Odessa: VMV [in Ukraine].
17. Sapryigina N. V. (2015) Passionarnost kak individualno – psihologicheskaya harakteristika lichnosti / [Passionarity as an individual - psychological characteristic of the personality]. Odessa: Nauka i osvita [in Ukraine].
18. Spiridonov V. F. (2006) Psihologiya myshleniya: Reshenie zadach i problem: Uchebnoe posobie [The psychology of thinking: solving exercise and problems: Textbook]. Moscow: Genезis [in Russian].

#### Structural-dynamic analysis of passionarity in the context of adaptive determination

Ya. V. Ivanova

**Abstract.** The theoretical analysis of works devoted to the problem of passionarity, made it possible to define it as the person's tendency to transform reality (environment change), aimed at the implementation of a functionally stable goal in the space of solving an existential problem. The purpose of this study is theoretical substantiation of the model of adaptive determination of passionarity and its empirical verification. In the research theoretical, empirical, mathematical and statistical methods were used. The model of adaptive determination of passionarity reveals the influence of adaptability on phenomenology, mechanisms, structure and internal dynamics of passionarity.

**Keywords:** passionarity, adaptability, maturity of adaptability, existential problem, authenticity.

## Основні ціннісні вектори саморозвитку особистості з різними рівнями й типами релігійних орієнтацій

Ю. С. Мельник

Кременецький педагогічний коледж, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка  
Corresponding author. E-mail: yuliyamarchuk93@gmail.com

Paper received 12.08.18; Accepted for publication 18.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-12>

**Анотація.** У статті здійснено стислий теоретичний аналіз релігійних орієнтацій особистості у загальній структурі її ціннісної сфери. Емпірично з'ясовано і проаналізовано ієрархію базових цінностей-цілей респондентів із різними рівнями й типами релігійної орієнтації: низької загальної релігійної орієнтованості, високої зовнішньої релігійної орієнтованості та високої внутрішньої релігійної орієнтованості. Кількісно та якісно описано відмінності основних ціннісних векторів саморозвитку особистостей з різними типами релігійної орієнтації.

**Ключові слова:** особистість, цінність, ціннісна орієнтація, релігійна орієнтація, саморозвиток.

**Вступ.** Релігія завжди впливала і продовжує впливати на людські долі та глобальні суспільні процеси. Адже людина – істота хоча і свідомо, раціональна, мисляча, проте розуміє обмеженість свого розуму перед багатьма явищами складного й суперечливого життя. Тому і звертається нерідко до релігійної віри як уособлення трансцендентної Сили. Природа будь-якої релігійної системи – аксіологічна, оскільки те, що не завжди пояснюється раціонально, якраз приймається «серцем».

У філософії, науці, громадській думці в різні історичні періоди й по сьогодні співіснують різні погляди на проблему співвідношення релігійних ціннісних орієнтацій з іншими орієнтаціями людини, з векторами та траєкторіями її саморозвитку назагал. Причому такі погляди діаметрально протилежні: від визнання абсолютно позитивної значущості релігії в гармонійному, повноцінному особистісному становленні через заперечення такої ролі до думки про негативний відповідний її вплив. Отож, дана проблема продовжує потребувати свого ретельного й виваженого наукового вивчення, в тому числі емпіричного.

**Стислий огляд публікацій із теми.** Яке ж справжнє місце релігійних орієнтацій у складній системі ціннісних орієнтацій віруючої, релігійної людини? Г. Рікерт, один із засновників аксіології, поділяє усі цінності на шість основних класів: логічні (в наукових досягненнях), естетичні (у творах мистецтва), містичні (в культах), релігійні, моральні та особистісні [3]. З огляду на таку фундаментальну класифікацію, релігійні орієнтації є одними із ключових у житті людини.

М. Шелер пропонує не просто класифікацію, а ієрархію цінностей: на найнижчому її щаблі – чуттєві цінності («присмне»), над ними – життєві, або вітальні («благородне»), ще вище – духовні, в тому числі, естетичні («прекрасне»), далі – морально-правові («справедливе»), потім – гносеологічні («істинне»), а найвище, на думку мислителя, перебувають релігійні цінності («святе») [4]. Можна, звісно, дискутувати із приводу саме такої побудови аксіологічної ієрархії, але безсумнівно залишатиметься одне – те, що кожна конкретна людина називає «святим», є одночасно і найбільшою цінністю для неї. І якщо ця людина – релігійна, то до сфери такої святості належить її релігія.

У сучасній науці доволі ґрунтовно різні класифікації цінностей систематизують С. В. Матяж та А. О. Березянська: 1) за об'єктом засвоєння – матеріальні й морально-духовні; 2) за метою засвоєння – егоїстичні

та альтруїстичні; 3) за рівнем узагальненості – конкретні й абстрактні; 4) за способом вияву – ситуативні та стійкі; 5) за роллю в діяльності людини – термінальні й інструментальні; 6) за змістом діяльності – пізнавальні та предметно-перетворювальні (творчі, естетичні, наукові, релігійні та ін.); 7) за належністю – особистісні (індивідуальні), групові (колективні), суспільні, загальнонародні (національні), загальнолюдські. Вчені також розмежовують рівні класифікації цінностей: філософський – поділ на релігійні, етичні, естетичні, логічні та економічні; соціологічний – цінності-норми, цінності-ідеали, цінності-цілі, цінності-засоби; психологічний – вони поділяються за предметом або змістом об'єктів, на які цінності спрямовані (соціально-політичні, моральні, економічні, релігійні та ін.), та за суб'єктом ставлення (суспільні, цінності соціальних груп, колективні, індивідуальні) [2]. Отже, релігійні ціннісні орієнтації входять до складу одразу кількох фундаментальних класифікаційних груп цінностей.

Тут важливо в цілому зауважити, що в Україні на сьогодні не так вже й багато досліджень, особливо емпіричних і психологічних, присвячених вивченню власне релігійних орієнтацій наших співгромадян. У цій царині пріоритет поки що належить соціологам, котрі вимірюють та описують переважно кількісні аспекти вірувань, здебільшого мало вдаючись до якісного опису отриманих результатів.

Отож, **мета дослідження** – стисло теоретично обґрунтувати та емпірично з'ясувати особливості провідних ціннісних векторів саморозвитку особистості з різними рівнями й типами релігійної орієнтації.

**Матеріали й методи.** Після пілотажних емпіричних розвідок, підсумкову вибірку сформували 211 респондентів, самоідентифікованих згідно з анкетною «Релігійні орієнтації» І. М. Богдановської, як «релігійні». Серед них 209 осіб – студенти денної та заочної форм навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка та Рівненського державного гуманітарного університету (віком від 17 до 30 років); а 202 особи – працюючі й тимчасово непрацюючі громадяни (освітяни, державні службовці, фермери віком від 31 до 60 років). Окремо зауважимо про певну гендерну диспропорцію вибірки (159 жінок і 62 чоловіка), адже, як вже, мабуть, традиційно склалося, значно більше відмов узяти участь у дослідженні ми отримували саме від представників чоловічої статі. Попередньо припускалося, що, мож-

ливо, це пов'язане з їх назагал нижчою, порівняно із дівчатами й жінками, релігійною орієнтованістю.

Основним психодіагностичним інструментарієм на першому етапі емпіричного дослідження стала відома не тільки у психології релігії, а й у персоналогії «Шкала релігійної орієнтації» Г. Олпорта та Д. Росса. Згідно з концепцією її авторів, методика містить дві субшкали: зовнішньої (екстринсивної) релігійної орієнтації (11 питань) та внутрішньої (інтринсивної) релігійної орієнтації (9 питань). Оскільки за кожну отриману відповідь потенційно може бути присвоєно від 1 до 4 балів, то в підсумку за субшкалою зовнішньої релігійної орієнтації кожен респондент максимально міг набрати 44 бали, а за субшкалою внутрішньої релігійної орієнтації – 36 балів.

Отже, після процедури психодіагностування, окремо вираховувалися емпіричні показники рівнів вираженості зовнішньої (сума балів за 11 першими пунктами) та внутрішньої (сума балів за 9 останніми пунктами) релігійної орієнтації для кожного респондента окремо. Потім формувалася спільна матриця кількісних даних. Далі були обраховані середні арифметичні показники та стандартні відхилення в цілому по вибірці: 1) зовнішня релігійна орієнтованість –  $\bar{x} = 25,13$ ;  $\sigma = 5,02$ ; внутрішня релігійна орієнтованість –  $\bar{x} = 23,20$ ;  $\sigma = 4,27$ . Таким чином, показники середньої міри вираженості зовнішньої релігійної орієнтованості досліджених респондентів коливаються в межах від 21 до 30 балів, внутрішньої релігійної орієнтованості – від 19 до 27 балів.

За підсумками проведеного психодіагностування та первинної математико-статистичної обробки даних були визначені наступні підгрупи респондентів: 1) із середнім рівнем вираженості загальної релігійної орієнтованості – показники як зовнішніх, так і внутрішніх релігійних орієнтацій перебувають у межах середнього рівня (разом – 110 осіб); 2) з низьким рівнем вираженості загальної релігійної орієнтованості (як зовнішньої, так і внутрішньої – 33 особи); 3) з високим рівнем вираженості тільки зовнішньої релігійної орієнтованості (30 осіб); 4) з високим рівнем вираженості тільки внутрішньої релігійної орієнтованості (32 особи); 5) з високим рівнем вираженості як зовнішньої, так і внутрішньої релігійної орієнтованості (6 осіб, умовно названі «амбівалентними»). Остання підгрупа, у зв'язку зі своєю малочисельністю, надає випадок зі сфери статистичного аналізу й порівнянь з іншими емпірично виокремленими підгрупами.

На другому етапі емпіричного дослідження було використано методику більш проєктивного характеру – «Must-тест» П. М. Іванова та О. Ф. Колобової, а саме: її скорочений варіант. На нашу думку, ціннісно-цільову спрямованість особистості найкраще відображають спроби завершити речення «Я обов'язково повинна (ен)...», які й було запропоновано завершити по шість разів кожному респонденту. Натомість було вилучено речення типу «Жахливо, якщо...» та «Я не можу терпіти...» (які пропонуються у первинному авторському варіанті методики). Отримані загальні текстові масиви даних були розподілені за попередньо виокремленими підгрупами, а вже потім оброблялися окремо шляхом контент-аналізу. Як і радять самі автори даної методики, у зв'язку зі специфікою обраної для дослідження проблематики, ми не «накидали» класичні «must-теми» на отримані результати, а виок-

ремлювали відповідні «ціннісно-цільові категорії», виходячи зі змісту самих конкретних текстів.

**Результати та їх обговорення.** Переходимо до аналізу та інтерпретації отриманих емпіричних даних у трьох найбільш контрастних наших підгрупах: низько релігійно орієнтованих, високо зовнішньо релігійно орієнтованих і високо внутрішньо релігійно орієнтованих осіб.

**1. Респонденти з низькою загальною релігійною орієнтованістю.** За результатами контент-аналізу були виокремлені наступні основні ціннісно-цільові категорії в їх ієрархії: 1) «Значущість досягнення результату» (поняття «досягти», «здобути», «втілити», «створити», «знайти» і т. ін. – разом 51); 2) «Вітально-буттєві цінності» («бути», «жити», «здоров'я» та ін. – разом 45 понять); 3) «Сімейно-родинні цінності» («сім'я», «батьки», «діти», «близькі» та ін. – 42 поняття); 4) «Духовні цілі»: «допомогати», «любити», «вірити», «добро», «чесний» та ін. – 32 поняття); 5) «Матеріальні цінності» («робота», «працювати», «заробити», «будинок» та ін. – 31 поняття); 6) «Гедоністичні цілі» («щастя», «щасливий», «подорожувати» і т. ін. – 29 понять); 7) «Цінності розвитку» («самовдосконалення», «впевненість», «успіх», «гідний» та ін. – 24 поняття); 8) «Освітньо-виховні цілі» («вивчитися», «навчити», «виховати» і т. ін. – 18 понять); 9) «Оцінні категорії» («хороший», «чудовий», «багато», «більше», «цікавий» та ін. – 15 понять); 10) «Загальнолюдські поняття» («людина», «люди», «інші» і т. п. – 8 понять); 11) «Інтенції на майбутнє» («почати», «майбутнє» та ін. – 5 понять); 12) «Ситуативні цілі» («ситуація» і т. ін. – 5 понять). Усіх разом – 305 понять.

