



вчаємося діловому етикету», «Професійна самореалізація жінки в технічній виробничій сфері», «Підвищення стресостійкості працівників автомобільної галузі».

Таким чином, активна участь майбутніх інженерів у підготовці та проведенні ділових ігор позитивно впливає на формування їхньої готовності до професійної самореалізації.

Висновки. Таким чином, розроблена нами технологія формування готовності майбутніх інженерів автомобільної галузі до професійної самореалізації відповідає концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі є розробка педагогічних умов реалізації технології формування готовності майбутніх інженерів автомобільної галузі до професійної самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Букатов В. Педагогічні таїнства дидактичних ігор / В. Букатов. – Київ: Ред. загальнопед. газ., 2004. – 128 с.
2. Воронцов С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теории, технология: [учеб. пособие] / [С.Г. Воронцов]. – М.: ЦГЛ, 2005. – 320 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: «Либідь», 1997. – С. 331.
4. Педагогические технологии: [учеб. пособие для студ. пед. спец.] / [под общей ред. В.С. Кукушина]. – Серия «Педагогическое образование». – Ростов н/Д: изд. центр «Март», 2002. – 320 с.
5. Рідкозубова С.О. Роль інтерактивних технологій у формуванні професійних комунікативних умінь іноземних студентів автомобільного профілю / С.О. Рідкозубова // Науковий журнал «Науковий огляд». – № 7(17). – Київ, 2015. – С. 152–161.

УДК 378;37.013;37.032

ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В АДАПТИВНІЙ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ

Копилова С.В., к. пед. н.,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології
Херсонський державний університет

У статті обґрунтовується система принципів професійної підготовки магістрів соціальної роботи. Вона представлена через принципи, що орієнтовані на суб'єктів професійної підготовки, зв'язки соціально-педагогічної системи із середовищем, реалізацію процесу професійної підготовки, а також специфічні принципи професійної підготовки магістрів соціальної роботи. Виділені принципи схарактеризовані й оцінені на предмет необхідності й достатності.

Ключові слова: професійна підготовка, магістр соціальної роботи, адаптивна система, фактори професійної підготовки, принципи професійної підготовки, правила реалізації принципів.

В статье обосновывается система принципов профессиональной подготовки магистров социальной работы. Она представлена в виде принципов, ориентированных на субъектов профессиональной подготовки, связи социально-педагогической системы со средой, реализацию процесса профессиональной подготовки, специфические принципы профессиональной подготовки магистров социальной работы. Выделенные принципы охарактеризованы и оценены на предмет необходимости и достаточности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, магистр социальной работы, адаптивная система, факторы профессиональной подготовки, принципы подготовки, правила реализации принципов.

Kopylova S.V. PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF MASTER OF SOCIAL WORK IN ADAPTIVE SOCIAL PEDAGOGICAL SYSTEM

The article explains the system of principles of the training of Masters of Social Work. It is represented by the principles focused on the subjects of training, relations of social pedagogical system with the environment, the implementation of the training process, and the specific principles of training of Masters of Social Work. These principles have been characterized and evaluated as necessary and sufficient.

Key words: professional training, Master of Social Work, adaptive system, training factors, principles of training, rules of implementation of the principles.

Постановка проблеми. Специфіка сучасної соціокультурної ситуації, яка характеризується мінливістю й неоднозначністю

напрямів розвитку, зумовлює необхідність проектування адаптивних соціально-педагогічних систем. Адаптивна якість систе-



ми закладається під час її проектування й реалізується через управління. Авторська концепція професійної підготовки магістрів соціальної роботи в адаптивній системі ґрунтується на провідних положеннях: з урахуванням дії зовнішніх факторів (об'єктивний і суб'єктивний) підготовка магістрів має бути орієнтована на розвиток творчої особистості, в якості критерію розглядається творчий потенціал як утілення цілісної якості особистості. Своє вираження педагогічна концепція також отримує в системі педагогічних принципів.

Аналіз досліджень. Дидактичні аспекти обґрунтування педагогічних принципів представлені у роботах В. Беспалька, В. Загвязинського, Б. Окоця, І. Підкасистого, Ю. Бабанського та інших. З урахуванням розвитку педагогіки розроблені авторські системи принципів реалізації сучасних моделей навчання. В. Безрукова виділила педагогічні принципи формування виховних відношень. А. Вербицький обґрунтував принципи контекстного навчання.

