

*Грибенюк Г. С. доктор психологічних наук, професор,
Черкаський інститут пожежної безпеки
імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України
<https://orcid.org/0000-0002-5053-8744>*

*Дмитренко М. Й. доктор філософських наук, професор,
Черкаський інститут пожежної безпеки
імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України
<https://orcid.org/0000-0002-8338-4032>*

*Грибенюк І. Г. розробник ПЗ
<https://orcid.org/0000-0003-0700-2896>*

ОРІЄНТИРИ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ ЗМІННОЇ «САМОАКТИВНІСТЬ КУРСАНТА»

Стаття розкриває особливості концептуалізації змінної «самоактивність курсанта», що, дає змогу обґрунтувати необхідну діагностичну процедуру та отримати дані щодо внутрішніх резервів психіки курсанта. Представлені результати роботи дозволяють з'ясувати окремі взаємозалежності між змістом концептуальних та операціональних змінних у дослідженні самоактивності курсанта. Обґрунтовані концептуальні змінні у дослідження та розкрито специфіку компоненти «самоактивність курсанта».

Ключові слова: самоактивність курсанта; діяльнісний підхід; концептуальні змінні; діяльність; навчання; виховання; екстремальні умови.

Вступ.

Побудова простору концептуальних змінних у координатах діяльнісного підходу є важливим завданням дослідження, яке за вимогами наукового методу, дає змогу надійно визначати діагностичну процедуру та отримати кінцевий результат теоретизувань і вимірювань. Без використання її пояснювального потенціалу реальний внесок у з'ясування психологічних залежностей, зокрема, у діяльності рятувальників, стає неможливим. Є необхідність розкрити діяльнісні орієнтири у концептуалізації поняття «самоактивність курсанта» для його використання у подальших дослідженнях. Отримані поняттєві залежності будуть необхідними у нарощуванні психологічного дискурсу в якості моделей для опису, узагальнення, пояснення, прогнозування та управління явищем самоактивності у курсантів та розвитку спроможності до неї в екстремальних умовах.

Нами поставлене завдання дослідити поняттєве поле в межах діяльнісного підходу, яке забезпечує можливість концептуалізації отриманих даних щодо спроможності курсанта активізувати внутрішні резерви його психіки. З'ясувати окремі взаємозалежності між змістом теоретичних та емпіричних змінних

розвитку самоактивності курсанта у навчально-професійній діяльності.

Теоретичне підґрунтя.

Значну увагу науковій постановці проблеми самоактивності приділено в працях С. Л. Рубінштейна [11], О. М. Леонтєва [6]. Розкрито чинники та умови розвитку самоактивності суб'єкта роботами Г. С. Костюка [4] і М. Й. Боришевського [1], зокрема, у навчально-виховному процесі школи. Становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці досліджувала Кузікова С. Б. [5].

Закономірності, чинники та умови самодетермінації розвитку особистості розробляють дослідники лабораторії психології особистості імені П. Р. Чамати Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України [10]. Увага приділена практичним аспектам цієї проблеми: виявленню факторів та ефективних психологічних технологій, які стимулюють потенціал людини, її внутрішні резерви, самостійність у виборі напрямків саморозвитку та самореалізації. Завдання пошуку засобів ефективного самовпливу у життєдіяльності в екстремальних умовах вирішує робота Титаренко Т. М. і Ларіної Т. О. [13]. Психолого-педагогічні умови розвитку саморегуляції курсанта

різновиди такої діяльності та відповідні методичні системи вивчалися Г. С. Грибенюком [2].

Проте, малодослідженим залишається аспект підготовки самосвідомості людини до подолання екстремальності. Це особливо актуально у зв'язку з аналізом психологічних механізмів розвитку самоактивності та з необхідністю переходу дослідника від одиничних фактів до класів ідеальних об'єктів під час розгортання генерацізації. Самоактивність є необхідною частиною змісту дескрипторів Національної рамки кваліфікації [9].

Методи дослідження.

