

УДК 378.4

ТКАЧ Ю. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри кібербезпеки та математичного моделювання Чернігівського національного технологічного університету

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

У статті проаналізовано питання окремих психологічних основ фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів. Висвітлено основні характеристики студентського віку, зазначено, що у процесі фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів, важливо підтримувати максимальну увагу студентів, їх здатність критично сприймати та опрацьовувати інформацію (навчальний матеріал), неприпустимим є неврахування фактору когнітивного дисонансу, а окрему увагу треба приділити мотивації студентів, оскільки примус не може дати позитивний результат.

Ключові слова: професійна підготовка, фундаменталізація, майбутні економісти.

Постановка проблеми. Спрямованість системи вищої освіти на створення ґрунтового, інтегрованого знання, яке було б ядром єдиної світоглядної наукової картини світу, зумовлює необхідність фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів зумовлює. Таким чином, фундаменталізація освіти у сучасних умовах має виступати провідним напрямом освітніх реформ.

Здійснення фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів повинно відбуватись з урахуванням психологічних особливостей студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання фундаменталізації освіти вищої школи розглядали такі дослідники як А. А. Аданніков, С. І. Архангельський, О. В. Балахонов, С. А. Баляєва, І. С. Гавриляк, А. Гладун, О. Голубева, С. У. Гончаренко, М. Ф. Дмитриченко, Г. Я. Дутка, Є. В. Євєць, Л. Зоріна, Л. С. Йолгіна, С. Я. Казанцев, М. Карлов, В. Г. Кінельов, У. І. Когут, А. М. Колот, В. В. Кондратьєв, Н. О. Котова, А. Кочнев, Е. Князева, В. В. Краєвський, С. Г. Кузьменков, Н. Г. Ничкало, С. В. Носирєв, А. Б. Ольнева, Л. А. Онищук, О. А. Островська, Є. Подольська, З. Решетова, В. Садовничий, О. В. Сергєєв, А. Субетто, А. Суханов, Н. Ф. Тализіна, А. Хуторський, В. Д. Шадриков, Н. А. Ченбай, М. О. Читалін, О. Філатова, В. Філіппов та ін. Більшість науковців, серед яких були як педагоги, так і психологи, розглядають проблему приведення освіти у відповідність із сучасними вимогами особистості та суспільства через зміну освітньої парадигми як системноутворюючої деякої множини освітніх моделей. Дослідники єдині в думці, що сутність нової парадигми освіти у більшості має визначатись фундаментальністю освіти.

Метою статті є висвітлення питання психологічних основ фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу. Майбутній фахівець в галузі економіки під час навчання у вищому навчальному закладі повинен набути компетентностей, які нададуть йому можливість професійно керувати підприємством (або фірмою), створювати та ефективно вести власний бізнес, приймати рішення в швидкоплинних умовах на основі цілісного сприйняття економічних явищ та процесів. Для забезпечення цього треба у процесі навчання звертати увагу на психологічні аспекти щодо студентства.

Психологи Е. Еріксон, Е. Шпрангер, І. Кон, В. Слободчиков та інші у своїх працях з проблем періодизації вікового розвитку людини пропонують різні підходи до

визначення вікових меж та основних протиріч й новоутворень студентського віку.

Більшість дослідників студентський вік обмежують періодом від 18 до 23 років, який відповідає пізньому юнацтву та початку дорослого етапу розвитку й становлення людини. Отже, студентський вік є перехідним. Цей вік є найбільш відповідальним і характеризується як критичний вік, та розглядається психологами як етап згортання процесів психологічного розвитку.

За словами І. О. Зимньої [4], студентство – це особлива соціальна категорія, специфічна спільнота людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти. Вона виділила основні характеристики студентського віку:

- високий освітній рівень,
- висока пізнавальна мотивація,
- найвища соціальна активність,
- досить гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості.

Психологічний зміст юності пов'язаний із розвитком самосвідомості, розв'язуванням задач професійного самовизначення та вступу у доросле життя.

Юнацький вік, у порівнянні із іншими віковими періодами, характеризується найвищою швидкістю оперативної пам'яті та перемиканням уваги. Також цьому віку притаманні посилення свідомих мотивів поведінки, укріплюються такі якості як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність тощо.

З точки зору вікової психології, під час студентства відбувається зміна рис внутрішнього світу та самосвідомості, перебудова психічних процесів та властивостей особистості.

Таким чином, основними психічними процесами студентського віку є розвиток свідомості та самосвідомості. Студентському віку також притаманні розвиненість таких пізнавальних процесів: стійкість уваги, розвинена увага й велика інтегрованість уваги. Це все сприятиме фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів. Оскільки, фундаменталізація передбачає формування цілісної моделі навчального процесу, діалектичну єдність методології навчання та засобів її практичного втілення, то особливого значення у цілісній моделі підготовки майбутніх економістів набуває процес інтегративного навчання.