Згідно із загальною предметною сферою нашого дослідження, до особистісного саморозвитку як психологічного поняття можна віднести, насамперед, наступні категорії виокремлених цінностей-цілей: «цінності розвитку» (в основному включають у себе поняття із префіксом «само-», а також реально досягнуту результативність у досягненні чогось – наприклад, «успіх»), «освітньо-виховні цілі» (актуальні в нашій вибірці у зв'язку з тим, що майже 60 % опитаних – студенти різних форм навчання), а також «інтенції на майбутнє». Разом усіх понять у зазначених підгрупах – 47, що становить 15,41 % від усіх зафіксованих у підгрупі слів.

Зауважимо, що прототипними висловами у категорії власне «Цінності розвитку» в цій підгрупі виступають твердження типу: «Я обов'язково повинен (на) самовдосконалюватися» та «саморозвиватися» (без вказування конкретної сфери такого саморозвитку). При цьому підтекст інших зафіксованих тверджень вказує, насамперед, на сімейно-родинну та професійну основу подібної особистості («стати чудовим чоловіком/батьком (дружиною/мамою)», «вивчитися/здобути освіту» й ін.).

У категорії «Духовні цілі» – 32 поняття, що складає 10,49 % від усіх використаних слів. При цьому, зазначимо, жодного разу не зустрілися твердження типу «Я обов'язково повинен (на) шукати (любити та ін.) Бога...», що вкладається в емпірично констатований факт низької релігійної орієнтованості респондентів даної підгрупи. А тому поставлені ними духовні цілі й відповідні цінності зазвичай звучать глобально-морально: «допомогати іншим», «робити добро» і т. ін.

## 2. Респонденти з високою зовнішньою релігійною орієнтованістю.

За результатами контент-аналізу були виокремлені наступні основні ціннісно-цільові категорії в їх ієрархії: 1) «Значущість досягнення результату» («досягти», «стати», «отримати», «завещати») та ін. – 38 понять), 2) «Вітально-буттєві цінності» («бути», «жити», «здоров'я» та ін. – 36 понять), 3) «Гедоністичні цілі» («щастя», «радіти», «відпочити») та ін. – 30 понять), 4) «Цінності духовності» («допомагати», «любити», «пробачати», «поважати», «вірити» й ін. – 26 понять); 5) «Цінності розвитку» («успіх», «активний» і т. ін. – 17 понять), 6) «Освітньо-виховні цілі» («вивчитися», «навчитися», «виховати» і т. ін. – 14 понять), 7) «Матеріальні цінності» («робота», «працювати», «забезпечити») та ін. – 14 понять), 8) «Сімейно-родинні цінності» («сім'я», «батьки», «діти» та ін. – 10 понять), 9) «Оцінні категорії» («хороший», «гарно» та ін. – 6 понять), 10) «Загальнолюдські поняття» («людина», «люди», «інші» і т. п. – 6 понять). Усіх разом – 197 понять.

До сфери власне особистісного саморозвитку тут відносяться, насамперед, наступні категорії виокремлених цінностей-цілей: «цінності розвитку» й «освітньо-виховні цілі». Разом усіх понять у зазначених двох типах – 31, що становить 15,74 % від усіх зафіксованих слів, що приблизно дорівнює відносній кількості вербальних індикаторів саморозвитку в попередній підгрупі респондентів.

Натомість за змістом і конотацією відповідних тверджень у підгрупі високо зовнішньо релігійно орієнтованих осіб констатуємо помітні відмінності від підгрупи низько релігійно орієнтованих осіб. По-перше, якщо в першій підгрупі відносна кількість зафіксованих у вжитих поняттях посилань на сімейно-родинні цінності складає 13,77 % (42/305), то у другій – лише 5,08 % (10/197). Відповідно, у комплексах сформульованих зовнішньо релігійно орієнтованими респондентами тверджень поняття із префіксом «само-» зустрічаються переважно самі по собі або у зв'язці із собі подібними ціннісними судженнями (наприклад, «підвищити свою самооцінку» та «попрацювати над собою»). По-друге, зафіксований тут децю вищий показник відносної кількості категорій духовності (13,20 %), знову ж таки, частіше пов'язаний з більш абстрактними та соціально спрямованими формулюваннями (наприклад, «бути соціально активною», «щось організувати» та ін.).

Зауважимо, що, незважаючи на емпірично зафіксовані високі показники релігійної орієнтованості (нехай навіть і зовнішньої) у відповідних респондентів, твердження про Бога зустрілося в цій підгрупі лише один раз (!): «Я обов'язково повинна виконувати Божі Заповіді». Такий доволі несподіваний факт досить яскраво демонструє те, що зовнішня релігійність, насправді, не є іманентною спрямованістю особистості, а лише засобом або способом підтримки нею позитивної (соціально бажаної, конформно моральної) соціальності.

## 3. Респонденти з високою внутрішньою релігійною орієнтованістю.

За результатами контент-аналізу були виокремлені наступні основні ціннісно-цільові категорії в їх ієрархії: 1) «Цінності духовності» («любити», «вірити», «добро») та ін. – 43 поняття), 2) «Значущість досягнення результату» («досягти», «здобути», «реалізувати» й ін. – 37 понять), 3) «Вітально-буттєві цінності» («бути», «жити», «здоров'я»

та ін. – 37 понять), 4) «Сімейно-родинні цінності» («сім'я», «батьки», «діти» й т. ін. – 26 понять), 5) «Освітньо-виховні цілі» («вчитися», «вчити», «виховати» й т. ін. – 26 понять), 6) «Гедоністичні цілі» («щастя», «радість», «відпочити») та ін. – 23 поняття), 7) «Цінності розвитку» («самовдосконалення», «впевненість», «успіх») та ін. – 21 поняття), 8) «Релігійні цінності» («Бог», «священик») та ін. – 17 понять), 9) «Матеріальні цінності» («робота», «працювати», «збудувати») та ін. – 14 понять), 10) «Загальнолюдські поняття» («людина», «люди», «інші» і т. п. – 14 понять), 11) «Оцінні категорії» («хороший», «більше», «краще») та ін. – 11 понять). Усіх разом – 259 понять.

До семантичного відтворення змісту власне особистісного саморозвитку тут знову відносяться, насамперед, такі категорії виокремлених цінностей-цілей, як «цінності розвитку» й «освітньо-виховні цілі». Разом усіх понять у зазначених двох категоріях – 47, що становить 18,15 % від усіх зафіксованих у підгрупі слів, що є найвищим відносним показником серед трьох досліджених підгруп. Розглянемо детальніше семантичний контекст особистісного саморозвитку в останній серед порівнюваних підгрупі.

І за змістом, і за конотацією відповідних тверджень у підгрупі високо внутрішньо релігійно орієнтованих осіб констатуємо помітні відмінності від обох попередніх підгруп. По-перше, тут вперше з'являється і чітко проявляє себе категорія «релігійні цінності» (17 понять – 6,56 % від загальної кількості слів). Вона представлена, наприклад, такими судженнями, як: «дякувати за все Богові», «дотримуватися Божих Заповідей», «стати священиком» та ін.

Припускаємо, що ті респонденти, у вербальних реакціях котрих згадка про Бога безпосередньо не проявилася, в непрямій формі втілили свою релігійну віру в категорії домінантних тут «духовних цінностей» (16,60 % від загальної кількості зафіксованих понять). Це такі вислови, як, наприклад, «Я обов'язково повинен (на) залишатися людиною», «Я обов'язково повинен (на) вірити (надіятися, любити ближніх і т. ін.)», «Я обов'язково повинен (на) думати за інших» та ін. Саме в такому релігійному та загальнолюдському контексті й зустрічаються поняття із префіксом «само-», висловлені респондентами з високим рівнем внутрішньої релігійної орієнтованості.

Отримані нами емпіричні дані в цілому відповідають світовим тенденціям, маючи, водночас, і певні власні акценти. Так, Г. Спаркс і Дж. Гор вивчають рівні релігійної ідентифікації американців-християн (із власною спільнотою, з американцями та з усім людством) співвідносно з різними типами релігійної орієнтації. Отримані емпіричні результати продемонстрували, що ідентифікація із країною корелює із зовнішньою релігійною орієнтованістю та ортодоксальним християнським віросповіданням, тоді як ідентифікація із цілим людством – із внутрішньою релігійною орієнтованістю [6].

С. Браун та А. Вестмен дослідили взаємозв'язок між релігійними орієнтаціями й досвідом екзистенціального переживання людиною «життя як течії». На думку авторів, відповідний досвід близький до переживань спортсменів-атлетів. Згідно з отриманими в такому концептуальному річизі даними, оскільки особи з інтринсивною релігійною орієнтацією «живуть своєю релігією», то, відповідно, вони меншою мірою переживають зазначене відчуття у своїй по-

вськденній активності. Натомість в осіб з екстринсивною релігійною орієнтацією переживання досвіду «потоків» зростало саме під час публічних релігійних зібрань, а не, наприклад, у процесі індивідуальної молитви. Такі дані вчені пояснюють фактом прагнення представників останнього типу отримувати користь і задоволення саме від певної власної соціальної належності [5].

Д. А. Матюхін за результатами емпіричного дослідження, в якому порівнювалися особливості ціннісних орієнтацій російської молоді трьох основних підгруп – «віруючої», «невіруючої» та «невизначеної», дійшов таких висновків. По-перше, серед тих, хто ідентифікує сам себе як «віруючий», переважають цінності традиційного та індустріального суспільства. По-друге, і серед тих, хто самоідентифікувався як «невіруючий», і серед тих, хто не визначився з цим питанням, переважають цінності матеріалістичної та гедоністичної індивідуальної орієнтації. По-третє, у структурі ціннісної свідомості віруючих помітне навантаження теж мають окремі індивідуалістичні орієнтири, представлені цінностями прагнення до свободи, незалежності та творчості [1].

Ми ж констатуємо, що зовнішня релігійна орієнтація особистості має, насамперед, розлогий соціальний підтекст, передбачаючи цінність не тільки вузького сімейного середовища, а й активного соціального самопозиціонування у своєму суспільстві. Натомість внутрішня релігійна орієнтація характеризується, в унісон із даними американських учених, не тільки індивідуальними цілями, а й більш глобальними та альтруїстичними ціннісними орієнтаціями на духовну «допомогу ближньому».

**Висновки.** Отже, за результатами проведеного комплексного емпіричного дослідження можемо стверджувати, що найбільш високий відсоток вільно висловлених понять, які висвітлюють категорію цінностей-цілей саморозвитку, виявлено саме у підгрупі високо внутрішньо релігійно орієнтованих осіб. Таким чином, сучасна релігія – це не шлях до самоізоляції, самозабуття, самознецінення, як це колись видавалося, а один із повноцінних варіантів особистісного саморозвитку, просто дещо в іншому, порівняно з мало- або нерелігійними індивідуумами, смислово своєму контексті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Матюхін Д. А. Ціннісний вимір стилю життя сучасної молоді в контексті релігійної приналежності: соціологічний аналіз / Д. А. Матюхін // Науково-теоретичний альманах «Грані». – 2018. – Т. 21. – № 2. – С. 44-51.
2. Матяж С. В. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості / С. В. Матяж, А. О. Березянська // Наукові праці. Соціологія. – Випуск 213. Том 225. – С. 27-30.
3. Риккерт Г. Ценности жизни и культурные ценности / Г. Риккерт // ЭОН. Альманах старой и новой культуры. – Вып. 1-2. – М., 1994. – С. 55–101.
4. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер; пер. с нем., сост., науч. ред., предисл. А. В. Денежкина, послесл. А. В. Чухиной. – М.: Гнозис, 1994. – 413 с.
5. Brown S. R. Relationships between Religious Orientations and Flow Experience: An Exploratory Study / S. R. Brown and A. S. Westman // Psychology of Religion. – 2008. – No 30(1) – P. 235-240.
6. Sparks H. L. My Religion and My People: Levels of Ingroup Identification and Christian Religious Orientations / H. L. Sparks, J. Gore // Kentucky Journal of Undergraduate Scholarship. – 2017. – Volume 1, Issue 1. – P. 1-21.