Постановка завдання. Мета статті – обґрунтувати систему принципів професійної підготовки магістрів соціальної роботи в адаптивній соціально-педагогічній системі. Завдання: 1) уточнити сучасні підходи до розуміння «педагогічного принципу»; 2) обґрунтувати теоретико-методологічні засади виділення системи принципів підготовки магістрів соціальної роботи в адаптивній системі; 3) охарактеризувати виділені принципи й правила.

Виклад основного матеріалу. Існують різні підходи до розуміння принципу в педагогіці, що зумовлює неоднозначність способів їх виділення та формулювання залежно від аспекту, що досліджується. Узагальнення існуючих підходів (В. Безрукова, В. Беспалько, В. Загвязинський) дозволяє констатувати, що родовим поняттям для педагогічного принципу є рекомендація, висхідне положення, керівна ідея, вимога, а специфічними ознаками є: нормативність (регулятивні норми практики), всезагальність (обов'язковість для будь-якої навчальної ситуації), дуалістичність (досягнення гармонійності педагогічних впливів, сполучення якихось протилежних сторін), інструментальність (прикладне значення). Принцип з'єднує теорію і практику, є методичним вираженням системи основних законів, закономірностей, концепцій, отже, є інваріантним елементом наукового знання. Якщо закони і закономірності мають стабільний, об'єктивний характер, то педагогічні умови і принципи виступають результатом розвитку наукового знання та педагогічної практики.

Т. Колбіна обґрунтовує педагогічні принципи на основі виділення суперечностей педагогічного процесу [1]. У цьому є певний сенс, оскільки принципи за своєю природою є дуалістичними. В. Загвязинський, І. Підкасистий стверджують, що принцип конкретизує спосіб регулювання відношень протилежних сторін, тенденцій навчального процесу, вирішення суперечностей, досягнення міри, гармонії, що дозволяє розв'язувати навчально-виховні завдання. Тож, запропонований підхід слід прийняти до уваги.

Для забезпечення повноти принципів професійної підготовки магістрів соціальної роботи необхідно прийняти варіант системоутворювальної основи. Ю. Бабанський вважає, що система принципів має відповідати логіці розвитку цілісного циклу процесу навчання: від проектування цілей і завдань до аналізу результатів. У ній мають бути такі, що регулюють цільовий, змістовий, діяльнісний і результативний компоненти [2, с. 27]. Запропонована класифікація містить тільки принципи, орієнтовані на процес. Такий підхід не відображає специфіку адаптивних систем. Найбільшою мірою цій специфіці відповідає класифікація педагогічних принципів, запропонована В. Безруковою, яка включає: 1) принципи, що витікають з особливостей людини як головного об'єкта педагогіки; 2) загальні вимоги до педагогічного процесу; 3) загальні вимоги до того, якими мають бути відношення педагогічного процесу із середовищем; 4) специфічні принципи організації педагогічного процесу з підготовки працівників [3, с. 40]. Дану класифікацію приймаємо за основу упорядкування системи принципів професійної підготовки магістрів.

Принципи формулюються в категоріях діяльності. Наступними після принципу у ланцюжку наукових понять є правила педагогічної діяльності, які складають наступний рівень конкретизації нормативного знання і є технологією реалізації принципів. Їх гнучке застосування забезпечує урахування конкретних умов та підбір методів, що відповідають обставинам. Розглядаючи принципи як складову педагогічної концепції, конкретизуємо загальні й специфічні принципи професійної підготовки магістрів в адаптивній системі.