Фундаменталізація професійної підготовки майбутніх економістів ґрунтується в першу чергу на математизації знань студентів. А отже, розвиток саме математичних здібностей має для даного процесу величезне значення.

Як стверджувала О. Г. Євсєєва [3], аналіз біографій відомих математиків (Н. Абеля, Є. Галуа, К. Ф. Гаусса, Ж. Л. Лагранжа, Г. В. Лейбніца, І. Ньютона, Б. Паскаля), дав можливість зробити висновок, що один із піків прояву творчих здібностей у математиці припадає на період до 20 років. Тобто, це перші курси навчання у вищому навчальному закладі, саме тоді і закладаються математичні знання, уміння та навички.

Дослідники з психології В. А. Петровський, Д. Н. Богоявленський, П. Я. Гальперин, В. В. Давидов, Л. Б. Ітельсон, І. С. Кон, А. Н. Леонтьєв, А. М. Матюшкін, Н. Ф. Талізїна, С. Л. Рубінштейн, Ю. А. Самарін та інші у своїх працях неодноразово вказували на те, що молодим людям студентського віку притаманні спільні риси сприйняття нової інформації.

Наприклад, ними було з'ясовано, що в перші роки навчання у вузі:

- швидше за все просуваються середні студенти, повільніше – слабкі і ще повільніше – сильні (К. А. Абульханова-Славська, З. Ф. Єсарєва, В. А. Сластьонін);
- дівчата встигають та просуваються суттєво швидше, ніж юнаки (Н. Д. Дворяшина, М. І. Д'яченко та Л. А. Кандибович).

С. Д. Смірнов у своїй книзі з проблем педагогіки та психології вищої освіти

стверджував, що глобальні дослідження психологів доводять, що лише трохи більше половини студентів підвищують показники інтелектуального розвитку від першого до п'ятого курсу, і як правило, таке збільшення спостерігається у слабких та середніх студентів, а найкращі студенти часто йдуть з вузу з тим самим рівнем інтелектуальних здібностей, з яким прийшли [9].

Б. А. Бенедиктов зробив висновок, що студенти, які навчаються на добре та відмінно у перші два роки розвиваються відносно повільно у порівнянні із тими, що вчаться на задовільно, а до третього року навчання темп розвитку у всіх студентів знижується [2].

Однією з причин цього може бути «усереднення» вузівського навчання, зменшений, у порівнянні зі школою, контроль та індивідуалізація навчання. Знать, отриманих у школі, зазвичай вистачає на перші два-три місяці навчання у вузі. Саме у цей період мають бути закладені основні принципи та сформовані навички навчання та самонавчання в університеті. Для студентів, які погано навчались у школі, легше пристосуватись до нових умов навчання, так як у них не має ефективного стереотипу навчання у школі. А тому їм не треба переучуватись. Навчатись новому легше, ніж переучуватись. Таким чином, навчання у ВНЗ має бути побудованим на диференційованій основі. Диференціація навчання дозволить адаптуватись до нової системи навчання студентам різного рівня підготовки, активізуючи при цьому процес адаптації сильних та не пригнічуючи слабких студентів.

Ми вважаємо, що при побудові підручників та посібників треба обов'язково враховувати цю особливість та пропонувати теоретичний матеріал та систему завдань різних рівнів складності.

Крім проблеми адаптації до умов навчання вузу дослідники виділяють ще один фактор, що стримує розвиток та зменшують ефективність навчання у вузі - когнітивний пізнавальний дисонанс («*cogitatio*» – означає мислення). Цей процес описували у своїх роботах С. І. Архангельский, В. П. Трусова, А. І. Тупельський та ін.

Тобто, когнітивний дисонанс – це невідповідність між засвоєнням людиною знань та його поведінкою. В умовах фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів це явище може набути особливо негативного значення. Оскільки фундаменталізація спрямована на становлення цілісної наукової картини оточуючого світу та інтелектуальний розквіт майбутнього економіста.

Психологи стверджують, що подолати негативний вплив когнітивного дисонансу можна шляхом встановлення відповідності між рівнем навченості студента та його вольової підготовленості.

Отже, для зменшення негативного впливу когнітивного дисонансу викладач повинен:

- суворо дозувати подачу навчального матеріалу,
- заздалегідь повідомляти студентам, що саме з вивченого їм знадобиться у майбутньому.