У теоретичному аналізі використано поняттєві засоби мови експериментального психологічного дослідження, зокрема, поняття «змінної», – бінарної форми та засобу упорядкування, класифікації та приписування числових значень концептуальним змінним. Мова теоретичного пізнання має продовження у вимірах, через використання операціональних змінних та емпіричних методів у діагностичній процедурі. Цільова логіка такого аналізу починається із складання описів необхідних і достатніх ознак щодо оптимальності самоактивності курсанта та аналізу отриманих ним результатів. В подальшому проходить узагальнення, потім пояснення причинно-наслідкових зв'язків із розробкою пояснювальної моделі, в якій присутні елементи передбачення та управління процесами самоактивності курсанта.

Результати і обговорення.

Для нас важливою є побудова концептуальних змінних, які розкривають поняття «самоактивність курсанта» і виконують функцію генералізації в межах діяльнісного підходу, що дає можливість розробити на цьому ґрунті операціональні змінні, які використовують його пояснювальний потенціал. Діяльнісні орієнтири дають змогу зважити на особливості етапів професіоналізації фахівця, розкрити специфіку психологічних вимірів готовності до протидії екстремальним чинникам та реалізуються на конкретному тестовому матеріалі придатному до використання у навчальному процесі закладу вищої освіти.

Відповідно до вже зазначених вимог, така методика, або їх набір, мають бути

засобом оцінки готовності майбутнього фахівця впродовж його наскрізної підготовки від школи, через заклад вищої освіти, до робочого місця. Це відкриє перспективи подальшої оптимізації професійного навчання та його психологічного забезпечення, зокрема, у рятувальників. В межах цих вимог моделюються умови, за яких необхідні і достатні параметри і вияви особистості у тестовій ситуації та вимоги професійно важливої ситуації мають збіг.

Параметри тестової ситуації діагностування «самоактивності курсанта» знаходиться на перетині навчальної та професійної діяльності. З боку навчальної діяльності змінні представлені концептуалізаціями явищ «пізнання», «учіння», «навчально-професійна діяльність» та відповідають психологічним залежностям, які закладені в ці поняття. З боку професійної діяльності можливі багатовимірні континууми, зокрема, такі:

- параметри часу розв'язання завдання, обмеження часу чи нормування;
- простору (завдання має бути розв'язаним на місці діагностування);
- предмету, на який спрямовані пізнавальні, емоційні та мотиваційні зусилля суб'єкта, що розв'язує тестове завдання;
- ввімкненнями ерготичних функцій суб'єкта;
- засобів та умов діяльності, які «запозичені» від виконання професійних завдань та будуть компонентами тестової ситуації.

Важливим є сенс, смисловий аспект, – як відповідь на питання: заради чого курсант діє в екстремальній ситуації?

Самоактивність в екстремальних умовах розглядається нами як один з основних видів професійної діяльності людини за таких умов, є активністю суб'єкта, спрямованою на актуалізацію власних можливостей у ситуаціях підготовки та безпосередньої його взаємодії з екстремальними чинниками. Термін «самоактивність» відображає власну активність суб'єкта у двох аспектах: виховному та навчальному.

Останній аспект самоактивності достатньо розроблений у психології, хоча у його поняттєвому та змістовому тлумаченні є певні невідповідності. С. Л. Рубінштейн виділяв його як один із основних видів

діяльності людини поряд із грою та працею, називав «особливою стороною» процесу навчання, яка саме і підкреслює активність суб'єкта. «Учіння – не є пасивним сприйняттям, на зразок, прийняти ... знання, а є їх засвоєнням» [11, 500].

В. С. Сухомлинський відмічав, що учіння – це праця, яка наповнена активністю та думками [12]. Зрозуміло, що це не визначення самоактивності у навчанні як такої. Кожна праця є активною, а думки необхідні не лише у процесі навчання, тому, таке розуміння самоактивності може бути використаним до будь-якої розумової праці.

Пізнiші тлумачення «самоактивності» у навчанні сходяться на думці, що поняття розкриває специфіку цієї діяльності, яка «... має чітку мету, – научіння» [8, 177]. Отже, процес засвоєння знань, умінь, навичок, форм поведінки та видів дій є, – свідомим. Самоактивність, таким чином, отримує значно ширше тлумачення, ніж як лише компонента процесу навчання, його частина. Така позиція є не новою у психології, самоактивність у навчанні розуміють як «зміни поведінки, які виникають на основі пристосування індивіда до плінних умов життя» [7, 20].

