

проблеми, комплексне лікування з втручанням методів фізичної та психологічної реабілітації / В.О. Мітюков, Н.В. Князева, Н.В. Гребельна, О.П. Закревський, М.І. Томашевський, П.М. Писаренко, С.Б. Норейко, І.В. Чернов // Медико-соціальні проблеми сім'ї. – 2011. – Том. 16. – № 2. – С. 96-100.

17. Старшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия. Исцеление души и тела / Г.В. Старшенбаум. – М. : Феникс, 2013. – 352 с. (Серия "Психологический практикум").

18. Цивилько М.А. Случай тяжелой нервной анорексии у мужчины / М.А. Цивилько, М.В. Коркина, В.И. Скворцова, Л.Г. Ерохина, Н.С. Чекнева, А.Е. Брюхин и др. // Журнал неврологии и психиатрии. – 2001. – № 2. – С. 46-49.

УДК 159. 928. 5

ПРИНЦИПИ ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ МОДЕЛЕЙ ТА СТРАТЕГІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНО ОБДАРОВАНИХ ПІДЛІТКІВ

Янковчук М.М.

У статті представлено результати аналізу освітніх моделей для навчання обдарованих дітей, визначено основні характеристики розвивального навчання, виокремлено психологічні особливості освіти соціально обдарованих підлітків на основі застосування різних стратегій, з'ясовано деякі загальні вимоги до роботи педагогів із обдарованими дітьми та із соціально обдарованими підлітками, зокрема.

Ключові слова: освітнє середовище, освітні моделі, розвивальне навчання, соціально обдаровані підлітки.

В статье представлены результаты анализа образовательных моделей для обучения одаренных детей, определены основные характеристики развивающего обучения, выделены психологические особенности обучения социально одаренных подростков на основе применения различных стратегий, выявлены некоторые общие требования к работе педагогов с одаренными детьми и с социально одаренными детьми, в частности.

Ключевые слова: образовательная среда, образовательные модели, развивающее обучение, социально одаренные подростки.

The results of the analysis of educational models for teaching gifted children are presented in the article and the basic characteristics of developmental education are determined. The psychological characteristics of teaching socially gifted adolescents were outlined based on the application of various strategies. Some general requirements for teachers of gifted children, and particularly socially gifted children, were found out.

***Keywords:** educational environment, educational models, developing education, socially gifted adolescents.*

Постановка проблеми. У сучасному світі все краще усвідомлюється, що освіту особистості не слід ототожнювати з освоєнням спеціальних навчальних програм під керівництвом педагогів. Освіта – це підсумок дії широкого спектра різнорідних факторів. У наш час освіта вже не пов'язується лише з діяльністю спеціальних соціальних інститутів: дитячих садків, шкіл, коледжів (технікумів, професійних училищ тощо), інститутів чи університетів. Уже саме поняття "освітнє середовище" підкреслює факт множинності впливів на особистість і обіймає широкий спектр факторів, що визначають виховання, навчання та розвиток особистості.

У попередніх дослідженнях [12] ми розглядали індивідуальну систему освіти (екстернат, домашня освіта, дистанційна освіта та "розшколювання") як адекватну для обдарованих (альтодональних) дітей. На даному етапі наших наукових розвідок ми розглядаємо проблему побудови освітнього середовища для соціально обдарованих підлітків. Соціальна обдарованість підлітків являє собою складно організовану, багатокомпонентну, систему взаємопов'язаних психологічних властивостей, що розвиваються та забезпечують успішність міжособистісних взаємин. Така структура соціальної обдарованості забезпечує різноманіття її проявів: від успішності в окремих аспектах соціальної взаємодії до високого рівня соціальної обдарованості в цілому. Своєрідне поєднання виділених нами компонентів соціальної обдарованості (соціальний інтелект, лідерські здібності, емпатія) з іншими психологічними властивостями особистості обумовлює індивідуальність прояву соціальної обдарованості, неповторність і своєрідність в міжособистісних взаємодіях соціально обдарованих підлітків.