Зокрема, під час навчання математики викладач може запропонувати студентам інформацію про зв'язок поданого матеріалу із матеріалом наступних лекцій, на практичному занятті продемонструвати застосування теоретичних знань на практиці тощо.

Систематичне використання такого прийому буде сприяти зниженню тривожності у студентів, і як наслідок зниженню когнітивного дисонансу.

Хоча не всі психологи вважають, що не обов'язково реакція студентів на когнітивний дисонанс має бути негативною. Наслідком може бути вмотивований пошук нового знання та прагнення подолання труднощів.

Розв'язуючи проблему фундаменталізації професійної підготовки майбутніх

економістів, важливо підтримувати максимальну увагу студентів, їх здатність критично сприймати та опрацьовувати інформацію (навчальний матеріал), неприпустимим є неврахування фактор когнітивного дисонансу. Ігнорування когнітивного дисонансу у навчальному процесі може призвести до психологічного перевантаження студентів, зниженню якості знань та темпів навчання.

Також, надзвичайно важливим для успішної фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів є готовність студентів вчитись, оскільки примус не може дати позитивний результат. Мотивація до навчання стає провідним фактором, що впливає на інтенсивність уваги, якість запам'ятовування тощо і як наслідок визначає ефективність навчального процесу. Мотивація навчання обумовлена організацією навчального процесу, особистісними якостями викладача та студента, особливостями дисципліни, зокрема математики, тощо.

Мотивація до навчання формується перш за все самою особистістю і важко піддається коригуванню. Оскільки сукупність мотивів становить мотиваційну сферу особистості. Тому слід звернути особливу увагу на формування мотиваційної сфери діяльності студентів.

С. Анісімов, А. Асмолов, О. Леонтьєв, Д. Узнадзе та ін. дослідники одностайні у тому, що до мотиваційної сфери особистості входять система стимулів та спонукань, що включають цінності, інтереси, установки, переконання тощо.

Ю. К. Бабанський виділив спеціальну групу методів стимулювання позитивного ставлення до навчання: пізнавальні завдання, навчальні дискусії, створення пізнавальної новизни, емоційних переживань та ін. [1]. Він стверджував, що характер мотивації визначає стимул – спонукання, ефект якого опосередкований психікою людини, його поглядами, почуттями, настроєм, інтересами, прагненнями. Психологічну схему формування дій можна представити таким чином:

Інтерес → стимул → реакція на стимул → мотив дії → сама дія.

Під інтересами у психології розуміють мотиви, у яких утілюються емоційно забарвлені пізнавальні потреби особистості. Таким чином, вважається, що інтерес є не що інше, як емоційно забарвлена інтелектуальна вибірковість. Він виникає тоді, коли його об'єкт викликає емоційний відгук [8].

У психології та педагогіці використовують такі поняття як мотив і мотивація. З'ясуємо суть цих понять.

Вивчення мотивів та мотивації навчальної діяльності є центральною проблемою дидактики і психології. В. Асєєв, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Скрипченко та ін. досліджували мотивацію у онтогенетичному напрямі; М. Алексєєва, Н. Зубалій, А. Маркова, М. Матюхіна, Т. Матіс та ін. – у діяльнісному, а Ю. Бабанський, М. Данилов, А. Кузьмінський, Я. Лернер, А. Омеляненко, М. Скаткін, О. Савченко, Г. Щукіна та ін. – у дидактичному.

Мотив у психологічному словнику визначено як спонукання до діяльності, що пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта [11]. Є. Ільїн мотивом називає те, що, відображаючись у голові людини, спонукає діяльність, спрямовує її на задоволення певної потреби [5].

Але, переважна більшість психологів і педагогів тлумачать мотив через розуміння внутрішньої потреби, мети, цілі чи інтересу до конкретної діяльності.

Щодо сутності поняття «мотивація», то М. Алексєєва, Б. Баєв, Г. Костюк та ін. визначають її як систему мотивів, що є значущою для людини.

А. Мудрик зазначає, що мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні чинники, що є досить динамічними та мінливими [7]. За О. Леонтьєвим, мотивація визначає цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети [6].

Таким чином, поняття «мотивація», як система мотивів чи спонукань, є більш широким поняттям, ніж «мотив».

За ознаками цілеспрямованості навчально-виховного процесу у вітчизняній педагогіці прийнята така класифікація мотивів навчання:

1) соціальні (суспільні) мотиви (усвідомлення соціальної значущості навчання, потреба у розвитку світосприйняття та ін.);

2) пізнавальні (інтерес до отримання знань, допитливість, прагнення до розвитку інтелектуальних здібностей, отримання задоволення від навчальної діяльності та ін.);

3) професійно-ціннісні (інтерес учнів до пізнання нового та до самого процесу здобуття знань) (В.А.Онищук).