Перша група принципів – принципи, орієнтовані на студентів як суб'єктів професійної підготовки. *Принцип природодоцільності* ґрунтується на андрагогічному знанні. Магістрів соціальної роботи розглядаємо як дорослих, а сутнісною характеристикою дорослості є осмисленість та відповідальність за свої дії [4, с. 42]. Студенти воло-



діють не тільки здатністю до самостійної діяльності, але і мають передумови для реалізації самоуправління. Оволодіння довольною регуляцією навчальної діяльності стає можливою через перехід від зовнішніх (контроль) до внутрішніх її форм (рефлексія) і у зворотному порядку (самоконтроль). І вольова, і довольна дія передбачають активну роботу свідомості, але ця робота протилежно направлена: вольова дія направлена назовні, на предмет зовнішнього світу, на його перетворення; довольна дія направлена на себе, засоби своєї зовнішньої й внутрішньої діяльності, вимагає усвідомленості своїх дій, тобто хоча б елементарної рефлексивної роботи свідомості. Виділяємо правило єдності контролю, рефлексії, самоконтролю.

Неоднозначний характер процесу і результату творчої діяльності передбачає не тільки чітке уявлення про предмет і засоби діяльності, а й максимальне застосування внутрішнього контролю за власною діяльністю. Функція контролю здатна забезпечувати інтеграцію набутого досвіду. У процесі самоконтролю відбувається зіставлення кінцевого результату з метою та планом, роздуми над причинами відхилень, виробляється рішення прийняти роботу, відмовитися або внести правки. Основою виконання цих дій є оцінка, у тому числі рефлексивна: це внутрішній процес, якому передують зовнішня оцінка. Це зумовлює необхідність виділення правила створення навчального сценарію як еталону для здійснення оцінювання власної діяльності. Не менш важливе значення має правило забезпечення доступності інформації, необхідної для орієнтації навчальної діяльності.

Принцип активності відбиває роль особистості в педагогічному процесі, підкреслює позицію студента як суб'єкта навчання, а не пасивного учасника. Він розкриває зв'язок між дотриманням зовнішніх вимог і збереженням і розвитком індивідуальності особистості, забезпечує гармонізацію зовнішніх впливів і активності студентів завдяки можливостям рівної участі у взаємодії. Для розвитку активності студентів необхідно встановити зв'язок між соціально зумовленими цілями професійної підготовки й мотивами навчальної діяльності. У діяльностному підході А. Леонтьєва породження особистісного смислу відбувається на основі постановки мети по відношенню до мотиву в умовах даної ситуації [5]. П. Сорокін доводить, що вплив у результаті взаємодії здійснюється за умови усвідомленості, цінності для суб'єкта об'єкта впливу та прояву відповідної активності [6]. Смісл не існує у свідомості у готовому вигляді, а є про-

дуктом внутрішньої активності. Активність є способом розвитку усвідомленості, набуття особистісного смислу навчальної діяльності. Ефективність навчальної діяльності студентів залежить від сформованості у студента особистісного смислу навчання, що стає можливим через прояв активності у різних формах, усвідомлення системи відношень у ситуації навчання. Принцип реалізується через правила: організації спільної діяльності, ціннісно-смислової орієнтації в прогнозованій діяльності.

Другу групу принципів, орієнтованих на процес професійної підготовки, виділяємо з урахуванням кібернетичного, діяльнісного, синергетичного підходів, ідеї єдності організації, управління, спілкування, способу їх реалізації. Вони забезпечують управління навчальною діяльністю у процесі засвоєння досвіду творчого пошуку й розвиток творчої індивідуальності магістра.

Принцип формалізації ґрунтується на закономірності: ефективність навчання залежить від цілісного представлення у свідомості суб'єкта образу навчальної діяльності, якою належить оволодіти. Теоретичною основою організації навчальної діяльності студентів є модель саморегуляції активності людини (О. Конопкін). Вибір конкретної програми дій, її особливості залежать від наявної у людини моделі значущих умов (інформації про умови діяльності, врахування яких впливає на успішність її здійснення). Ймовірні дефекти цієї суб'єктивної моделі пов'язані з неправильним відбиттям умов, помилкою при оцінці їх значущості, недостатньо повним відбиттям комплексу. Це веде до дефектів у відповідній програмі дій [7]. Принцип формалізації вимагає упорядкування змісту відповідно до певних основ, раціональний поділ на смислові фрагменти для поетапного оволодіння при постійному зверненні до якогось цілого. Це забезпечує зменшення різноманітності.