За висновками дослідників розвитку соціальної обдарованості підлітків у освітньому середовищі (Ю. М. Байков, І. В. Івенських, О. І. Власова, Т. М. Хрустальова), рівень розвитку колективу класу, його згуртованість, ціннісно-орієнтаційна єдність, психологічний клімат впливають на динаміку соціальної обдарованості у підлітковому віці.

Мета статті – проаналізувати освітні моделі та стратегії і з'ясувати, які з них є адекватними для навчання та розвитку соціально обдарованих підлітків.

Аналіз останніх досліджень. Спроби розробки та впровадження у практику української школи психологічно орієнтованих моделей навчання, де в центрі уваги повинна бути особистість, яка не тільки пізнає світ і культуру, а й особистість, яка пізнає себе, реалізує свої освітні

потреби і перетворює навколишній світ, не припиняються і дотепер. Метою такого впровадження є створення якісно нової особистісно орієнтованої, розвивальної, особистісно-розвивальної (особистісно-розвивальна освіта в психологічних, педагогічних теоріях і шкільній практиці знаходиться на початковому етапі осмислення, її витоки ми знаходимо в розвивальному і особистісно орієнтованому типах освіти), варіативної розвивальної освіти, яка передбачає розвиток особистості та її індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів, спрямованих на різнобічний інтелектуальний, моральний, емоційний і фізичний розвиток [3], у тому числі обдарованих дітей (О. Г. Асмолов, В. В. Давидов, В. М. Коновальчук, О. М. Матюшкін, Л. М. Мітіна, В. В. Рубцов, Д. Б. Ельконін, М. О. Холодна, І. С. Якіманська).

Зокрема, під особистісно орієнтованою освітою, за І. С. Якіманською, розуміється таке навчання, де провідне місце займає особистість дитини, її самобутність, самоцінність. У процесі особистісно орієнтованого навчання спочатку розкривається суб'єктний досвід самої дитини як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності, що проявляється, зокрема, у пізнанні, а потім узгоджується зі змістом освіти [11].

Для того щоб реалізувати модель особистісно орієнтованого навчання в школі, необхідно:

1) взяти за основу концепцію освітнього процесу не як поєднання навчання і виховання, а як розвиток індивідуальності, становлення здібностей, де навчання та виховання органічно зливаються;

2) виявити характер взаємовідносин основних учасників освітнього процесу: управлінців, учителів, учнів і батьків;

3) визначити критерії ефективності інноваційності освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Особистісно орієнтоване навчання відіграє важливу роль у системі освіти. Сучасна освіта має бути спрямована на розвиток особистості людини, розкриття її можливостей, талантів, становлення самосвідомості, самореалізації.

Розвиток соціально обдарованого підлітка як особистості йде не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду, як важливого джерела власного розвитку. Одним із основних результатів навчання соціально обдарованих підлітків повинен бути розвиток їх пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями, навичками й уміннями та формування соціально-комунікативної компетентності як результату розвитку соціальної обдарованості.

Зміст і форма особистісно орієнтованого навчання повинні забезпечувати суб'єктові навчання можливість самоосвіти, саморозвитку в ході оволодіння знаннями. У результаті такого навчання учні аргу-

ментовано відстоюють свою точку зору, враховують позицію іншого, не беруть інформацію на віру, а вимагають доказів і пояснень. У них формується свідомий підхід до вивчення різних дисциплін [2, 5].

Основні характеристики розвивального навчання

1 Розвивальне навчання – активно-діяльнісний тип навчання, на відміну від пояснювально-ілюстративного типу

2 Розвивальне навчання враховує та використовує закономірності розвитку, пристосовується до рівня та особливостей індивіда

3 Педагогічні впливи випереджають, стимулюють, спрямовують та прискорюють розвиток спадкових даних особистості

4 Дитина є повноцінним суб'єктом діяльності

5 Розвивальне навчання спрямовано на розвиток усієї сукупності якостей особистості

6 Розвивальне навчання відбувається в зоні найближчого розвитку дитини

7 Зміст розвивального навчання дидактично побудовано в логіці теоретичного мислення (провідна роль теоретичних змістовних узагальнень, дедукція, змістовна рефлексія тощо)

8 Розвивальне навчання здійснюється як цілеспрямована діяльність, у якій дитина свідомо ставить цілі та задачі самозміни і творчо їх досягає

9 Розвивальне навчання здійснюється шляхом вирішення навчальних завдань

Розглянемо існуючі загальні моделі навчання, які виокремлювала у власних дослідженнях М. О. Холодна [10], та поділимо їх на групи.