#### REFERENCES

1. Matyukhin, D.A. (2018) Tsinnisnyi vymir styliu zhyttia suchasnoi molodi v konteksti relihiinoi prynalezhnosti: sotsiologichnyi analiz [Value measurement of the lifestyle of modern youth in the context of religious affiliation: a sociological analysis]. Scientific and theoretical almanac «Grani», 21(2), 44-51.
2. Matyazh S.V. Klyasyfikatsiya tsinnostey ta tsinnisnykh oriyentatsiy osobystosti [Classification of Values and Value Orientations of Personality]. Scientific papers. Sociology. - Volume 225, Issue 213. - P. 27-30.
3. Rikkert H. Tsenosti zhizni i kul'turnyye tsennosti [Value Theory and the Foundations of the Cultural Sciences]. Almanac of old and new culture, 1-2., 55–101.
4. Scheler M. Izbrannnye proizvedeniya [On feeling, knowing, and valuing : selected writings]. / Max Scheler. Translated from German. Scientific. Ed.by A.V. Denezhkina, A. V. Chukhina. - Moscow: Gnosis, 1994. - 413 p.

#### The main value vectors of the individual's self-development with different levels and types of religious orientations

Y. S. Melnyk

**Abstract.** The article provides a brief theoretical analysis of the person's religious orientations in the general structure of his/her value sphere. The hierarchy of respondents' basic values and goals with different levels and types of religious orientation has been empirically determined and analyzed: low general religious orientation, high external religious orientation and high internal religious orientation. The differences between the main value vectors of individuals' self-development with different types of religious orientation have been described both quantitatively and qualitatively.

**Keywords:** personality, value, value orientation, religious orientation, self-development.



## Peculiarities of the juvenile convicts' behaviour in a frustrating situation

O. S. Nedybaliuk, N. Yu. Maksymova

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: elena.kiev89@gmail.com

Paper received 16.08.18; Accepted for publication 22.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-13>

**Abstract.** The article deals with the problem of resocialization of juvenile convicts through the development of their assertive behaviour. The connection between the assertiveness and a certain correlation of the adolescent's reaction to the frustrating situation is proved. The method of detecting the reaction to frustration in adolescents based on the modification of the frustration test by S. Rosenzweig has been developed. The types of behaviour strategies are determined in accordance with the parameters of assertiveness: assertive, non-assertive, aggressive, contradictory, unformed. The results show that the juvenile convicts detect considerably less strategies for assertive behaviour in comparison with the children of school age. The schoolchildren behave aggressively more often than the juvenile convicts do. At the same time, the level of non-assertive behaviour among the schoolchildren is more than three times lower.

**Keywords:** *resocialization, juvenile convicts, frustrating situations, assertiveness, adolescents.*

**Introduction.** The main task of the penal system is the resocialization of the convicts. This task is especially important when it comes to juvenile convicts. Many actions on resocialization of juvenile convicts are taken at the Penitentiary Service, but they are not effective enough. One of the reasons for such inefficiency is an inadequate scientific validity of educational effects and the lack of a differential approach to the correction of those personal features that are inherent in a particular convict.

**A brief overview of publications on the topic.** Researchers [1, 3, 4] define a range of various problems which the convicts come across especially while preparing for dismissal from the places of their imprisonment. One of them is connected with the need to communicate and establish relationships with certain social groups (family, labor collective, etc.) and other social needs that arise with the entry of a person into a new microenterprise. The authors believe that in order to solve these problems the juvenile offenders need assertive skills in their interaction with the environment. An important component of the resocialization of juvenile convicts is the formation of social skills, in particular the reactions of juvenile convicts to various frustrating situations that may occur in their lives. It gives an opportunity to determine the socio-psychological readiness of the adolescent to release and to prevent recurrence. Timely detection of the tendency to unconstructive reactions of juveniles in frustrating situations is the basis of correction of their behaviour in conditions of educational colonies.

One of the reasons of juvenile convicts' repeated involving in an offence and taking them to the educational colonies is the lack of competent behaviour in a frustrating situation and inability to find a way out in conflict situations [4].

A clear personal position, understanding and awareness of the risks of the actions performed under the influence of others, the ability to make adequate socially positive decisions and to be responsible for the consequences of their actions can be a guarantee of positive resocialization, preventing repeated crimes [1]. The availability of assertive skills in behaviour is very important in this issue. Determining the degree of assertive behaviour formation in convicts is an important part for dismissal preparation.

The concept of "assertiveness" as a component of the interpersonal interaction theory was proposed and developed by the American psychologist A. Solter. Assertiveness was studied by the author as a certain way of personal behaviour, accompanied by a sense of respect for his own personality and emotional and valuable relation to other people.

Researchers consider assertiveness to be a harmonious combination of personal human traits, reflected in the form of specific ideological views and positive orientation, which reveal in knowledge of human nature, in the skills and abilities of effective interaction [2]. Assertiveness is realized through the ability to express one's thoughts and feelings, to realize desires in such a way that it is neither a threat nor punishment, nor humiliation of another person [3]. We consider assertiveness to be a person's awareness of his right to achieve what he or she desires; the ability to express their thoughts and feelings directly – both positive and negative, but in a way not to violate the rights of other people. Assertiveness is precisely the condition for constructive behaviour in frustrating situations.

The aim of our study was to determine the particular behaviour of juvenile convicts in a frustrating situation. The study was conducted in 2015-2016. It involved 30 juvenile convicts of the Priluky Educational Colony of the State Penitentiary Service of Ukraine in the Chernihiv region. In order to compare the obtained data on juvenile convicts with the indicators of the normative group, the pupils of secondary schools (120 persons) of the same age were taken as the participants of the study.

**Research methods.** To determine the behaviour of the studied participants in frustrating situations, the method of S. Rosenzweig was used [5].

**Results and their discussion.** As a result of a trial study conducted in 2015, it turned out that the method of S. Rosenzweig does not entirely correspond to our research goal. Some of the pictures according to their content no longer meet the interests and needs of modern teenagers, and therefore the situations that were depicted on them can not be frustrating. That's why the details of the pictures were changed in order to bring situations closer to the real events, relevant to the age of the juvenile convicts, which they may come across in the society. Moreover, the content and details on 2 of 10 situations,

presented in the original source, were changed in order to conduct our study. The number of pictures was reduced in accordance with the research tasks in order to shorten the time spent on its carrying out.

The modified method consisted of 12 drawings which depicted people being in a frustrating situation (Fig. 1).



Fig.1. Drawings of a semi-project method for determining the degree of formation of assertive behaviour.

In the original method the situations, represented in the text are divided into two main groups: situations of "obstacles", situations of "accusation". It is important to specify the types of frustrating situations, which the adolescents may face in real life, according to the categories of juvenile convicts. It gives an opportunity to determine the convicts' reactions regarding the specific situations.

In the modified version of the method the represented situations are divided into four main blocks: "situations of obstacles", "situations of fair critique", "situations of unfair critique", "provocative situations".

We have structured all the images presented above into the certain blocks that reflect the peculiarities of human

reaction according to the content of the frustrating situation.

"Situations of obstacles" determine the person's reaction while facing the inability to achieve the desired or complications in meeting its needs. We also refer here the situations in which the plans of a person are violated, and the circumstances force it to make efforts to achieve the goal. For example: "I'm sorry, but we've just sold the last ticket".

"Situations of fair critique" determine the person's reaction for just comments and dissatisfaction with its behaviour expressed by others. For example: "You say that

you've forgotten the keys just in the moment we reached the 7th floor?"

"Situations of unfair critique" determine the person's reaction to insults and unfair valuation. It happens when the society unfairly reproaches, insults and negatively evaluates the person and its actions, but in reality this person does not deserve such an assessment.

For example: "Stop stumbling! You've got to watch your step!"

"Provocative situations" determine the person's reaction to the statements that are intentionally aimed at bringing this person out of balance. This is the situation when the person for some reason does not adhere to the promise or when an unfair accusation is present.

For example: "I know that I'm letting you down but I can't come", "Although we agreed on the meeting yesterday, I still can't make time for you".

The drawings represented in the modified method have got a certain sequence. The situations of fair and unfair critique are put on the first place in order to make the convict involved to the work and to attract their interest with the given tasks. The next types of situations are given by turns according to their content.

Let's consider the method modification by the "obstacle" block, which includes five drawings. The details of picture № 8 were changed in order to bring the situation closer to the actual events that are relevant to the juvenile convicts' age. For example, the original image represents two people. One of them gives a torn newspaper to another and says: "Here is your newspaper. I'm sorry that the child has ripped it up". The torn newspaper is not relevant at present, so the situation does not carry the given semantic load. In the modified method the same picture represents the same people, but the newspaper is replaced by a mobile phone (Fig. 2). The broken mobile phone is more significant for teenagers than a torn newspaper.

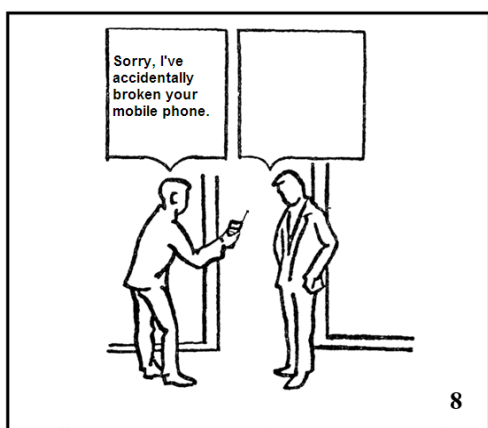


Fig.2. Picture № 8 of a semi-project method for determining the degree of formation of assertive behaviour.

The details of picture № 10 were changed in order to describe the situation close to the actual events juvenile convicts may face after their release. For example, the original image represents the situation in the store, where the cashier replies to the buyer: "I'm sorry, but we've just sold the last copy". In real life, this situation in a bookstore is not significant for adolescents. In the modified method the same picture represents the same people, but the situation takes place in the ticket office, where we

can see the inscription "I'm sorry, but we've just sold the last ticket" (Fig. 3).

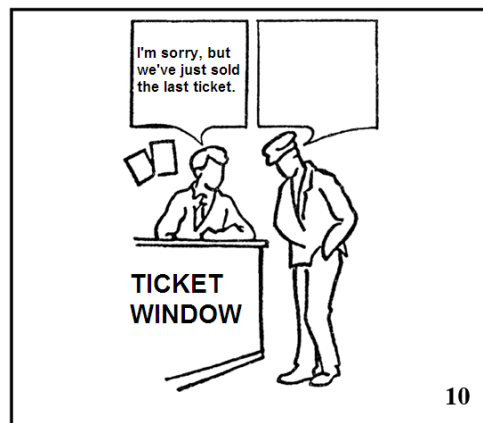


Fig.3. Picture № 10 of a semi-project method for determining the degree of formation of assertive behaviour.

The modified method was supplemented with two new drawings that reflect the situations of the "obstacle". Picture № 6 (Fig. 4) represents two people. One of them is showing a picture with the pointer, the other person says: "Honestly, I don't like your painting". This situation describes the obstacle for maintaining the positive "I" image.

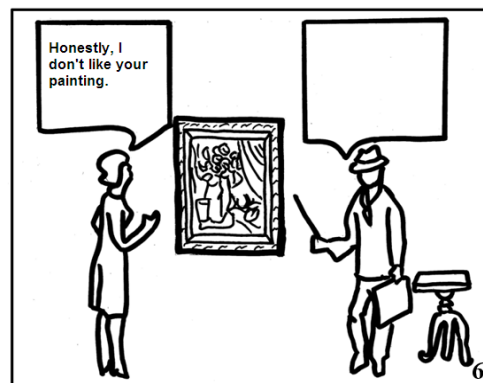


Fig.4. Picture № 6 of a semi-project method for determining the degree of formation of assertive behaviour.

Picture № 12 (Fig. 5) depicts the situation of the "obstacle" on the road, which is blocked with a broken tree. The man on the roadside says to the car driver: "Either try to move the tree, or pass by 40 km more".



Fig.5. Picture № 12 of a semi-project method for determining the degree of formation of assertive behaviour.

Let's consider the method modification by the "fair critique" block, which includes two drawings. Image № 1

corresponds to the original. The original text of picture № 4 "You seem to have lost your keys on purpose" was changed to "You say that you've forgotten the keys just in the moment we reached the 7th floor?" in order to make the juvenile convicts imagine the situation and feel emotions of the main hero.

Let's consider the method modification by the block "unfair critique", which includes two drawings. The original text of picture № 2 "Your girlfriend invited me to dance tonight. She said you wouldn't not come." was changed to "Your girlfriend is going out with me to the cafe tonight. She finds you greedy." in order to enhance the emotional load of the picture. The original text of picture № 11 "Are you okay?" was changed to "Why are you stumbling! Watch your feet!" in order to reflect the content of unfair critique.