Самоактивність як спеціальна робота внутрішнього плану, безумовно, присутня і в навчанні, і в праці, і в екстремальних ситуаціях. Питання полягає в тому що, з психологічної точки зору, самоактивність всюди є різною. Здійснювати власну самоактивність у навчанні та набувати екстремальний досвід людина може по-різному. Нас цікавить умови гарантування спроможності надійно оперувати чуттєвими, конкретними та узагальненими психічними образами в екстремальних умовах, отже, виведена на рівень технології підготовки.

Виходячи з поняттєвого розподілу прийнятому у діяльнісному підході, проблема психології самоактивності може бути умовно поділена на два рівні проведення аналізу: самоактивності у навчанні та самоактивності у вихованні. Зв'язки між цими науковими категоріями, як і зв'язки між реальними психологічними феноменами, відображеними в них, – сумніву не викликають, проте, є теоретично недостатньо дослідженими. Частіше за все, мова іде про їх парне ототожнення, отже, фактично, одне підміняє інше, загальне замінює часткове і навпаки. Зокрема, термін

«самоактивність» у навчанні дорівнює терміну «самоактивність» у вихованні, чого на думку В. В. Давидова робити не варто [3, 133]. З останнім, на наш погляд, не можливо не погодитись, оскільки це питання не є абстрактним термінологічним, а має принципове, методологічне значення.

До прикладу, щодо проблемі створення необхідних умов підготовки фахівців до дій в екстремальних умовах. У випадку наявності у програмі такої підготовки та її реалізації, уявлення, що, самоактивність є, переважно, «навчальною діяльністю», – це приведе до появи психологічних утворень зовсім інших, ніж у випадку застосування концепції самоактивності у «виховному процесі». Різні у підходах веде до розходжень у розумінні психологічних особливостей, які забезпечують належний рівень активності курсантів та успішність дій в екстремальних умовах, а, значить, до різного пояснення необхідності тієї або іншої специфіки навчання, виховання та підготовки. Внаслідок такого не збігу загострені суто практичні питання як вчити і чому вчити?

Крім того, на нашу думку, значна частина термінологічних розбіжностей похідна від не достатньо чіткого базового поняття «навчальної діяльності».

Відмітимо, що специфіка навчальної діяльності як особливої та окремої, розкрита не вичерпно і не однозначно, тим більше, її прикладний аспект, зокрема, діяльність у вищому закладі освіти зазначеного виду та профілю, де пріоритетним є практична спроможність майбутнього фахівця діяти. Це робить навчальну діяльність навально-професійною, значною мірою більше професійною ніж навчальною, що знаходить своє закріплення у формах системної підготовки курсантів у практичних підрозділах, щорічних стажуваннях, значному обсязі щотижневих «чергувань», правовому закріпленні років навчання як років праці.

Підкреслимо, що не кожна активність суб'єкта у навчальній діяльності, може обґрунтовано отримати назву самоактивності, у тому розумінні, яке розроблене В. В. Давидовим та його послідовниками [3]. З іншого боку навчальна діяльність психологічно не дорівнює лише засвоєнню [12]. Ця думка була обґрунтована та отримала доповнення,

яке є особливо цікавим у нашій темі. Визначено, що навчальне завдання, як одиниця навчальної діяльності має відмінності, які полягають у тому, що його мета і результат вносять зміни саме у діючого суб'єкта. Наголошено на тому, що у розвинених формах навчальної діяльності є «... сенс як у діяльності самоосвіти та самовдосконалення» [3, 69].

На нашу думку, розробка «сміслового» «портрету» фахівця може значно допомогти, тим, що розкриє необхідну специфіку його підготовки. Проте, такий «профіль сенсу» залишається поки що не досяжним у дослідженні, зокрема, щодо самозміни суб'єкта у процесі підготовки у вищому закладі освіти та у наступній професійній діяльності. З-поміж тим, процес підготовки фахівців наперед спрощений діючою у системі підготовки психолого-педагогічною парадигмою, що не виходить за межі об'єктивно-змістового аспекту у процесі навчання. Значна частина керівників є носіями свідомості, в якій реалізується положення про те, що змістом підготовки (навчальної діяльності) та її сенсом є теоретичні знання, що поєднують змістове абстрагування та узагальнення теоретичних понять, які потім мають трансформуватись у практичні навички. З цим не можна погодитись, є два поняттєвих моменти-заперечення.