До першої групи можна долучити моделі, де за основу береться ініціатива й активність учнів: "Вільна модель" (Ф. Г. Кумбс, Дж. Холт), коли учень сам визначає інтенсивність і тривалість своїх навчальних занять, вільно планує власний час, самостійно обирає засоби навчання; "Збагачувальна модель" (М. О. Холодна, Дж. Рензулі та ін.) – її основним призначенням є інтелектуальне виховання учнів за рахунок актуалізації й ускладнення ментального (розумового) досвіду дитини. "Розвивальна модель" (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, В. В. Репкін, П. П. Щедровицький та ін.), коли в учня формується здатність – мислити за принципом "від загального – до конкретного"; знаходити загальний спосіб підходу до численних конкретних ситуацій; аналізувати, планувати та рефлексувати; опановувати навчальні знання на рівні наукових понять.

До другої групи, де як головний критерій береться зміст навчання і структуризація навчального матеріалу, належать "Структуруюча модель", в якій особлива увага приділяється створенню змістових блоків у вигляді "укрупнених дидактичних одиниць" (П. М. Ерднієв, Б. П.

Ерднієв). Навчання на основі укрупнення навчальної інформації передбачає: спільне й одночасне вивчення споріднених розділів, взаємозалежних дій та операцій; самостійне засвоєння школярами знань на основі порівняння, узагальнення та аналогії; зворотність розумових дій при виконанні вправ; вихід на перспективи розвитку знання за рахунок згортання і розгортання навчальної інформації тощо. "Формуюча модель" має своїм фундаментом психологічний елемент – "мисленнєву дію". Вона ґрунтується на твердженні, що впливати на розумовий розвиток учня – означає здійснювати цілеспрямоване управління процесом засвоєння знань і умінь (Н. Ф. Талізїна, В. П. Безпалько, І. П. Калошина та ін.).

До третьої групи відноситься "діалогїчна модель", в якій наголошується на необхіднїсть змїни змісту і форми шкільної освіти у напрямї освоєння учнями культурних основ людського пізнання. Увага акцентується на цілеспрямованому розвитку інтелекту учнів, що розуміється як "глибинний розвинений розум" (В. С. Бїблер, С. Ю. Курганов та ін.).

Четверта група моделей має комплексний характер, і до неї належать "особистїсна модель" навчання, основним завданням в якї є загальний розвиток учнів. Мета навчання – дати учням цїлісну картину свїту на базї науки, лїтератури і мистецтва з урахуванням розвитку їх пізнавальних, емоційно-вольових, етичних і естетичних можливостей (І. І. Аргїнська, Л. В. Занков, М. В. Зверєва та ін.). Методика викладання відповідає вимогам багатогранностї (спрямованостї на розвиток рїзних аспектів особистостї учня), процесуальностї (послїдовного ускладнення засвоюваного знання), проблемностї та варїантностї (гнучкостї у використаннї форм і способів навчання в залежностї від ситуацїї яка виникла на уроцї) та "активїзуюча модель", яка спрямована на підвищення рївня пізнавальної активностї учнів за рахунок долучення в навчальний процес проблемних ситуацїї, опертя на пізнавальнї потреби та інтелектуальнї почуття. Ключовий психологїчний елемент – "пізнавальний інтерес" (О. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, М. М. Скаткін, Г. І. Шукїна та ін.).