Let's consider the method modification by the block "provocative behaviour", which includes three drawings. Pictures №5 and №9 correspond to the original. The original text of picture № 3 "You are a liar! You know that!" was changed to "You're a liar! You're constantly lying!" in order to enhance the emotional load of the picture and reflect the situation of provocative behaviour.

The original text of picture № 7 was "I supposed her to be here at least 10 minutes ago". By extending the waiting time we changed it to "I supposed her to be here at least 30 minutes ago".

Here is a short instruction to the method described above: "Look at this picture. Here are two people depicted. The words of the first person are written in a square field. How do you think another person replies him?".

Right after the given instruction, the researcher shows the drawings to the studied participants one by one. The experimenter reads the phrases from the drawings, transmitting a clear intonation in accordance with the frustrating situation. The adolescents are asked to respond verbally. Each answer is being recorded or noted by the experimenter.

The main point in processing the results of the method was that all responses were divided into three types of behaviour in a frustration situation. This is due to the fact that the actual behaviour of adolescents is not only determined by their feelings but also mediated by social skills. Taking into account the juveniles reaction to frustrating situations, we have identified the types of behaviour strategies in accordance with the parameters of assertiveness: assertive, non-assertive (self-defense), aggressive. In the original method the assertive strategy of behaviour corresponds to an intropunitive response to a frustrating situation with the fixation on meeting the needs. The answer of the study participant is aimed at solving the problem. He takes the blame or assumes the responsibility for correcting this situation. In accordance with the assertive strategy of behaviour the person shows respect for the rights of other people.

This strategy is a correct emotional response to the frustrating situation. Non-assertive strategy of behaviour is an impunitive response with the fixation on self-defense. The main role in the response of the convict is played by the protection of himself, his "I". The frustrating situation is considered as something that can be corrected all by itself just in course of time. An adolescent with non-assertive behaviour in solving his or her prob-

lems relies on the actions of another person in order to get the desired without any efforts. In this case he resorts to manipulative behaviour not saying directly what he really wants to say [2].

The aggressive strategy of behaviour corresponds to an extrapunitive response with the fixation on self-defense or on an obstacle. The reaction is directed to the environment in the form of underlining the guilt of someone else, in the form of condemnation of the external cause of frustration or simply obliges another person to solve the situation. Negative emotionally colored responses, threats, indecent expressions are an obvious manifestation of aggression. The qualitative analysis of responses shown above was transferred into quantitative indicators. In particular, the strict correspondence of the phrase to the given parameters of assertive behaviour was evaluated in two points. However, it turned out that uncertain behaviour, the one that includes elements of each of the options, is possible. For example, in the situation "Sorry, I've accidentally broken your mobile phone" the juvenile convict replies "You must repair it". This answer means the presence of both: the aggressive behaviour and the way out of the situation. Hence, 0.5 points for the assertive strategy of behaviour may be added to the aggressiveness. We determined the amount of points for each type of reaction to frustrating situations in accordance with the parameters of assertive behaviour. It became clear that besides the three strategies of behaviour in frustrating situation, juvenile convicts reveal two more strategies: unformed and controversial behaviour. The adolescents with controversial behaviour strive to insist on their own on the one hand, but they often are not confident in their abilities. It causes negative feeling (because of an internal conflict), which can manifest itself in aggressive behaviour. In case none of the reactions to frustration prevails (they manifest evenly regardless of the situation) one can suppose that the convicted person has an unformed behaviour in a frustrating situation. Thus, the research shows that there are five main types of reaction to the frustration, expressed by juvenile convicts: assertive behaviour, unformed behaviour, controversial behaviour, non-assertive behaviour, aggressive behaviour. Here are the results in which the types of behaviour of juvenile convicts in a frustrating situation are presented in comparison with the pupils of general education schools (Fig. 6).

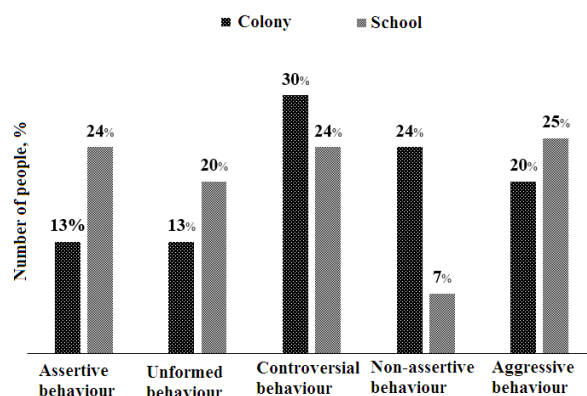


Fig.6. Types of behaviour of juvenile convicts in a frustrating situation in comparison with the pupils of general education school

As you can see from the chart, the juvenile convicts detect considerably less strategies for assertive behaviour in comparison with the children of school age. The schoolchildren behave aggressively more often than the juvenile convicts do. At the same time, the level of non-assertive behaviour among the schoolchildren is more than three times lower.

**Conclusions.** An important component of the resocialization of juvenile convicts is the formation of social skills, in particular the reactions of juvenile convicts to various frustrating situations that may occur in their lives. It gives an opportunity to determine the socio-psychological readiness of the adolescent to release and to prevent recurrence. Timely detection of the tendency to unconstructive reactions of juveniles in frustrating situations is the basis of correction of their behaviour in conditions of educational colonies.

Assertiveness is a person's awareness of the right to achieve what he or she desires; the ability to express thoughts and feelings directly – both positive and nega-

tive, but in a way not to violate the rights of other people. Assertiveness is precisely the condition for constructive behaviour in frustrating situations.

The modified method of S. Rosenzweig, allowed us to structure the incentive material according to the content of frustrating situations by the following blocks: "situations of obstacles", "situations of fair critique", "situations of unfair critique", "provocative situations".

While analyzing the variants of juveniles' reaction to frustrating situations, we have identified the types of behaviour strategies in accordance with the parameters of assertiveness: assertive, non-assertive, aggressive, contradictory, unformed.

The results of the analysis show that the juvenile convicts detect considerably less strategies for assertive behaviour in comparison with the children of school age. The schoolchildren behave aggressively more often than the juvenile convicts do. At the same time, the level of non-assertive behaviour among the schoolchildren is more than three times lower.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Журавель Т.В. Підготовка до звільнення осіб, які відбувають покарання у виді обмеження або позбавлення волі на певний строк, у тому числі неповнолітніх: методичний посібник / Т.В. Журавель, Ю.В. Пилипас та інші // К.: "Версо-04". – 2012. – 168 с.
2. Каппони, В. Как делать все по-своему или ассертивность в жизнь /В. Каппони, Т. Новак. –СПб.: Питер, 1995. –186 с.
3. Максимова Н.Ю. Психологія девіантної поведінки / Н.Ю. Максимова // Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Либідь. – 2011. – 520 с.
4. Недибалюк О.С. Комунікативна компетентність неповнолітніх засуджених як складова соціально-психологічної готовності до ресоціалізації / О.С. Недибалюк // Збірник матеріалів науково-теоретичної конференції „Пенітенціарна теорія та практика України очима молодих науковців”, 17 квітня 2015 р., м. Київ / відп. ред. Є.Ю. Бараш, С.Г. Стеценко. – К.: Ін-т крим.-викон. служби. – 2015. – С. 167-169.
5. Сборник психологических тестов. Часть III: Пособие / Сост. Е.Е.Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – 120 с.

#### REFERENCES

1. Zhuravel T.V. Preparation for the release of persons serving a sentence in the form of restraint or imprisonment for a certain period, including juveniles: a methodical manual / T.V. Zhuravel, Yu.V. Pilipas et al. // K.: "Verso-04". – 2012. – 168 с.
2. Kapponi V. How to do everything in own way or assertiveness in life /V. Kapponi, T. Novak. –SPb.: Piter, 1995. –186 p.
3. Maksymova N.Yu. Psychology of Deviant Behaviour / N.Yu. Maksymova // Educational manual for students of higher educational institutions. – K.: Lybid. – 2011. – 520 с.
4. Nedybaliuk O.S. Communicative competence of juvenile convicts as a component of socio-psychological readiness for resocialization / O.S. Nedybaliuk // Proceedings of the scientific-theoretical conference "Penitentiary theory and practice of Ukraine by the eyes of young scientists", April 17th, 2015, Kyiv / Resp. edit. E.Yu. Barash, S.G. Stecenko. – K.: Institute of Criminal Execution Service. – 2015. – С. 167-169.
5. Collection of psychological tests. Part III: A handbook / Redactor E.E. Mironova – Mн.: Women's Institute of ENVILA. – 2006. – 120 с.

## Емоційне вигорання як фактор ризику десоціалізації батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна

Г. Б. Соколова

Кафедра дефектології та фізичної реабілітації ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» м. Одеса, Україна

Paper received 26.08.18; Accepted for publication 01.09.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-14>

**Анотація.** У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей емоційного вигорання батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна. Емоційне вигорання особистості неможливо пояснити суто медичними категоріями, провідними є психологічні фактори: конфлікти на роботі, фінансові проблеми, підвищене навантаження на роботі, а для жінок - ще й домашня робота. Найбільш розповсюджені у психологічній науці дослідження професійних аспектів емоційного вигорання, а категорія батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна, хоча і перебуває у групі ризику формування емоційного вигорання, не досліджені у психологічній науці. Найбільш актуальними проблемами для батьків дітей із синдромом Дауна на момент обстеження є прагнення обмежити свої професійні обов'язки і неповна адекватність емоційного реагування. Якщо ці симптоми проявляються разом, то батьки прагнуть обмежити свою професійну діяльність, звести до мінімуму іншу роботу та займатися лише дітьми. Встановлено, що фаза резистентності є сформованою у батьків в більшій мірі, ніж інші складові емоційного вигорання. всередині цієї фази по сформованості серед досліджуваних провідними є неадекватне емоційне реагування і редукція обов'язків, які, цілком ймовірно, підсилюють один одного.

**Ключові слова:** особистість, емоційне вигорання, десоціалізація, особистісний потенціал, синдром Дауна, симптом.

Вступ. Проблема психологічного супроводу дітей із синдромом Дауна, незважаючи на її значущість, традиційно обмежується дослідженням дітей та особливостями їхнього залучення до освітньо-виховного простору. Але роль сім'ї та найближчого оточення у процесі нормальної соціалізації дитини важливо переоцінити, оскільки більшість сімей – це складна соціальна підсистема, відношення між членами якої певним чином структуровані. Дитина, навіть на ранніх етапах онтогенезу, має бути не об'єктом педагогічних впливів, а союзником і творцем сім'ї: коли дитина приймає участь у життєдіяльності сім'ї зникає авторитарність у відносинах, формується інтерес один до одного. На жаль, виховання дитини із синдромом Дауна є складним випробуванням для батьків, оскільки батьківство дітей із синдромом Дауна – це постійне спілкування, яке передбачає глибоке занурення у проблему та унеможливлене уход із ситуації. У даній ситуації емоційне вигорання батьків щільно пов'язується із симптомами їхньої десоціалізації, оскільки вони переживають втрату або свідому відмову від засвоєних цінностей, норм, соціальних ролей тощо. Ось чому дослідження емоційного вигорання батьків є невід'ємною частиною психологічного супроводу.

Короткий огляд публікацій за темою. Уперше синдром емоційного вигорання, визначений як «депресія виснаження», був описаний П. Кільхольцем і Р. Беком. Автори розглядали його виключно як медичну категорію, пов'язували із різними больовими симптомами, а у структурі депресії виснаження виділяли декілька фаз: гіперестетично-астетичну, яка характеризується надмірною чутливістю, дратівливістю і швидкою стомлюваністю; психосоматичну і власне депресивну, у якій проявляються симптоми класичної депресії.

Складність та неоднозначність феномена емоційного вигорання довели неможливість пояснення його природи лише медичними категоріями, на перший план почали висувати психологічні фактори: конфлікти на роботі, фінансові проблеми, підвищене на-

вантаження на роботі, а для жінок - ще й домашня робота. Традиційно у психологічній науці емоційне вигорання пов'язували із професійною діяльністю. Так, В. В. Бойко розглядав вигорання як форму професійної деформації особистості [1], Д. В. Шпитальний також основним механізмом формування емоційного вигорання вважав опозицію: «Я - професіонал» і «Я - людина», у якій синдром вигорання є втратою контролюючої функції «Я-професійного» і втручання «Я-людського» в галузь професійної компетенції [5].