По-перше, зміст і сенс діяльності є психологічно різними. Зміст навчальної, як і будь-якої іншої діяльності – це її предмет, явище суто об'єктивне, яке вносить у реальний навчальний процес керівник заняття. Тоді як сенс, визначається суб'єктивно і тому, за визначенням, належить свідомості суб'єкта навчального процесу, причому у кожного він свій. У концепції О. М. Леонт'єва предмет діяльності існує об'єктивно, первинно та у вигляді відображення, суб'єктивно, вторинно. До прикладу, так склалося, що у системи професійної підготовки рятувальників, предмет (зміст) підготовки є головним для суб'єктів навчального процесу та існує, переважно, як первинний об'єктивний феномен.

У вторинному існуванні предмет, може стати мотивом дій, а з мотиву з'являється сенс. Категорії «зміст» і «сенс» належать до двох різних, хоча і взаємопов'язаних площин аналізу самоактивності та у

дослідженні є необхідність їх спеціального розгляду та психологічного співставлення.

По-друге, витоки проблеми, осмислення себе в екстремальних умовах або утворення сенсу діяти в них, – знаходяться у сфері потреб і мотивів, які пов'язані у багаторівневі відношення і зв'язки між собою та з усіма компонентами психологічних структури особистості та діяльності [2]. До прикладу, самосвідомість в екстремальних умовах може «вмикати» психологічні проєкції усвідомлення власного життєвого шляху у часі та обставинах, самопізнання та самооцінки, самоконтролю та саморегуляції.

Сенс – це завжди ставлення, оцінка, багаторазово опосередкована особистісними мотивами, які утворені суб'єктом. Це не вигаданий теоретичний конструкт, а те, що реально спонукає. Якщо не розібратися у потребі, мотивах і сенсі дій, то вести дослідження у психології самоактивності буде психологічно не коректно і не переконливо.

З огляду на вимоги діяльнісної концепції досліднику необхідно підходити так, щоб зважувати на те, що у потреб, мотиву, сенсу, врешті, у навчальної діяльності, є їх предмети. Така позиція, бачити предметність психологічних утворень – важливий здобуток методології діяльності. Проте, він не достатньо реалізований у практичній системі підготовки рятувальників. Вкрай необхідним є, на нашу думку, дослідження мотиваційно-сміслового аспекту у процесі підготовки фахівців, що дає можливість предметно аналізувати вияви самоактивності та її розвиток.

Якщо вважати, що у самоактивності є сенс – «самозміна» її суб'єкта, то у такої діяльності є потреби та мотиви, інші ніж у випадку, коли є ставлення до дійсності як до процесу теоретичної підготовки і таким є її сенс. Самоактивність заради самозміни – це зовсім інша діяльність, ніж самоактивність заради засвоєння понять та їх відтворення у навчанні. В першому випадку задіяний складний комплекс соціогенних потреб, які, ймовірно, можна віднести до мотиваційно-сміслових утворень досягнення, тоді як у другому – до потреби у пізнанні. Важливим є те, що різний сенс формує різні діяльності та буде мати різний результат у вихованні.

Отже, самоактивність у навчанні чи самовиховання – це психологічно різні форми утворень до яких необхідно організувати різне пізнання. Вони є важливою умовою готовності до дій в екстремальних умовах та результатом осмисленої підготовки. У цій парі активність у самовихованні є психологічно більш багатим утворенням. Самозміна є сенсом такої діяльності. Самозміна може мати джерелом різні потреби та мотивами, які системно, поєднані в особистості та впливають на ставлення суб'єкта до кожного моменту професійної діяльності, а не лише до її результату. Також, змінюється психологічна структура і суб'єктивне осмислення широкого кола поведінкових та особистісних явищ. Тому, обов'язковою умовою «переходу» від спроможності навчальної до самоактивності в екстремальних умовах, є формування та виховання в закладі вищої освіти самоактивності курсанта як такої. Діяльнісні орієнтири роблять необхідним управління зв'язками та відношеннями з іншими діяльностями в межах самосвідомості та поза нею, в їх особистісній ієрархії, що загалом відповідає управлінню спрямованістю людини. Тому, що, самоактивність заради самозміни – це лише тимчасова проекція від широкої практики праці, спілкування, пізнання, взаємодії з іншими, життя загалом.