Вищеописанї моделї відображують баланс двох складових: "мїра свободи суб'єктивного вибору дитини" та "обсяг керуючих упливів". Відповїдно "вільна модель" відповідає критерїю "максимум свободи суб'єктивного вибору – мїнімум керуючих упливів", а "формуєча модель" – критерїю "мїнімум свободи суб'єктивного вибору – максимум керуючих упливів". Треба зазначити, що у практичному застосуваннї визначенї моделї навчання перетинаються, й у "чистому виглядї" не використовуються.

Оскїльки метою нашої статтї є аналіз освітніх моделей, ми проаналїзуємо зарубїжний та вїтчизняний досвїд у пїдходах до навчання

обдарованих дітей. Узагальнення теоретичного дослідження з проблеми навчання обдарованих дітей та молоді у різних країнах, а саме Австрії, Бельгії, Великобританії, Німеччині, Франції, Росії, США, Японії тощо [6, 7, 8], дозволило з'ясувати, що у теорії та практиці навчання обдарованих використовуються наступні підходи: кількісний (обсяг, темп, інтенсивність) та якісний (характер викладу навчального матеріалу) [1].

Основні стратегії навчання обдарованих базуються на кількісних та якісних змінах. На кількісних – "стратегія прискорення" (прискорення темпу засвоєння навчального матеріалу та можливість опанувати програму окремого класу (класів) або курсу (курсів) екстерном); "стратегія інтенсифікації" (накопичення обсягу засвоєного матеріалу). Стратегія інтенсифікації поділяється на "горизонтальну" та "вертикальну". "Горизонтальна" означає доповнення навчального плану новими курсами та предметами, а "вертикальна" – оволодіння вищим рівнем засвоєння матеріалу та орієнтацією на якісно новий рівень розвитку особистості. Найхарактернішою рисою такої інтенсифікації є поглиблене вивчення спеціалізованого блоку навчальних предметів. Що стосується навчання соціально обдарованих, то "горизонтальна стратегія інтенсифікації" повинна бути доповнена курсами та предметами, що сприяють розвитку комунікативних, організаторських, емпатійних здібностей та соціального інтелекту.

На якісних – "стратегія збагачення" (розширення світогляду учнів та студентів та вибір ними найбільш привабливого виду навчальних занять відповідно до власних схильностей; розвиток мислення та пізнавальних здібностей, що дає можливість проводити власні дослідження; розвиток творчих здібностей та самовдосконалення шляхом раціонально спланованого навчального процесу та використання внутрішнього інтелектуального потенціалу [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури (О. Є. Антонова, М. О. Холодна, Дж. Фрімен тощо) дозволяють виділити чотири стратегії навчання обдарованих дітей, що можуть застосовуватися в різних комбінаціях, а саме:

1. Прискорення (проходження інтенсивних курсів навчання за спеціальними програмами);

2. Поглиблення (більш глибоке вивчення тем чи дисциплін певних галузей знань);

3. Збагачення (вихід за рамки вивчення традиційних тем за рахунок установлення зв'язків з іншими темами, проблемами чи дисциплінами). Це може здійснюватися в рамках традиційного освітнього процесу, а також через участь учнів у дослідницьких проектах, використання спеціальних інтелектуальних тренінгів розвитку тих чи інших здібностей тощо.

4. Проблематизація (стимулювання особистісного розвитку учнів з використанням оригінальних пояснень, переглядом наявних відомостей, пошуком нових значень і альтернативних тлумачень).

Слід відзначити, що стратегії збагачення та проблематизації навчання є найбільш перспективними для соціально обдарованих. Оскільки застосовуючи стратегію збагачення стає можливим долучення соціально обдарованих підлітків до участі у проектах, які виходять за рамки шкільного навчання (соціальні та дослідницькі проекти), а проблематизація навчання буде стимулювати особистісний розвиток. Також вони дозволяють максимально врахувати особливості обдарованих дітей, тому повинні бути тією чи іншою мірою використані як у прискореному, так і в поглибленому варіантах побудови процесу навчання.