Педагогічний процес також має бути упорядкований у просторі й часі. Теоретичною основою розвитку діяльності студентів є концепція П. Гальперіна про поетапне формування розумових дій. Згідно з нею розвиток психічної діяльності відбувається через зовнішню, матеріальну діяльність і процес інтеріоризації, який передбачає ряд послідовних етапів, критеріями яких є характер або форма відбиття дії, ступінь її відтворення, систематичні перетворення дії за системою параметрів. Обов'язковою є чітка послідовність, планомірність та керованість виділених етапів інтеріоризації [8]. Для реалізації ідей необхідна формалізація: чітке знання та опис конкретної мети навчання, однозначне формулювання того,



що передбачається сформувані. Правила реалізації принципу: використання таксономії цілей; структуризація змісту навчання; моделювання для забезпечення уявлення зв'язків у системі професійної діяльності й підготовки; пропорційності – раціональне співвідношення складових змісту, форм і способів організації взаємодії; технологічності – оволодіння повним циклом продуктивної діяльності.

Принцип педагогічного управління інтелектуальним і емоційним стресом передбачає наявність управління діяльністю з оволодіння змістом професійної підготовки. Він орієнтує на доступність навчання й можливість його організації на достатньому рівні труднощі, що забезпечує розвивальний вплив. Педагогічне регулювання передбачає надання дозованої допомоги у випадку, якщо наявний у особистості досвід або орієнтувальна основа дій виявляється недостатніми для ефективного виконання поставленого навчального завдання. Принцип передбачає забезпечення відповідності видів і способів управління рівню розвитку навчальної діяльності суб'єкта в єдності цілей, змісту та способів дій. Правила реалізації принципу: проблематизації змісту – представлення через систему навчальних завдань різного рівня складності; проблемності – необхідність здійснювати навчальний процес на такому рівні труднощів, який знаходився б у зоні найближчого розвитку навчальних можливостей особистості; єдності контролю й корекції навчальної діяльності з урахуванням одержуваної інформації про хід оволодіння знаннями, уміннями, навичками; дозованої допомоги – урахування різний висхідний рівень розвитку суб'єктних характеристик студентів й зумовлює необхідність структурування й диференціації обсягів допомоги, що надається.

Принцип актуалізації засновується на тому, що педагогічний процес має стохастичний характер й тому потребує адаптивного управління. В адаптивних системах закладені можливості, які підвищують ймовірність досягнення поставлених цілей. Мова йде про варіативність у діях через використання різних способів організації навчальної діяльності для досягнення цілей з урахуванням ситуації. Під актуалізацією розуміється дію, направлена на пристосування чогось до умов даної ситуації [9, с. 18]. Актуалізація – це здійснення, перехід зі стану можливого у стан дійсності [10]. Правила реалізації принципу: відповідності форм і методів не тільки цілям і змісту підготовки, а й особливостям педагогічної ситуації; єдності й взаємозумовленості цільового,

педагогічного, особистісного регулювання навчальної діяльності.

Л. Виготський, Б. Ананьєв, А. Матюшкін, О. Смирнова обґрунтовують механізми детермінації і регуляції набуття досвіду як продукту учіння. Соціальна ситуація є джерелом розвитку й способом оволодіння функціями. В основі набуття досвіду та розвитку вищих психічних функцій лежить інтеріоризація опосередкованих мовою соціальних відношень, перехід від виконання пізнавальної діяльності на зовнішньому соціальному рівні до внутрішнього [11]. Дослідження Б. Ананьєва, А. Матюшкіна доводять, що розвиток мислення пов'язаний не тільки з процесами інтеріоризації, але й з протилежними їй процесами – екстеріоризації. Для розвитку внутрішніх функцій необхідно, щоб людина почала здійснювати їх у спільній діяльності з іншими людьми. Це дозволяє виділити *принцип індивідуалізації*. Він переважно орієнтований на результативний компонент професійної підготовки магістрів.