Сенс самозміни існує у співвідношенні з іншими утвореннями та сенсом, а не ізольовано. Результат будь-якої самоактивності сам по собі є психологічно недостатньо інформативним, якщо не розглядати його у загальній структурі свідомості та особистості, в їх психологічних проявах та опосередкуваннях.

Процес самоактивності є рівневими, багатопредметним і полімотивованим. Його не можна звести лише до однієї самоактивності у навчальній діяльності суб'єкта. Готовність до протидії екстремальним чинникам може бути оптимальною, лише за умови, якщо мета підготовки та її засоби формують, розвивають і виявляють особистість як таку, загалом.

Теоретично важливим є те, щоб самоактивність увійшла повною мірою у навчально-виховний процес [1]. Загальна

тенденція її формування виглядає так: усі компоненти навчальної діяльності (підготовки) задаються спочатку ззовні, поступово переходять до самостійного контролю суб'єктом. Якщо розглядати на рівні реальної людини, то у керівника та курсанта різні предмети самоактивності, – власні мотиви та сенс, – які ніколи не збігаються. Отже, їх треба виокремлювати. Аналізувати ставлення кожного, зв'язки у конкретних ситуаціях, інакше, може відбуватися підміна понять, коли те, з чим керівник ознайомлює курсанта, приймається останнім як засвоєне, власне, що вже, існує просто у нього та не вимагає ніякої самоактивності.

Для формування активності у самовихованні не достатньо «відкрити» суб'єкту специфіку предмета цієї діяльності, сформулювати адекватні дії та операції. Якщо виходити із схеми О. М. Леонт'єва [6], то для оформлення такої діяльності, її предмет має набути психологічний статус мотиву, який утворює для особистості сенс її дій. Це означає, що в практику підготовки рятувальників має входити значна кількість завдань суто виховних, які стають пріоритетними і полягають у максимально можливому впливі на мотиваційні аспекти діяльності та особистості. Мотиви та сенс не формуються, а виховуються життям загалом, широкою соціальною та вузькою професійною практикою суб'єкта. Над мотивом не має владу прямий психолого-педагогічний вплив, проте, у мотиву є його динамічні, психологічно інформативні функції та прояви, які необхідно виокремлювати, вивчати, діагностувати та використовувати у професійній діяльності та через них давати характеристики її успішності.

Отже, психологічно, активність у самовихованні, не є синонімом самоактивності у навчальній та пізнавальній діяльності. Вона має власний предмет та операційну компоненту, до її структури входить широке коло мотиваційно-сміслових утворень, які є суб'єктивними, виключно особистісними і, тому, їх відносять до сфери виховання, а не до навчання у його традиційному розумінні.

Самоактивність у навчанні та самовиховання, порівняно із самоактивністю в екстремальних умовах, мають особливості, які можна вирізнити. Є

Питання психології

мета, – головне, – підготувати людину до зустрічі з екстремальними чинниками та зробити здатною подолати їх навантаження. Є засоби, – актуалізовані результати власної попередньої праці людини, нею ж створені. Є процес самоактивності, перебіг якого не стихійний, це не самоплив. Він реалізується під керівництвом суб'єкта та спрямовується на розвиток його можливостей протидіяти екстремальним викликам. Сформована самоактивність стає стійкою та має прояви в житті загалом, побугі, родині, навчанні, а не лише у професійній сфері.

В нашому описі значне місце приділено мотивації, такий підхід здається більше психологічним, зорієнтованим, переважно на питання виділення суб'єктних, особистісних проєкцій самоактивності, її змістового аспекту в професійній діяльності та дослідження операціонального складу. Суттєвим є те, що в обґрунтуванні діяльнісних орієнтирів самоактивності курсанта, в першу чергу, поставлено питання про мотиви, які спонукають до

діяльності в екстремальних умовах, змінюють власні ставлення до неї.

Вищезазначені утворення в особистісній структурі суб'єкта діяльності мають зумовлювати зміст, основні напрями та вимоги до організації педагогічного процесу підготовки рятувальників до діяльності в екстремальних умовах у системі вищих закладів освіти ДСНС України.

Висновки.