Пізніше вченими були виявлені та емпірично підтверджені універсальні симптоми емоційного вигорання, які проявляються у осіб, що перебувають в різних соціальних ситуаціях, але особливого значення набуває їх вивчення у батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна, оскільки роботу можна поміняти, взяти відпустку, а батьківство є категорією постійною.

До таких найбільш поширених симптомів емоційного вигорання Г.С. Нікіфоров відносить: почуття емоційного виснаження, неможливість працювати з повною віддачею сил, дегуманізація як тенденція до цинічності і негативізму щодо залежних осіб, негативне самосприйняття тощо [3], а на думку М. Грабе емоційне вигорання проявляється у вигляді підвищеної активності на початку діяльності, відчутної втомлюваності, пошуку винуватих, депресії або агресії та різного роду психосоматичних реакцій, відчаю [2]. Всі ці симптоми, які постійно переживаються батьками, які виховують дітей із синдромом Дауна, сприяють глибокій десоціалізації, коли здійснюється своєрідне «перекодування» особистості, її перебування у вузькому колі осіб, втрата попередньої ідентифікації, заміна попереднього соціального досвіду.

Результати та їх обговорення. У даній статті представлено аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей емоційного вигорання батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна як фактора ризику їхньої десоціалізації.

В дослідженні прийняли участь батьки, які виховують дітей із синдромом Дауна (160 осіб). Основним психодіагностичним інструментарієм виступили: опитувальник МБІ К. Маслач і С. Джексона (Maslach Burnout Inventory), опитувальник діагностики емоційного вигорання В.В. Бойко, тест «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» Л.М. Карамушки, колірний тест М. Люшера.

При розгляді результатів кореляційного аналізу встановлено наступне.

Шкала «Переживання психотравмуючих обставин» позитивно пов'язана зі шкалами деперсоналізації ( $r = 0,435$ ;  $p = 0,001$ ) і виснаження ( $r = 0,497$ ;  $p < 0,001$ ) методики «Оцінка особистісного потенціалу вигорання», а також шкалами деперсоналізації ( $r = 0,343$ ;  $p = 0,007$ ) і виснаження ( $r = 0,633$ ;  $p < 0,001$ ) методики МБІ К. Маслач і С. Джексона. Тобто, чим більше у батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна виражений даний симптом, тим вище оцінки їхнього емоційного виснаження і особистісної відторненості за даними обох методик. У той же час зі шкалою редукції особистих досягнень МБІ зв'язок негативний ( $r = - 0,409$ ;  $p = 0,001$ ). У цій шкалі опитувальника В.В. Бойко провідним є твердження «На роботі я постійно отримую фізичні і психологічні перевантаження». У контексті нашого дослідження змістовно ця шкала вимірює суб'єктивну оцінку прийнятності батьками рівня свого «соціального» навантаження. Якщо вона оцінюється як висока, то це постає психотравмуючим фактором.

Виявлені достовірні позитивні зв'язки шкали незадоволеності собою зі шкалами емоційного виснаження у тесті «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» ( $r = 0,406$ ;  $p = 0,001$ ) і МБІ ( $r = 0,501$ ;  $p < 0,001$ ), причому, як це видно із значень коефіцієнтів кореляції і рівнів їх значимості, зі шкалою виснаження опитувальника К. Маслач і С. Джексона цей зв'язок тісніший. Виявлено також негативний зв'язок цієї шкали з показником редукції особистих досягнень МБІ ( $r = - 0,316$ ;  $p = 0,014$ ). Це може вказувати на те, що чим нижче батьки, які виховують дітей із синдромом Дауна, оцінюють корисність своєї діяльності, тим, нижче вони оцінюють і свої досягнення, в тому числі і в знаходженні порозуміння зі своїми близькими.

Шкала опитувальника В.В. Бойко, що відноситься до групи симптомів психічної напруги, «Загнаність у клітку», достовірно і позитивно пов'язана зі шкалами деперсоналізації опитувальників «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» ( $r = 0,402$ ;  $p = 0,001$ ) і МБІ ( $r = 0,427$ ;  $p = 0,001$ ), а також на дуже високому рівні достовірності - зі шкалою емоційного виснаження МБІ ( $r = 0,531$ ;  $p < 0,001$ ). Шкала «Загнаність в клітку» вимірює ступінь розчарування батьків у своїй діяльності і переживання безвиході, внутрішнього обмеження свободи. Найбільший же внесок в дану шкалу вносить глобальне твердження про помилковість життєвих виборів. Тому не дивно, що найбільш сильною є кореляційний зв'язок цієї шкали зі шкалою редукції особистих досягнень МБІ ( $r = - 0,538$ ;  $p < 0,001$ ).

Четвертий симптом з групи психічного напруження, «Тривога і депресія», достовірно пов'язаний з

усіма шкалами двох інших опитувальників вигорання причому за характером ці зв'язки такі ж, як і у розглянутих вище шкал цієї групи. Зокрема, позитивні зв'язку зі шкалами деперсоналізації ( $r = 0,527$ ;  $p < 0,001$ ) і емоційного виснаження ( $r = 0,327$ ;  $p = 0,011$ ) «Оцінки особистісного потенціалу вигорання». Найбільш сильним є позитивний зв'язок зі шкалою емоційного виснаження МБІ ( $r = 0,615$ ;  $p < 0,001$ ), менш значущим - зі шкалами деперсоналізації ( $r = 0,340$ ;  $p = 0,008$ ) і редукції особистих досягнень ( $r = - 0,428$ ;  $p = 0,001$ ) цієї ж методики. З задоволеністю з тесту «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» зв'язок негативний ( $r = - 0,309$ ;  $p = 0,005$ ). За змістом завдань, що входять у шкалу тривоги і депресії, вона вимірює ступінь заклопотаності батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна. Важливо відмітити, що вимірювальний конструкт цієї шкали, як і всіх інших, стосується усвідомленої частини переживань батьків. Крім того, характер зв'язків цієї шкали чітко відповідає характеру зв'язків загального показника напруги, тобто, ми припускаємо, що з чотирьох шкал цієї групи, саме «Тривога і депресія» вносить найбільший вклад у розуміння особливостей емоційного вигорання батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна.

Отже, узагальнюючи результати кореляційного аналізу за симптомами психічної напруги методики В. В. Бойко, вважаємо за необхідне відмітити, що вона вимірює ступінь заклопотаності батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна, перш за все, за соціальним аспектом їхньої життєдіяльності, яка є високою, якщо вони переживають або усвідомлюють дисгармонію між собою і оточуючим середовищем.

Наступна група шкал-симптомів об'єднується назвою «Резистенції». У інструкції до опитувальника цей термін не пояснюється, але англійське слово resist в дієслівній формі має значення «чинити опір, протидіяти», іменник-характеристика resistance означає «стійкість». вірогідно, йдеться про такий психічний властивості, як опірність.

Уточнимо зміст вимірювального конструкту за допомогою кореляційного аналізу.

Шкала-симптом «Неадекватне вибіркове емоційне реагування» позитивно пов'язана зі шкалами деперсоналізації і опитувальника «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» ( $r = 0,319$ ;  $p = 0,013$ ) і методики К. Маслач і С. Джексона, ще тісніше ( $r = 0,503$ ;  $p < 0,001$ ). Зрозумілим є позитивний зв'язок зі шкалою емоційного виснаження ( $r = 0,427$ ;  $p = 0,001$ ) і негативний зі шкалою редукції особистих досягнень МБІ ( $r = - 0,428$ ;  $p = 0,001$ ).

Змістовно найбільший внесок в цю шкалу вносить твердження «Коли партнер мені неприємний, я намагаюся обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги». Всі інші твердження теж стосуються контролю батьків над своїм настроєм, причому високі бали виходять, якщо цей контроль слабкий. Узагальнюючи це зауваження з результатами кореляційного аналізу, можна вважати, що тут проявляється закономірність, суть якої полягає в тому, що чим нижчий контроль батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна, над емоційними проявами, тим менше виражена у них відмова від досяг-

нень.

Таким чином, можна стверджувати, що в методиці В.В. Бойко контроль емоцій у взаємодії з іншими людьми є одним з аспектів резистентності, тобто, опірності батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна.

Наступна шкала називається «Емоційно-моральна дезорієнтація». Бали виходять тим вище, чим нижче їх самооцінка. На відміну від попередньої, дана шкала пов'язана достовірно з усіма трьома шкалами опитувальника «Оцінка особистісного потенціалу вигорання»: позитивно зі шкалами деперсоналізації ( $r = 0,269$ ;  $p = 0,013$ ) і емоційного виснаження ( $r = 0,267$ ;  $p = 0,039$ ), і негативно з шкалою особистої задоволеності ( $r = -0,344$ ;  $p = 0,007$ ). У свою чергу, з методикою МВІ виявлений тільки один достовірний зв'язок - зі шкалою деперсоналізації ( $r = 0,257$ ;  $p = 0,045$ ) в ній. Звідси можна зробити попередній висновок про те, що при більшому виснаженні у батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна, частіше виникають думки про свою непотрібність.

Третя шкала, «Розширення сфери економії емоцій», містить завдання, які відображають прагнення батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна, якомога менше спілкуватися, щоб не витратити емоційні зусилля. Це прагнення достовірно позитивно пов'язане зі шкалами деперсоналізації ( $r = 0,309$ ;  $p = 0,016$ ) і виснаження ( $r = 0,393$ ;  $p = 0,002$ ) «Оцінки особистісного потенціалу вигорання» і майже достовірно негативно - зі шкалою задоволеності ( $r = -0,248$ ;  $p = 0,056$ ) тієї ж методики. Аналогічним чином, вона достовірно позитивно пов'язана з деперсоналізацією ( $r = 0,328$ ;  $p = 0,011$ ) і на дуже високому рівні - з виснаженням ( $r = 0,605$ ;  $p < 0,001$ ) в опитувальнику МВІ. Ми припускаємо, що прагнення батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна, «економити емоції» є реакцією на переживання виснаженості, а їх деперсоналізація або підсилює його, або є наслідком тенденції до економії емоцій.

Дане припущення можна уточнити, при зіставленні цієї шкали з коефіцієнтом Шипоша в тесті Люшера.

Нарешті, четвертий симптом, який відноситься до резистентності, позначений як «Редукція професійних обов'язків». Виходячи зі змісту завдань, він близький до двох попередніх шкал, будучи в деякому роді їх узагальненням. Причому це не просте підсумовування, а саме узагальнення. Наприклад, в твердженні, що вносить найбільший внесок у цю шкалу, «Якщо трапляється нагода, я приділяю партнеру менше уваги, але так, щоб він не помітив цього», міститься і турбота про контроль себе і ситуації («... щоб він цього не помітив»), і економія емоцій («приділяти менше емоцій»). Бал за цією шкалою негативно пов'язаний з особистим задоволенням ( $r = -0,302$ ;  $p = 0,019$ ) в опитувальнику «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» і редукцією особистих досягнень ( $r = -0,333$ ;  $p = 0,011$ ) в опитувальнику К. Маслач і С. Джексона МВІ.

В цілому, виходячи із близькості характеру зв'язку окремих шкал і загального показника зі шкалами інших методик, найбільший внесок в групу «Резистентність» вносять другий і третій симптоми. Тому

зміст шкал даної групи можна визначити, якщо бали за нею високі, як своєрідну «емоційну розгубленість» батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна, що веде до обмеження їх емоційних проявів і переживань. Тоді правильно буде говорити про резистентність як про задіявання досить примітивного психологічного захисту - ізоляції, яка проявляється у зменшенні спілкування і уваги до оточуючих.