На сьогоднішній день створено ефективні форми навчання обдарованих дітей на основі вдосконалення процесу навчання шляхом його диференціації, індивідуалізації, застосування стратегій збагачення, прискорення, поглиблення, проблемності; гнучкості навчального розкладу; використання сучасних технічних засобів тощо. Робота з обдарованими дітьми відбувається за спеціальними програмами, які акцентують увагу на сильних (підсилююча модель) чи слабких (коригуюча модель) аспектах особистості, або посилюють сильні, щоб компенсувати слабкі (компенсуюча модель).

Вибір форми навчання залежить від можливостей викладацького колективу, його здатності й уміння налагодити навчання відповідно до результатів діагностичного обстеження дітей, стимулювати їх когнітивні здібності, індивідуальні особливості кожної дитини. Але більшість учителів не готові до роботи з обдарованими дітьми: їм не вистачає як теоретичних знань стосовно обдарованості та її проявів, практичної підготовки щодо діагностики, ідентифікації та розвитку обдарованості в учнів, так і рівня особистісного розвитку.

Виокремимо деякі загальні поради для роботи педагогів з обдарованими дітьми:

1. Обдарованих дітей необхідно залучати до спільних занять з іншими дітьми. Треба враховувати те, що однаково шкідливі як зневага до успіхів учня, а іноді й приниження їх, так і надмірне захвалювання індивідуальних здібностей на тлі класу, що може викликати, з одного боку, ревності, роздратування і навіть відразу однолітків, а з іншого, завищену самооцінку обдарованої дитини.

2. Обдаровані діти не сприймають суворо регламентованих, однотипних занять і завдань, що не дають змоги їм працювати, використовуючи власний потенціал повною мірою, отже, навчальну діяльність на уроках треба організувати таким чином, щоб урізноманітнити зав-

дання і програму в цілому, надати можливість самим обирати рівень складності завдань, розвивати ініціативу, гнучкість мислення, уяву.

3. Розвиток обдарованості неможливий без дотримання принципів розвивального навчання – проблемності, індивідуалізації, діалогічності.

4. Для розвитку обдарованості дітей необхідно систематично долучати їх до власних емоційних переживань.

5. У навчанні обдарованих дітей необхідно обговорювати кінцеві цілі і передбачувати результати ще на початковому етапі діяльності. Тобто учні мають усвідомлювати, що, як і навіщо їм належить виконувати [4].

6. Одним з основних принципів навчання обдарованих є, за Сократом, створення стану безвиході або розвивального дискомфорту (за В. І. Пановим зона проблемного розвитку), коли акт розвитку має в основі суб'єктивне створення та проживання критичного психічного стану, яке позначене Т. В. Хромовою [9] як мікрокризу. Продуктивність проживання такої мікрокризи забезпечується не "підказкою з боку дорослого" (як у ситуації зони найближчого розвитку), а власним зусиллям у доборі рішення і, відповідно, із подолання даної проблемної ситуації.

Висновки. Отже, у результаті нашого теоретичного дослідження ми виявили особливості навчання соціально обдарованих підлітків на основі застосування різних навчальних моделей, які відображають баланс двох складових: "міра свободи суб'єктивного вибору дитини" та "обсяг керуючих впливів" та стратегій: збагачення навчання; поглиблення навчання, більш глибокого вивчення навчальних дисциплін з певних галузей знань; проблемності навчання, стимулювання особистісного розвитку учнів в умовах застосування педагогами дослідницьких методів у процесі навчання; гнучкості навчального розкладу; використання сучасних технічних засобів тощо.

Одним із основних результатів навчання соціально обдарованих підлітків має бути розвиток їх пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями, навичками й уміннями та формування соціально-комунікативної компетентності як результату розвитку соціальної обдарованості.

З'ясували, що для навчання соціально обдарованих "горизонтальна стратегія інтенсифікації" повинна бути доповнена курсами та предметами, що сприяють розвитку комунікативних, організаторських, емпатійних здібностей та соціального інтелекту.

З огляду на психологічну специфіку соціальної обдарованості, визначили, що цей феномен доцільно розглядати в контексті групового середовища, а також у взаємозв'язку соціально обдарованої особистості та особливостей взаємодії членів освітнього середовища.