Таким чином, розкрито особливості концептуалізації змінної «самоактивність курсанта», що дозволяє розробити та обґрунтувати необхідну діагностичну процедуру та отримати кінцевий результат теоретизувань і вимірювань самоактивності курсанта в умовах навчально-професійної діяльності, яка забезпечує належну готовність до дій в екстремальних умовах.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з необхідністю розгорнути отримані концептуалізації самоактивності у психологічних дослідженнях в цій та інших екстремальних професіях.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Й. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі: навчально-методичний посібник / Мирослав Йосипович Боришевський. – К.: ІЗМН, 1998. – 192 с.
2. Грибенюк Г. С. Психологічні основи становлення саморегуляції у навчально-професійній діяльності майбутніх рятувальників : дис. докт. псих. наук : 19.00.07 – / Грибенюк Геннадій Сергійович – Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2007. – 380 с.
3. Давидов В. В. Проблеми розвивального навчання: досвід теоретичного та експериментального психологічного дослідження / В. В. Давидов – М., 1986. . – С.185.
4. Костюк Г. С. Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини // Г. С. Костюк. – К., 1989. – С. 98-133.
5. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці / С. Б. Кузікова. – Суми: «МакДен», 2012. – 410 с.
6. Леонт'єв О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість / Олексій Миколайович Леонт'єв. – М.: Прогресс, 1977. – 304 с.
7. Лінгарт Й. Процес і структура учіння людини / Й. Лінгарт. – М., 1980. – С.156.
8. Петровский А. В. Вікова та педагогічна психологія / А. В. Петровский. – М., 1983. – С.177.
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» [Електронний ресурс] // Урядовий кур'єр від 26.06.2019 № 17. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: [:// https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/509-2019-%D0%BF](https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/509-2019-%D0%BF).
10. Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк В.В. Турбан, О.І. Пенькова Н.Д. Володарська [та ін.]. – К.: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2018. – 192 с.
11. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології / Сергій Леонідович Рубінштейн. – СПб.: Пітер, 2001. – 720с.
12. Сухомлинський В. О. / Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1988. – 304 с.
13. Титаренко Т. М. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека / Т. М. Титаренко, Т. О. Ларіна. – К.: Марич, 2009. – 76 с.

References

1. Boryshevskiy M. Y. (1998). Psykholohiia samoaktyvnosti uchniv u vykhovnomu protsesi: navchalno-metodychnyi posibnyk [Psychology of self-activity of students in the educational process: a textbook] (Abstract of D.Sc. thesis). Kyiv: IZMN.19 (in Ukrainian).
2. Hrybeniuk H. S. (2007). Psykholohichni osnovy stanovlennia samorehuliatcii u navchalno-profesiinii diialnosti maibutnikh riativnykiv [Psychological bases of formation of self-regulation in educational and

- professional activity of future rescuers] (Abstract of D.Sc. thesis). Kyiv: Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy (in Ukrainian).
3. Davydov V. V. (1986). Problemy rozvyvalnoho navchannia: dosvid teoretychnoho ta eksperymentalnoho psykholohichnoho doslidzhennia [Problems of developmental learning: experience of theoretical and experimental psychological research]. Moscow (in Russia).
 4. Kostiuk H. S. (1989). Pro rol spadkovosti, seredovyshcha i vykhovannia v psykhiichnomu rozvytku dytyny [On the role of inheritance, environment and education in the mental development of the child]. Kyiv (in Ukrainian).
 5. Kuzikova S. B. (2012). Psykholohichni osnovy stanovlennia subiekta samorozvytku v yunatskomu vitsi [Psychological bases of formation of the subject of self-development in adolescence]. Sumy: «MakDen» (in Ukrainian).
 6. Leontiev O. M. (1977). Diialnist. Svidomist. Osobystist [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow.: Prohress (in Russia).
 7. Linhart Y. (1980). Protses i struktura uchinnia liudyny [The process and structure of human learning]. Moscow (in Russia).
 8. Petrovskiy A. V. (1983). Vikova ta pedahohichna psykholohiia [Age and pedagogical psychology]. Moscow (in Russia).
 9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the National Qualifications Framework"] «Uriadovyi kurier», 26 chervnya 2019 r. (in Ukrainian).
 10. Serdiuk L. Z., Danyliuk I. V., Turban V. V., Penkova O. I., Volodarska N. D., (2018). Psykholohichni tekhnolohii samodeterminatsii rozvytku osobystosti: monohrafiia [Psychological technologies of self-determination of personality development: monograph]. Kyiv: Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy (in Ukrainian).
 11. Rubinshtein S. L. (2001). Osnovy zahalnoi psykholohii [Fundamentals of general psychology]. SPb.: Piter (in Russia).
 12. Sukhomlynskyi V. O. (1988). Sto porad uchytelevi [One hundred tips for teachers]. Kyiv : Rad. shkola, – 304 s. (in Ukrainian).
 13. Tytarenko T. M. (2009). Zhyttiestikist osobystosti: sotsialna neobkhdnist ta bezpeka [Vitality of the individual: social necessity and security]. Kyiv: Marych, (in Ukrainian).