Наступна група симптомів в опитувальнику В.В. Бойко називається «Виснаження». Перший з симптомів, який входить у неї, позначений як «Емоційний дефіцит». За змістом завдань він близький до резистентності, але основним в ньому є твердження «Стан, прохання, потреби партнерів зазвичай мене широк хвилюють». Оцінка цього твердження в шкалі негативна, тобто емоційний дефіцит фіксується в разі незгоди з ним. Шкала емоційного дефіциту позитивно і дуже вірогідно пов'язана зі шкалами деперсоналізації ( $r = 0,486$ ;  $p = 0,001$ ) і виснаження ( $r = 0,337$ ;  $p = 0,009$ ) «Оцінки особистісного потенціалу вигорання», і негативно - зі шкалою задоволеності ( $r = -0,436$ ;  $p = 0,001$ ) цієї методики. Характер кореляційних зв'язків такий же, як і у шкал складових резистентності. З шкалами МВІ картина схожа, але ще більш виражено тут проявляються позитивні зв'язки з аналогічними шкалами: виснаження ( $r = 0,499$ ;  $p = 0,001$ ) і деперсоналізації ( $r = 0,531$ ;  $p = 0,001$ ), і негативна зі шкалою редукції професійних досягнень ( $r = -0,485$ ;  $p = 0,001$ ).

Отже, можна припустити, що емоційний дефіцит однаково тісно пов'язаний з усіма компонентами емоційного вигорання, тому можна зробити висновок про тотальність його прояву в разі емоційного вигорання батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна.

Наступний симптом цієї групи, «емоційна відчуженість», за своїм психологічним змістом відрізняється від попереднього. Так, він позитивно пов'язаний тільки зі шкалою деперсоналізації ( $r = 0,412$ ;  $p = 0,001$ ) опитувальника «Оцінка особистісного потенціалу вигорання», і аналогічної шкалою опитувальника Маслач-Джексона ( $r = 0,388$ ;  $p = 0,002$ ). Зі шкалою редукції професійних досягнень МВІ зв'язок негативний ( $r = -0,364$ ;  $p = 0,004$ )<sup>4</sup>. Найбільший внесок в цей симптом вносить твердження «Щодо майже всього, що відбувається на роботі, я втратив інтерес, жвавість почуттів». Оскільки у всіх твердженнях, що стосуються цього симптому, згадується робота, то емоційну відчуженість можна вважати не тотальною, а такою, що відноситься саме до професійної сфери. Звісно ж, що цей симптом може проявлятися раніше, ніж, наприклад, деперсоналізація, що виходить вже за рамки професійної діяльності.

Третій симптом, «Особистісна відчуженість», або просто деперсоналізація, позитивно пов'язаний зі шкалами деперсоналізації і «Оцінки особистісного потенціалу вигорання» ( $r = 0,373$ ;  $p = 0,003$ ), і МВІ ( $r = 0,454$ ;  $p = 0,001$ ), а також зі шкалами виснаження ( $r = 0,479$ ;  $p = 0,001$  і  $r = 0,584$ ;  $p = 0,001$  відповідно) цих методик. Виявлено також негативний зв'язок зі шкалою редукції професійних досягнень ( $r = -0,284$ ;  $p = 0,028$ ) в МВІ.

Твердження з найбільшим внеском у цю шкалу



нібито узагальнююче: «Робота з людьми погано вплинула на мене як на професіонала - зробила нервовим, роздратованим, притупила емоції». Решта тверджень стосуються прагнення мінімізувати спілкування на роботі і виснаження («Щоб відновити сили, я часто приймаю ліки»). За твердженнями, їх вагою, і кореляційним зв'язком з іншими тестами вигорання, можна зробити висновок, що основний психологічний зміст цієї шкали полягає у прагненні батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна, збільшити психологічну дистанцію між собою і своєю професійною діяльністю.

Четвертий симптом виснаження за В.В. Бойко стосується психосоматичних і психовегетативних порушень, достовірно пов'язаний тільки з шкалами виснаження опитувальників «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» ( $r = 0,339$ ;  $p = 0,008$ ) і МВІ ( $r = 0,301$ ;  $p = 0,019$ ). Це вказує на те, що психічне виснаження батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна закономірно проявляється на соматичному рівні. В даному випадку підтверджується доцільність використання принципу психофізіологічного єдності. До характеристики цього симптому можна додати, що соматичні порушення не пов'язані самі по собі зі шкалами деперсоналізації, задоволеності роботою і редукції професійних досягнень.

За опитувальником «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» отримано наступне: середнього рівня досягає тільки особистісна задоволеність та емоційне виснаження батьків дітей із синдромом Дауна. В цілому результати по «Оцінці особистісного потенціалу вигорання» не суперечать даним за методикою В.В. Бойко і доповнюють їх інформацією. За даними методики МВІ симптоми виснаження і деперсоналізації виражені досить слабо, а редукція особистих досягнень - вище середнього рівня. За методикою «Дослідження синдрому вигорання» середневибірковий показник склав 14,37 бала, що відповідає верхній межі середнього рівня.

У динамічному аспекті більшість батьків переживають фазу резистентності, а в змістовному - найбільш вираженим симптомом є редукція особистих професійних досягнень, прагнення зменшити комунікативне навантаження.

За результатами шкали деперсоналізації в опитувальнику «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» можна припустити, що симптом деперсоналізації у переважній більшості батьків проявляється рідко.

За шкалою виснаження в опитувальнику «Оцінка особистісного потенціалу вигорання» виявлено, що більше половини батьків (53%) мають результати менше середнього, у 40% - в середньому, і у 7% ступінь виснаження висока.

Отже, для більшості батьків задоволеність працею є середньою і низькою, отже більшість батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна, знаходяться на проміжній фазі розвитку синдрому емоційного вигорання, яку В.В. Бойко позначає як фазу резистентності, причому на момент обстеження деструктивні наслідки ще не є вираженими. У 73% батьків фаза напруги не сформована або вже пройдена, у 16% знаходиться в стадії формування, а сформованої є тільки у 11%

піддослідних.

Описаний розподіл в співвідношенні з середнім нормативним діапазоном характерно і для стадії виснаження. Невелике розходження полягає в тому, що значення нижчі за середні по фазі виснаження мають 68,3% всіх батьків, середні - рівно 25%, а високі - всього 6,7%.

Аналіз розподілу окремих симптомів (первинних шкал в опитувальнику В.В. Бойко) дозволяє уточнити структуру та особливості прояву окремих фаз вигорання батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна. Так, по симптому «незадоволеність собою» вираженість нижче середньої, або несформованість, виявлена у 86,7%, по «загнаності в клітку» - у 80%. Сформовано ці симптоми лише у 3,3% і 10% відповідно. Симптом «переживання психотравмуючих обставин» сформований у 25% батьків. Нарешті, «тривога і депресія» сформована тільки у 15% батьків, а показники нижчі за середні мають 63,3% з них. Отже, в структурі фази напруги у більшості батьків окремі симптоми не сформовані. Але по одному з них, «переживання психотравмуючих обставин», чверть з них дуже чутливі до зовнішніх впливів, сприймаючи і переживаючи їх як досить травматичні. Можливо, саме цей симптом у фазі напруги з'являється першим.

Розподіл симптомів фази резистентності, в якій знаходяться більшість батьків, показав наступне.

Провідним є симптом «неадекватне і вибіркоче емоційне реагування»: 60% батьків мають високі оцінки, у них цей симптом можна вважати сформованим. Другим по вираженості йде «редукція професійних обов'язків», який сформований у 53,3% батьків. Вважаємо, що більшість досліджуваних мають одночасно високі оцінки за цими двома симптомами. Це підтверджує і кореляційний зв'язок: позитивна і високодостовірний ( $r = 0,42$ ;  $p = 0,01$ ). Виявлено, що симптом «емоційно-моральна дезорієнтація», який сформований у 26,7% батьків, не пов'язаний з іншими симптомами значимо. Однак із загальним показником він пов'язаний достовірно і позитивно ( $r = 0,554$ ;  $p < 0,001$ ).

Узагальнюючи ці факти, можна припустити, що дії з редукції професійних обов'язків (уникнення зайвого навантаження, підкреслена емоційна холодність і інші, спрямовані на зменшення спілкування) вимагає емоційного напруження, яке і робить емоційне реагування вибіркочим і неадекватним.

У фазі виснаження всі симптоми теж пов'язані позитивно і однаково високо достовірно, за винятком пари «емоційна відчуженість» і «психосоматичні та психовегетативні порушення». Припускаємо, що виснаження батьків не обов'язково призводить до соматичних порушень.

У фазі виснаження симптом «емоційний дефіцит» сформований тільки у 15% батьків, емоційна відчуженість - у 11,7%.

Узагальнюючи результати по фазі виснаження, можна припустити, що всі симптоми проявляються разом, і посилюються теж рівномірно, без домінування якогось одного.

Висновки. Отже, емоційне вигорання особистості неможливо пояснити суто медичними категоріями,

провідними є психологічні фактори: конфлікти на роботі, фінансові проблеми, підвищене навантаження на роботі, а для жінок - ще й домашня робота. Найбільш розповсюджені у психологічній науці дослідження професійних аспектів емоційного вигорання, а категорія батьків, які виховують дітей із синдромом Дауна, хоча і перебувають у групі ризику формування емоційного вигорання, не досліджені у психологічній науці.

Найбільш актуальними проблемами для батьків дітей із синдромом Дауна на момент обстеження є прагнення обмежити свої професійні обов'язки і неповна адекватність емоційного реагування. Якщо

ці симптоми проявляються разом, то батьки прагнуть обмежити свою професійну діяльність, звести до мінімуму іншу роботу та займатися лише дітьми.

Встановлено, що фаза резистенції є сформованою у батьків в більшій мірі, ніж інші складові емоційного вигорання. всередині цієї фази по сформованості серед досліджуваних провідними є неадекватне емоційне реагування і редукація обов'язків, які, цілком ймовірно, підсилюють один одного.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані із поглибленим вивченням десоціалізації батьків дітей із синдромом Дауна та м їх у програму психологічного супроводу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. — М.Наука, 2006 – 167 с..
2. Грабе М. Синдром выгорания /М.Грабе . - СПб: Речь, 2013. - 95 с.
3. Никифоров Г.С. Психология здоровья / Г. С. Никифоров. — СПб: Питер, 2002 – 436 с.
4. Соколова Г. Б. Психологічні особливості захисної поведінки батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна / Г. Б. Соколова // Наука і освіта. – 2017. – №3. – С. 23-28.
5. Шпитальный Д.В. Синдром «эмоционального сгорания» как вид профессиональной дезадаптации (часть вторая) /Д.В.Шпитальный// Профессиональный потенциал. — 2002. — №2. — С.33—42.
6. Brouwers A., Tomic W. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management // Teaching & Teacher Education. — 2016. — Vol.16, №2. — P.239—253.
7. Burke R.J., Greenglass E. A longitudinal study of psychological burnout in teachers // Human Relations. — 2013. — Vol.48, №2. — P.187—202.

#### REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Boiko, V.V. (2006). Sindrom «emotsionalnogo vygoraniia» v professionalnom obshchenii [Syndrome of "emotional burnout" in professional communication]. — M.Nauka, [in Russian].
2. Grabe, M. (2013). Sindrom vygoraniia [Burnout Syndrome]. - SPb: Rech, [in Russian].
3. Nikifirov, G.S. (2002) Psikhologiiia zdorovia [Psychology of health].. — SPb: Piter., [in Russian].
4. Sokolova, H.B. (2017). Psykholohichni osoblyvosti zakhysnoi povedinky batkiv, sheho vykhovuiut ditei iz syndromom Dauna [Psychological characteristics of defensiveness of parents raising children with Down's syndrome]. Nauka i osvita – Science and education, 3, 23-28. [in Ukrainian].
5. Shpitalnyi, D.V. (2002). Sindrom «emotsionalnogo sgoraniia» kak vid professionalnoi dezadaptatsii (chast vtoraia) [Syndrome of "emotional combustion" as a form of professional disadaptation (part two)].— SPb: Piter, [in Russian].

#### Emotional burnout as a risk factor for desocialization of parents educating children with Down syndrome

A. B. Sokolova

**Abstract.** The results of the empirical study of the features of emotional burnout of parents educating children with Down syndrome are presented. The emotional burnout of the individual can not be explained purely by medical categories, leading to psychological factors: conflicts at work, financial problems, increased workload, and for women - even homework. The most widespread in psychological science is the study of the professional aspects of emotional burnout, and the category of parents educating children with Down syndrome, although they are at risk for the formation of emotional burnout, have not been studied in psychological science. Most urgent problems for parents of children with Down syndrome at the time of the survey are the desire to restrict their professional duties and incomplete adequacy of emotional response. If these symptoms manifest together, parents seek to restrict their professional activities, minimize other work and engage only children. Has been established that the resistivity phase is formed in parents to a greater extent than other components of emotional burnout. Inside this phase, according to the prevalence among the researchers studied, there is inadequate emotional response and reduction of responsibilities, which are likely to reinforce each other.