Якщо не перших етапах розвитку особистості переважають впливи середовища, то у подальшому зростає творча участь у процесах перетворення. Критерієм професійної підготовки магістрів є цілісність ціннісно-сміслових, функціонально-операційних і соціальних характеристик, які втілюються у формі творчого потенціалу. Якщо адаптаційна позиція забезпечує стійке функціонування системи, то активно-творча забезпечує розвиток з урахуванням фактору мінливості, властивого сучасному суспільству. Творчий потенціал як вияв різноманітності збалансовує неоднозначність і мінливість професійних ситуацій і забезпечує можливість стійкого функціонування. Індивідуалізацію розглядаємо як процес розвитку особистості з урахуванням педагогічних впливів і творчої самореалізації. Розвиток творчої індивідуальності забезпечується через досягнення духовної спільності суб'єктів і є найвищим рівнем розвитку особистості. Досягнення даного рівня педагогічних цілей можливе через спілкування. У педагогіці відбувається поступовий перехід від розгляду спілкування як фактору розвитку психіки тих, хто навчається, до розвитку зв'язків та відношень як механізму розвитку особистості через розвиток самосвідомості, мислення, а також регулятивних структур. Вплив на особистість у спілкуванні реалізується через взаємне узгодження дій, символічну взаємодію, реалізацію міжособистісних відношень.

Ж. Піаже, Дж. Мід аналізують спілкування, яке розгортається в умовах співпраці людей та доводять залежність когнітивного розвитку від соціальної взаємодії в умовах



співпраці. Смысл взаємодії розкривається лише за умови включення у деяку спільну діяльність, здійснюючи яку індивіди переслідують певні цілі, спільно виконують дії та операції. Т. Дмитренко теж доводить, що навчання слід розглядати як процес спільної дії та спільної діяльності, причому головним механізмом цього процесу є опосередкування власне пізнавальних актів способами взаємодії самих учасників [12]. Значущість способів розподілу спільної дії між учасниками, особливості обміну діями у процесі вирішення спільних завдань, процеси комунікації, що забезпечують спільну діяльність, взаєморозуміння, рефлексія як особливе уміння оцінювати можливості своєї дії з точки зору програм спільної діяльності, – все це зумовлює виділення правила кооперації, яке вимагає організації спільної продуктивної діяльності.

Дж. Мідом доведено: діяльність і поведінка людини в ситуаціях взаємодії зумовлені символічною інтерпретацією цієї ситуації. Постановка себе на місце людини, з якою здійснюється спілкування, дозволяє розвинути здатність уявляти себе в якості об'єктів власної думки, що забезпечує перетворення зовнішнього соціального контролю в самоконтроль. Індивід розвиває самосвідомість, коли він бачить себе так, як його бачать інші [13, с. 222]. Прийняття ролі забезпечує інтерпретацію значення повідомлень, що надходять від учасників спільної діяльності, розвиток самосвідомості, перетворення зовнішнього на внутрішнє, що дозволяє виділити правило символізації.

З урахуванням досліджень проблеми міжкультурного діалогу (М. Бахтін, В. Біблер, Г. Буш, Т. Колбіна) він розглядається як механізм актуалізації рефлексивних і корекційних процесів, є формою взаємодії індивідуальностей. Відповідно до концепції соціального механізму детермінації і регуляції набуття досвіду Л. Виготського для уточнення індивідуалізованого смислу набутого досвіду його важливо екстеріоризувати. Аналіз і обговорення індивідуального досвіду з іншими дає можливість через взаємооцінювання забезпечити корекцію й збагачення набутих знань. Виділяємо правило діалогізації.

Принципи, орієнтовані на відношення із середовищем, відбивають специфіку адаптивних систем, які орієнтовані на гармонійну взаємодію із середовищем: не тільки соціокультурна ситуація зумовлює професійну підготовку фахівців, але й останні, як творчі індивідуальності, набувають здатність впливати на професійне середовище й суспільні відношення.

Принцип соціокультурної зумовленості цілей, змісту й методів навчання у контексті парадигми управління передбачає урахування дії факторів, що дозволяють забезпечити відповідність моделі адаптивної системи професійної підготовки магістрів соціальної роботи специфіці ситуації. Правила реалізації принципу: педагогічний процес і взаємодію учасників підпорядковувати кінцевій меті – творчому розвитку особистості; конкретизувати цілі професійної підготовки магістрів соціальної роботи на різних рівнях.