Резюме

Грибенюк Г. доктор психологических наук, профессор, Черкасский институт пожарной безопасности имени Героев Чернобыля НУТЗ Украины

Дмитренко М. доктор философских наук, профессор, Черкасский институт пожарной безопасности имени Героев Чернобыля НУТЗ Украины

Грибенюк И. Г. разработчик ПО

ОРИЕНТИРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ПЕРЕМЕННОЙ «САМОАКТИВНОСТЬ КУРСАНТА»

В статье раскрываются особенности концептуализации переменной «самоактивность курсанта», что дает возможность обосновать необходимую диагностическую процедуру и получить данные о внутренних резервах психики курсанта. Представленные результаты позволяют выявить некоторые взаимозависимости между содержанием концептуальных и операциональных переменных в исследовании самоактивности курсанта. Обоснованы концептуальные переменные исследования и выявлены особенности компоненты «самоактивность курсанта». Дальнейшие исследования необходимы для создания условий для эффективного обоснования данных и исследований в этой и других экстремальных профессиях.

Ключевые слова: *самоактивність курсанта; діяльнісний підхід; концептуальні змінні; діяльність; навчання; виховання; екстремальні умови.*

Summary

Hrybeniuk H. doctor of Psychological sciences, Professor, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes of National University of Civil Defence of Ukraine

Dmitrenko M. doctor of Philosophy, Professor, Cherkasy Institute of Fire Safety named after Chernobyl Heroes of National University of Civil Defence of Ukraine

Hrybeniuk I. software developer

GUIDELINES FOR THE ACTIVITY APPROACH IN THE CONCEPTUALIZATION OF THE VARIABLE "CADET SELF-ACTIVITY"

Introduction. The article reveals the peculiarities of conceptualization of the variable "internal independent actions of the cadet", which allows to substantiate the necessary diagnostic procedure and obtain data on the internal reserves of the cadet's psyche. The presented results of the work allow to find out certain interdependencies between the content of conceptual and operational variables in the study of cadet self-activity. The conceptual variables in the research are substantiated and the specifics of the component "internal independent actions of the cadet" are revealed. Further research is necessary to create the conditions for effective substantiation of data and research in this and other extreme professions.

Purpose. We set the task to explore the conceptual field within the activity approach, which provides an opportunity to conceptualize the data obtained on the ability of the cadet to activate the internal reserves of his psyche. To find out some interdependencies between the content of theoretical and empirical variables of cadet self-activity development in educational and professional activity.

Methods. The theoretical analysis uses the conceptual means of the language of experimental psychological research, in particular, the concept of "variable" - a binary form and a means of ordering, classifying and assigning numerical values to conceptual variables. The language of theoretical cognition has a continuation in measurements, through the use of operational variables and empirical methods in the diagnostic procedure. The target logic of such an analysis begins with the compilation of descriptions of the necessary and sufficient features for the optimal self-activity of the cadet and the analysis of the results obtained by him. The following is a generalization, then an explanation of the causal links with the development of an explanatory model, which contains elements of anticipation and management of the processes of self-activity of the cadet.

Originality. The scientific novelty of the article is the development of systematic ideas about the conceptual means of experimental psychological research language, in particular, the concept of "internal independent actions of the cadet" as a unit of research. Identifying features of this variable as a means of ordering, classifying, and assigning numerical values in the study of rescuers' self-regulation.

Conclusion. Thus, the features of conceptualization of the variable "internal independent actions of the cadet" are revealed, which allows to develop and substantiate the necessary diagnostic procedure and get the final result of theorizing and measuring cadet self-activity in educational and professional activities, which provides proper readiness for action in extreme conditions..

Key words: internal independent actions of the cadet; activity approach; conceptual variables; activity; training; education; extreme conditions.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 08.02. 21.