Виокремивши деякі загальні поради роботи педагогів з обдарованими дітьми, ми можемо підсумувати, що для продуктивної роботи

із соціально обдарованими підлітками необхідно систематично долучати їх до власних емоційних переживань, обговорювати кінцеві цілі і передбачувати результати ще на початковому етапі діяльності, створювати ситуацію розвивального дискомфорту тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах : автореф. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук зі спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Олена Євгенівна Антонова. – К., 2008. – 44 с.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР)
3. Коновальчук В. Н. Вариативное развивающее начальное образование : автореф. дисс. доктора пед. наук : 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Коновальчук Валентина Николаевна. – Ростов н/Д, 2005. – 45 с.
4. Настенко Н. Рекомендації щодо форм та методів роботи з обдарованими школярами / Н. Настенко // Завуч. – 2000. – № 6. – С. 4-10.
5. Репкин В. В. Развивающее обучение: теория и практика : статьи / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. – Томск : Пеленг, 1997. – 288 с.
6. Сергеева Н. И. Обучение одаренных детей в школах Великобритании / Н. И. Сергеева // Советская педагогика. – 1990. – № 6. – С. 137-144.
7. Фримен Дж. Одаренные дети и их образование: обзор международных исследований / Дж. Фримен // Иностран. литература. – 1999. – № 11. – С. 10-18.
8. Фримен Дж. Обучение одаренных детей в Западной Европе / Джоан Фримен // Психологическая наука и образование. – 2011. – №4. – С. 63-73.
9. Хромова Т. В. Одаренный ребенок нуждается в... дискомфорте / Т. В. Хромова // Відкритий урок : розробки, технології, досвід. – 2003. – № 1. – С. 14-18.
10. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / Марина Александровна Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
11. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / Ирина Сергеевна Якиманская. – М., 2000. – 173 с.
12. Янковчук М. М. До питання нових освітніх систем для навчання обдарованих дітей / М. М. Янковчук // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національно-

го університету ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої]. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. 7. – С. 802-811.

УДК 159.922

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЦІЛІСНОСТІ ТА ПСЕВДОЦІЛІСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Гейко Є.В.

У статті здійснено спробу визначити специфіку проявів псевдоцілісності а цілісності особистості у підлітковому віці. Розглядаються психологічні особливості суто підліткових форм центрації на власній пізнавальній позиції як передумові оформлення псевдоцілісності. Розглядаються загальні аспекти цілісності особистості в цілому й у підлітковому віці, зокрема.

Ключові слова: аутентичність, ідентичність, псевдоцілісність, суб'єктність, центрація, цілісність особистості.

В статье осуществлена попытка определить специфику проявлений эгоцентризма в подростковом возрасте как псевдоцелостности. Рассматриваются психологические особенности именно подростковых форм эгоцентризма и центрации на собственной познавательной позиции как, собственно, предпосылки оформления псевдоцелостности. Рассматриваются общие аспекты целостности личности.

Ключевые слова: аутентичность, идентичность, псевдоцелостность, субъектность, центрация, целостность, эгоцентризм.

In clause attempt to determine specificity of displays эгоцентризма at teenage age as pseudo-integrity is carried out. Psychological features of teenage forms egocentrism and centration on own cognitive position as, actually, preconditions of registration of pseudo-integrity are considered. The general aspects of integrity of the person are considered.

Key words: authenticity, identity, pseudo-integrity, personality, centration, integrity, egocentrism.

Постановка проблеми дослідження. В сучасному суспільстві суттєво загострюється проблема цілісності особистості, про що свідчать численні дослідження, які висвітлюють питання кризи самоідентичності людини, втрати ціннісних орієнтувань і девальвацію особи, погіршення здоров'я нації й наголошується про незворотність ситуації, що склалася. У таких умовах особливої актуальності набуває психологічний аналіз організації самоусвідомлення індивіда й досягнення найвищого її рівня – утворення цілісності особистості.