Четверту групу принципів складають специфічні принципи професійної підготовки магістрів соціальної роботи, основою для виділення яких є особливості професії й діяльності професіонала. *Принцип професійної доцільності* пов'язаний із гуманітарним характером соціальної роботи, що зумовлює специфічні цінності та способи пізнання в професійній діяльності. На відміну від технічних типів праці, де пріоритет мають процеси суб'єкт-об'єктної взаємодії та перетворення предметного світу, які засновані на доказовості завдяки причинно-наслідковим зв'язкам, у соціальній роботі переважає суб'єкт-суб'єктна взаємодія та процеси перетворення світу людських відношень, що вимагає іншої логіки пізнання відношень і оцінки придатності способів і засобів. Особливістю професійної підготовки соціальних працівників є оволодіння системою професійних цінностей, які є базовими орієнтирами для освіти в цій галузі і виступають основою побудови специфічних відношень із об'єктом професійної діяльності. Правила реалізації принципу: забезпечити оволодіння ціннісною основою професійної діяльності; поєднувати методи природничого й гуманітарного пізнання.

Принцип самостійності прийняття рішень у професійній сфері зумовлений специфікою діяльності професіонала. Самостійність пов'язана зі здатністю до самоуправління. Згідно з диференціацією вимог до професійної діяльності суб'єктів різної кваліфікації, які враховують її якісний та функціональний аспект, магістри мають бути підготовлені до ситуацій, які є невизначеними. З урахуванням відмінностей між виконавчим і творчим рівнями здійснення діяльності функції професіоналів у галузі соціального захисту набувають специфіки: вони здійснюють цілепокладання на основі моделювання й прогнозування. Звідси, поруч з операційними навичками, які дозволяють навчитися процесу надання допомоги, підготовка має передбачати оволодіння специфіч-



ним досвідом творчого пошуку. Правила реалізації принципу: забезпечити оволодіння методами творчого пошуку, поєднати контроль і самоконтроль.

Узагальнюючи результати аналізу, виділяємо принципи професійної підготовки магістрів соціальної роботи в адаптивній соціально-педагогічній системі: принципи, орієнтовані на студента – суб'єкта професійної підготовки: природодоцільності (1), активності (2); принципи, орієнтовані на процес: формалізації (3), педагогічного управління інтелектуальним і емоційним стресом (4), актуалізації (5), індивідуалізації (6); принципи, орієнтовані на відношення з середовищем: соціокультурної зумовленості професійної підготовки (7); специфічні принципи професійної підготовки магістрів соціальної роботи: професійної доцільності (8), самостійності у прийнятті рішень у професійній сфері (9). Достатність принципів перевіряємо шляхом співвідношення з компонентами педагогічної системи: метою (принципи 1, 3, 7), змістом (принципи 3, 8), викладачем (принцип 4, 5), студентом (принципи 2, 6), формами та методами професійної підготовки (принцип 5, 9).

Висновки. Складовою педагогічної концепції є система педагогічних принципів. Їх обґрунтування здійснене з урахуванням основних ідей концепції професійної підготовки магістрів соціальної роботи, втілених у відповідних педагогічних умовах, а також закономірностей, що зумовлюють процеси набуття особистісного смислу об'єктів, формування творчої навчальної діяльності, розвитку творчої індивідуальності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Колбіна Т.В. Формування у студентів досвіду міжкультурної комунікації: монографія / Т.В. Колбіна. – Х.: «ІНЖЕК», 2012. – 168 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
3. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 329 с.
4. Колесникова И.А. Основы андрагогики: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / [И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.] – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.
5. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
6. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / П.А. Сорокин. – М.: Политиздат, 1992.
7. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности: [монография] / [О.А. Конопкин]. – Издание 2-е. – Москва: Ленанд, 2011. – 320 с.
8. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 45 с.
9. Новейший философский словарь. – Мн.: Книжный Дом, 1999. – 251 с.
10. Философский энциклопедический словарь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1713/Актуализация.
11. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
12. Дмитренко Т.А. Методология педагогики: характеристики, дефиниция / Т.А. Дмитренко, Е.В. Ярьсько // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Вып. 6. – Екатеринбург: «СВ-96», 2010. – 384 с.
13. Мид Д.Г. Социальное сознание и сознание смысла / Д.Г. Мид. // Эпистемология & философия науки, 2013. – Т. XXXV. – № 1.- С. 219–227.