**Keywords:** *personality, emotional burnout, desocialization, personality potential, Down syndrome, symptom.*

## Сутність свідомості людини та основи її функціонування в психоенергетичній концепції

М. Й. Варій

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна  
Corresponding author. E-mail: varyj@ukr.net

Paper received 22.08.18; Accepted for publication 28.08.18.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-174VI72-15>

**Анотація.** У статті досліджуються сутність та основи функціонування свідомості (свідомого рівня людської психіки) у контексті психоенергетичної концепції психіки і психічного. Доводиться, що свідомість (свідомий рівень психіки) являє собою множину різного усвідомленого психічного, котре є підгрунтям формування зрілих, досконалих псі-програм для перетворення навколишнього світу як зовнішнього психічного через діяльність, здійснення своєї поведінки, їх порівняння з попереднім досвідом, виокремлення свого «Я» з навколишнього середовища з метою аналізу себе й власної свідомості начебто збоку.

**Ключові слова:** свідомість, свідомий рівень людської психіки, усвідомлення, псі-програми, псі-операції, фіксовані установки.

**Вступ.** У науці неодноразово робилися спроби розкрити сутність і зміст свідомості людини, розгадати тайни її походження і початкового виникнення в людини, а також визначити закономірності та принципи функціонування. Це стосується і психологічної науки. Про свідомість написано тисячі праць. Однак операційно-функціональний процес усвідомленого сприйняття людиною навколишнього світу і себе в ньому, розуміння багатограних зв'язків у цьому світі, визначення свого ставлення до нього і до себе, а також формування відповідальності за результати взаємодії з ним майже у всіх психологічних концепціях описаний нечітко, абстрактно, більшою мірою як твердження й аксіоми, тому що більшість дослідників ні радянського, ні пострадянського періоду навіть не ризикнули глибоко роздумувати на ці теми. Вони, як правило, пропонували розглядати виникнення і початок функціонування свідомості як діяльність механізмів адаптації до зміни навколишніх впливів. Проте питання, що становлять собою ці механізми, яким чином і за допомогою чого вони здійснюють акти адекватного сприйняття і розуміння таких впливів, відбору доцільних форм поведінки у навколишньому середовищі, його зміни тощо, – залишилися без відповіді до цього часу.

У західних підручниках узагалі про виникнення і функціонування свідомості навіть не згадується або, принаймні, нічого чітко не сказано. Тому розкриття сутності свідомості людини (свідомого рівня людської психіки) та основ її функціонування є важливим як для психологічної теорії, так і практики.

**Короткий огляд публікацій за темою.** Аналіз праць з проблем свідомості (свідомого рівня людської психіки), її сутності, змісту й закономірностей функціонування свідчить про наявність різних підходів до її тлумачення. Вона розглядається з еволюційної, духовної, поведінкової, неврологічної, педагогічної, психологічної, соціальної (соціологія) та інших позицій.

У філософії свідомість розглядається як усвідомлене буття, як відношення «Я» до не «Я», як властивість високоорганізованої матерії, що полягає у психічному віддзеркаленні дійсності, як суб'єктивний образ об'єктивного світу; як ідеальне у протилежність матеріальному і в єдності з ним. До основних філософсь-

ких теорій свідомості належать дуалізм, логічний біхевіоризм, ідеалізм, матеріалізм, функціоналізм, двоаспектна теорія, феноменологічна теорія, емерджентна теорія, теорія «торсіонної свідомості» О. Акімова і В. Бінгі, теорія «квантової свідомості» («квантового нейрокомп'ютинга») Хамерофа-Пенроуза, теорія «торсіонного нейрокомп'ютинга» і «живого Всесвіту» В. Циганкова та ін.

Однак вони не дали однозначної та зрозумілої відповіді на питання ні про виникнення свідомості людини, ні про аспекти її функціонування.

У площині психологічної науки свідомість вивчали десятки дослідників, серед яких Г. Адлер [2], Р. Ассаджіолі [4], О. Асмолов [3], Е. Берн [5], С. Гроф [11], Э. Нойман [12], К. Сельченко [13], Х. Феррер [14], Хант [15] та ін. Тут найбільш відомі біофізична та енергоінформаційна концептуальні моделі свідомості. У наш час появилася смислова теорія свідомості, розроблена А. Агафоновим [1].

Найчастіше свідомість трактують як:

- здатність ідеального відтворення дійсності;
- вища, властива тільки людині форма віддзеркалення дійсності, що є сукупністю психічних процесів, які дозволяють їй орієнтуватися в навколишньому світі, часі, власній особі, котра забезпечує спадкоємність досвіду, єдність і різноманіття поведінки;
- стан людини при повному розумі;
- здатність адекватно відображати явища дійсності;
- властивий людині спосіб ставлення до об'єктивної дійсності, опосередкований загальними формами суспільно-історичної діяльності людей;
- здатність до рефлексії;
- центр обробки інформації та ухвалення рішення;
- суб'єктивна відповідність активної, такої, що знаходиться у фокусі уваги домінуючої зони збудження мозку, виділеної системами уваги;
- думки та ідеї людини, в їх сприйнятті й відчутті, які вона здатна викласти на мові;
- вища функція мозку, що полягає в узагальненому і цілеспрямованому віддзеркаленні дійсності;
- елемент пам'яті, що має „посилання” на себе – визначення термінів „пам'ять”, „посилання” і „елемент”;
- стан при якому знаєш, розумієш.

Але і в цих трактуваннях не розкрито ні процесу виникнення свідомості людини, ні операційно-функціональних аспектів її повсякденної діяльності.

Загалом у психологічній науці до цього часу ще чітко не розмежовано функціонування різних рівнів психіки людини (несвідомого, підсвідомого, свідомого і надсвідомого), не розкриті їхня взаємодія; не встановлено момент виникнення і початок функціонування свідомості людини та самого процесу адекватного сприйняття та розуміння предметів, явищ і зв'язків між ними, навколишнього світу, себе в ньому та ін.; не виявлено за допомогою яких засобів вона здійснює операційно-функціональні усвідомлені перетворення та утворення. Іноді дослідники ведуть мову про механізми свідомості, однак на питання, як вони працюють, що приводить їх у рух, яким чином і за допомогою чого здійснюють первинний акт усвідомлення, а потім усвідомлені перетворення та нові утворення у психіці (свідомості) – відповіді немає.

Тому мета статті полягає у розкритті сутності свідомості людини (свідомого рівня людської психіки) та основних аспектів її операційно-функціональної діяльності.

Матеріали і методи. Для розкриття свідомості людини (свідомого рівня людської психіки) та основних засад її операційно-функціональної діяльності ми використали методи аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення й групування наявних знань про людину, функціонування її психіки (на принципах енергетичної концепції психіки і психічного), прояви у ній несвідомого, підсвідомого, свідомого і надсвідомого.

У психоенергетичній концепції головними є положення про сутність і зміст людської психіки, психічне, зовнішнє психічне, внутрішнє психічне, психоенергію, псі-програми, псі-операції, фіксовані установки і под.

Для розуміння наступного матеріалу акцентуємо увагу на деяких з них.

Проведені нами дослідження енергетичної концепції психіки і психічного [6; 7; 8; 16] свідчать, що «за сутністю і змістом психіка людини являє собою відносно самостійне індивідуальне холографічне інформаційно-енергетичне утворення зі своїм псі-кодом, яке утримує інформацію про минуле, теперішнє і майбутнє суб'єкта психіки, його внутрішній і зовнішній світ, а також відображає їх значущість для нього» [8, с. 69]. Власне «індивідуальне холографічне інформаційно-енергетичне утворення» являє собою велику множину психічного різної полярності. Під психічним ми розуміємо явище, яке «... містить психоенергію будь-якої полярності та може взаємодіяти з людською психікою й іншим психічним» [8, с. 68]. Тут психоенергія є носієм інформації та її енергії. Така інформація утримує відомості про певні явища, процеси, події, наміри, установки і под. Енергетична складова психічного є похідною від інформації, закладеної в ньому, оскільки відображає ступінь суб'єктивної значущості її змісту, а в цілому енергетичну потужність психічного. Власне енергетична потужність (її збільшення або зменшення) залежить від того, наскільки важлива ця інформація для людини, наскільки сильно і глибоко переживає її вона та вірить в реалізацію [8, с. 69].

Разом з цим психічне поділяється на внутрішнє і зовнішнє.

Внутрішнім психічним є таке, яке стосується внутрішнього світу індивіда, – емоції, почуття, переживання, образи уявлень, стани, властивості, мотиви, цінності, установки, погляди, думки, стереотипи, різні психічні утворення і под. У психіці кожне окреме зі згаданих явищ існує у вигляді мобільного пластику незалежної психоенергії. Сюди також належить ментально-психічне, тобто те, що передається індивіду від етносу й

нації. Різне психічне має психоенергію з певною величиною позитивного чи негативного потенціалу (значущості).

Зовнішнє психічне існує поза індивідом і містить психоенергію та впливає на його психіку. Така психоенергія може бути неоднаковою і за обсягом, і за полярністю, а стосовно впливу на поведінку й життєдіяльність людини – позитивною, нейтральною чи негативною. Психоенергія, яка надходить зі зовнішнього середовища, взаємодіє із наявним психічним. Унаслідок цього накопичується інформація й енергетична потужність у психіці людини.

Кожний рівень психіки – несвідомий, підсвідомий, свідомий і надсвідомий – має своє специфічне психічне. Різниця між цим психічним у тому, що воно, в тому числі й псі-програми, на несвідомому і надсвідомому рівнях людської психіки задані попередньо, а на підсвідомому і свідомому рівнях – формуються з моменту народження і до кінця життя.

Психіка й психічне взаємодіють посередництвом обміну і взаємовпливу психоенергії через псі-програми на різних рівнях психіки. Нами виявлено, що псі-програми людської психіки являють собою «засаддя здійснення у ній операційно-функціональних перетворень і зовнішнього, і внутрішнього психічного на основі наявного психічного, його психоенергії, її отримання, опрацювання, перетворення і передавання» [9, с. 78]. Загалом псі-програма являє собою внутрішнє психічне, сформоване на засадах неусвідомленої або свідомої фіксованої установки зі своїм псі-кодом, що активізує інше внутрішнє і/чи зовнішнє психічне, відповідно до цього коду, та спрямовує його на реалізацію закладеної в ній (фіксованої установці) інформації.

Разом з цим, фіксованими (програмними) установками для свідомого (свідомий рівень психіки) або підсвідомого (підсвідомий рівень психіки) формування псі-програм є актуалізовані (активовані) бажання, образи уяви, мета, переконання, різні цілі, віра, сенси життєдіяльності, ідеї, нав'язливі думки, погляди, інтереси, стереотипи, звичаї, традиції, твердження, в котрі людина вірить і стійко закріпила їх у свідомості чи/ї підсвідомості тощо; для несвідомого рівня психіки – це актуалізовані (активовані) в минулому (людством, предками) прагнення, переконання, різні цілі, віра, сенси життєдіяльності, ідеї, стереотипи, звичаї, традиції тощо, що знаходяться поза контролем свідомості.

Актуалізація (активізація) тут означає істотне підвищення ступеня значущості (енергетичної потужності) інформації, закладеної в це психічне. Активізація всякого внутрішнього психічного, а також перетворення у психіці відбуваються внаслідок здійснення в ній псі-операцій, під якими ми розуміємо «процес взаємодії різного зовнішнього та внутрішнього чи внутрішньо-внутрішнього психічного, у зв'язку з чим відбувається виявлення змісту інформації та її енергетичної потужності (ступеня значущості), їх перетворення й утворення нового психічного» [9, с. 79].

Результати та їх обговорення. З моменту народження дитини базова псі-програма надсвідомого, яка починає функціонувати в переднатальний і пренатальний періоди, забезпечує взаємодію внутрішнього психічного, що сформували псі-програми несвідомого (загальнолюдського, расового, етнічного, національного, родового і родинного), із зовнішнім психічним (рис.1). З цього часу в дитині починає формуватися (функціонувати) свідомий рівень психіки (свідомість).

Як це відбувається?

Вище ми вже вказали на те, що псі-програми свідомості формуються на основі усвідомлених фіксованих установок.

Тут виникають закономірні питання про усвідомлення і як явище, і як процес.

Уточнимо, що таке усвідомлення як явище. У “Великому тлумачному словнику сучасної української мови” знаходимо, що усвідомлювати означає “осягати розумом, сприймати свідомо, розуміти значення, сенс чого-небудь; осмислювати. // До кінця, повністю розуміти що-небудь, проникати в його суть, правильно оцінювати щось. // у сполученні зі сл. себе. Вважати, відчувати себе ким-небудь або яким-небудь” [10, с. 1515].

Слід зазначити, що у цьому контексті трактують поняття “усвідомлення” і психологи. Однак, яким чином і за допомогою чого здійснюється сам процес усвідомлення людиною будь-чого чи будь-кого, залишається не лише спірним, але і мало дослідженим.

З позицій енергетичної концепції психіки і психічного “усвідомити” означає розшифрувати інформацію, що закладена у відповідному психічному, та встановити, визначити її значущість для себе, інших

людей, природи, суспільства, держави, навколишнього світу тощо.

Усвідомлення людиною інформації, закладеної у психічному, полягає в тому, що вона: розуміє її зміст; оцінює ступінь корисності чи шкідливості для себе (на ранніх стадіях розвитку свідомості); оцінює ступінь корисності чи шкідливості для інших людей, природи, суспільства, держави (на вищих стадіях розвитку свідомості); визначає її значення для життєдіяльності; порівнює її з наявними знаннями (інформацією); розмірковує над її змістом, робить висновки про ступінь її новизни, встановлює зв'язки і залежності; визначає своє ставлення до неї, що виражається в емоціях, почуттях і вчинках; передбачає наслідки її використання, виділяє в ній головне; розуміє, що вона знає або не знає; формує установку щодо її реалізації, тобто будує, руйнує чи удосконалює псі-програми та ін.

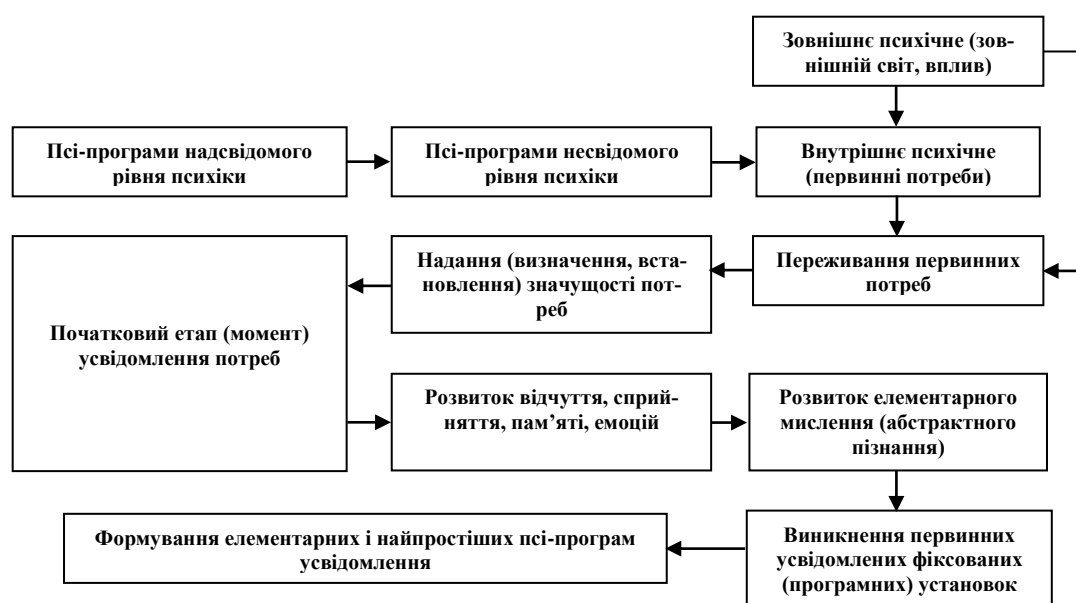


Рис. 1. Логіка процесу первинного усвідомлення дитиною (початок розвитку свідомого рівня психіки людини)

Власне встановлення, визначення значущості інформації, що закладена у психічному, і є процесом усвідомлення її змісту. Значущість інформації – це ступінь її важливості, цінності, необхідності. Вона у процесі розвитку свідомості відіграє важливу роль, оскільки формує мотивацію до реалізації того, що закладено в інформації, а на стадії початку розвитку свідомості є якраз тим поштовхом, який спричиняє (запускає) процес усвідомлення.

Тому з позиції психоенергетичної концепції психіки і психічного свідомість людини (свідомий рівень психіки) являє собою множину різного усвідомленого психічного, котре є підґрунтям формування зрілих, досконалих псі-програм для перетворення навколишнього світу як зовнішнього психічного через діяльність, здійснення своєї поведінки, їх порівняння з попереднім досвідом, виокремлення свого «Я» з навколишнього середовища з метою аналізу себе й власної свідомості начебто збоку.

Загалом свідомість – це рівень психіки людини, здатний формувати усвідомлені псі-програми стосовно: 1) об'єктивації та розкодування психоенергії, виявлення її змісту й значущості, а також їхнього перетворення на своє нове (за змістом і потенціалом) внутрішнє психічне; 2) збільшення інформації й енергетичної потужності якогось

внутрішнього психічного внаслідок взаємодії одного внутрішнього психічного з іншим або утворення на основі такої взаємодії нового (за змістом і потенціалом) внутрішнього психічного; 3) розоб'єктивації психоенергії внутрішнього психічного та її об'єктивації в предметах і явищах (зовнішньому психічному); 4) розуміння людиною себе, власних потреб, інтересів, цінностей, цілей, свого місця в суспільстві, власного “Я” тощо; 5) організації своєї поведінки та діяльності відповідно до встановлених норм.

Свідомість людини має власні рівні розвитку, а саме: початковий, низький, середній, високий і досконалий.

Висновки. У рамках психоенергетичної концепції психіки і психічного свідомість людини (свідомий рівень психіки) являє собою множину різного усвідомленого психічного, котре є підґрунтям формування зрілих, досконалих псі-програм для перетворення навколишнього світу як зовнішнього психічного через діяльність, здійснення своєї поведінки, їх порівняння з попереднім досвідом, виокремлення свого «Я» з навколишнього середовища з метою аналізу себе й власної свідомості начебто збоку. Свідомість людини є рівнем психіки, на якому відбувається формування усвідомлених псі-програм життєдіяльності. Свідомість людини має ще власні рівні розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Агафонов А.Ю. Основы смысловой теории сознания / А.Ю. Агафонов. – СПб. : Издательство “Речь”, 2003. – 296 с.
2. Адлер Г. Лекции по аналитической психологии / Г. Адлер. – М. : Рефл-бук, К. : Ваклер, 1996. – 282 с.
3. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии А.Г. Асмолова. – М. : “Смысл”, 2002. – 480 с.
4. Ассаджиоли Р. Психосинтез: Принципы и техники / Роберто Ассаджиоли; Пер. с англ. – М. : Психотерапия, 2008. – 384 с.
5. Берн Э. Психика в действии / Э. Берн; пер. с англ. П.А. Самсонов. – Мн.: Попурри, 2007. – 432 с.
6. Варій М.Й. Енергетична концепція психіки і психічного / М.Й. Варій. – К. : Центр учбової л-ри, 2009. – 318 с.
7. Варій М.Й. Несвідомий рівень психіки людини у психоенергетичній концепції: основні засади / М.Й. Варій // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(65), Issue: 155, 2018. – С. 80–84.
8. Варій М.Й. Психіка людини у психоенергетичній концепції / М.Й. Варій // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(54), Issue: 126, 2017. – С. 65–71.
9. Варій М.Й. Псі-програми – знаряддя утворень і перетворень у психіці людини / М.Й. Варій // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(62), Issue: 142, 2017. – С. 77–81.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. – 1736 с.
11. Грофф С. За пределами мозга: рождение, смерть, трансценденция в психотерапии / С. Грофф. – М. : Соцветие, 1992. – 336 с.
12. Нойман Э. Происхождение и развитие сознания / Э. Нойман. – М. : Рефл-бук, К. : Ваклер, 1998. – 464 с.
13. Тайны сознания и бессознательного : хрестоматия / сост. К.В. Сельченко. – Мн. : Харвест, 1988. – 496 с.
14. Феррер Х. Новый взгляд на трансперсональную теорию: Человеческая духовность с точки зрения соучастия / Х. Феррер; Пер. с англ. А. Киселева. – М.: ООО “Издательство АСТ” и др., 2004. – 397 с.
15. Хант Г.Т. О природе сознания: с когнитивной, феноменологической и трансперсональной точек зрения / Г.Т. Хант; пер. с англ. А. Киселева. – М. : ООО “Издательство АСТ”, 2004. – 555 с.
16. Varii Myron. The human psyche: psychic and energetic approach / Myron Varii // Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by authors. – 1st ed. – Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2018. – P. 111–139.

## REFERENCES

1. Agafonov A.Yu. Fundamentals of the Semantic Theory of Consciousness / A.Yu. Agafonov. – St. Petersburg : Publishing house “Rech”, 2003. – 296 p.
2. Adler A. Lectures on Analytical Psychology / A. Adler. – Moscow: Refl-book, K. : Vuckler, 1996. – 282 p.
3. Asmolov A.G. On the other side of consciousness: the methodological problems of non-classical psychology / A.G. Asmolov. – M. : “Meaning”, 2002. – 480 p.
4. Assagioli R. Psychosynthesis : A Manual of Principles and Techniques / Roberto Assagioli; Transl. from English. – M : Psychotherapy, 2008. – 384 p.
5. Berne E. The mind in action / E. Berne; transl. from English by P.A. Samsonow. – Minsk: Poppuri, 2007. – 432 p.
6. Varii M.Y. Energy concept of the psyche and the psychic / M.Y. Varii. – K. : Center of educational literature, 2009. – 318 p.
7. Varii M. Y. The unconscious level of the human psyche in the psychic and energetic conception: the main principles / M. Y. Varii // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(65), Issue: 155, 2018. – P. 80–84.
8. Varii M.Y. Human psyche in psychoenergetic concept / M.Y. Varii // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(54), Issue: 126, 2017. – С. 65–71.
9. Varii M.Y. Psi-programmes – a tool of the human psyche functioning / M.Y. Varii // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V(62), Issue: 142, 2017. – С. 77–81.
10. Great explanatory dictionary of contemporary Ukrainian language (with apen., other documents and CD) / Form. and head ed. V.T. Busel. - K.; Irpen : “Perun” ATF, 2007. – 1736 p.
11. Grof S. Beyond the Brain: Birth, Death and Transcendence in Psychotherapy / S. Grof. – M. : Sotsvetiye, 1992. – 336 p.
12. Neumann E. Origin and development of consciousness / E. Neumann. – M.: Refl-Book, K. : Vuckler, 1998. – 464 p.
13. Secrets of consciousness and of unconscious : chrestomathy / composed by K.V. Selchenok. – Minsk : Harvest, 1988. – 496 p.
14. Ferrer Kh. A New Look at the Transpersonal Theory: Human Spirituality in terms of Participation / Kh. Ferrer; Transl. from English by A. Kisileov. – M. : ООО “Izdatelstvo AST” and others, 2004. – 397 p.
15. Hunt H.T. On the Nature of Consciousness : Cognitive, Phenomenological, and Transpersonal Perspectives / H.T. Hunt; transl. from English by A. Kiseleva. – M. : LLC “Publishing house AST”, 2004. – 555 p.

**The Essence of Human Consciousness and the Basis of Its Functioning in the Psychic and Energetic Conception****M. Y. Varii**

**Abstract.** The essence and the basis of the functioning of human consciousness (the conscious level of the human psyche) in the context of the Psychic and Energetic Conception of the Psyche and the Psychic are studied in the article. It is turned out that consciousness (the conscious level of the psyche) is a set of different conscious mental, which is the basis for the formation of mature, perfect psy-programs for the transformation of the outside world as an external mental due to the activity conducting of their behavior, their comparison with previous experience, the isolation of their own “I” from the environment for the purpose of analyzing oneself and my one’s own consciousness as if from one side.

**Keywords:** *consciousness, conscious level of the human psyche, comprehension, psy-programs, psy-operations, fixed settings.*

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

The journal is published by the support of  
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.  
1022 Budapest, Balogvár u. 1.  
[www.rcontact.hu](http://www.rcontact.hu)