І. Підласий класифікував мотиви за спрямованістю та змістом: соціальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, естетичні, комунікаційні, статусно-позиційні, традиційно-історичні, утилітарно-практичні (меркантильні) [8].

Л. Божович, Є. Ільїн, А. Маркова розглядали мотивацію навчання як систему внутрішніх та зовнішніх імпульсів. Таким чином, мотиви можна поділити на: зовнішні та внутрішні.

Зовнішня мотивація – це використання методу стимулювання та покарання. Такий тип мотивації, застосовується лише в окремих випадках, наприклад, при слабкій навчальній підготовці студента, або погано структурованому чи нецікавому навчальному матеріалу.

Л. В. Занков стверджує, що у традиційній методиці виключна роль належить таким мотивам, які не пов'язані внутрішньо по-суті із пізнанням. Найбільш сильним таким мотивом є отримання хороших оцінок. У цьому випадку подолання перепон відбувається для досягнення цілей. В свою чергу цілі є зовнішніми по відношенню до пізнання, а оволодіння знаннями стає засобом. Ознаками зовнішньої мотивації навчання є: учіння заради учіння, без інтересу до предмету, що вивчається, учіння з примусу або під тиском.

Внутрішня мотивація полягає у вивченні навчального матеріалу. Їй характерна стійкість. Для того, щоб підсилити внутрішню мотивацію треба спеціальним чином подати матеріал, зробити його цікавим, взаємопов'язаним між собою. Важливою умовою ефективності навчання є непримусованість та ненав'язливість. При цьому не потрібно відкрито демонструвати функцію контролю. Тоді мотивація буде ґрунтуватись на інтересі і не буде послаблюватись [10].

Оскільки інтегративний підхід є основою фундаменталізації, то у якості психологічної основи інтеграції пропонуємо використати ідеї відомого радянського психолога Ю. А. Самаріна про асоціативне мислення. Він стверджував, що будь-яке знання є асоціація, а система знань є система асоціацій. Він виділяє наступні види асоціацій:

- локальні (елементарні знання про предмет або явище, тобто утворюються найпростіші нервові зв'язки, які є відносно ізольованими);

- частинносистемні (найпростіші системні асоціації, які виникають на основі вивчення окремої теми або якого-небудь явища; тобто відбувається найпростіше узагальнення знань, але отримані знання не співвідносяться з суміжним знанням);

- внутрішньосистемні (пізнання студентами цілісних систем знань, тобто відбувається широке використання знань в межах досліджуваного предмета);

- міжсистемні (вищий ступінь розумової діяльності, тобто відбувається об'єднання різних систем знань, їх узагальнення, виникає можливість пізнати явище або процес у його різноманітті).

Формування міжсистемних асоціацій дозволяє використовувати знання з різних областей, підпорядковувати їх один одному, встановлювати взаємозв'язки на стику

знань і тим сам утворювати цілісну наукову карти світу, що є необхідним для фундаменталізації професійної підготовки.

Отже, міжпредметні зв'язки, як наслідок міжсистемних асоціацій, відіграють надзвичайно важливу роль для здійснення інтеграції в цілому.

Таким чином, можна зробити висновок, що *міжпредметні зв'язки забезпечують цілісність розумової діяльності та включають різні системи знань, умінь на навичок з різних дисциплін, тим самим сприяючи фундаменталізації професійної підготовки.*

Висновки. У процесі навчання викладач повинен враховувати всі сторони студента, які в єдності створюють психологічні вікові особливості. Це сприятиме підвищенню ефективності навчального процесу та фундаменталізації професійної підготовки студентів різних спеціальностей у ВНЗ.

На жаль, під час навчання студентів у вищій школі викладачі зазвичай мало враховують психологічні та фізіологічні особливості, що властиві їх віку, і ще менше – особистісні якості, здібності та обдарованості. Незважаючи на чисельні дослідження з психології навчання у вищій школі, всі вони залишаються маловідомими широкому колу викладачів та мало застосовуються на практиці.

Викладачі вищої школи, як правило, не мають спеціальної психологічної та педагогічної підготовки. Оскільки на викладача ВНЗ у нас ніде не навчають (в тому числі і у педагогічних ВНЗ). Тому питанню вивчення психологічних основ, навчання у вищому навчальному закладі, у тому числі і у процесі фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів, треба і у подальшому приділяти значну увагу.

Список використаної літератури

1. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. – М.: Знание, 1987. – 78 с.
2. Бенедиктов Б.А. Психология обучения и воспитания в высшей школе // Б.А. Бенедиктов, С.Б. Бенедиктов. – Минск: Выш.шк., 1983. – 224 с.
3. Євсєєва О.Г. Проектування і організація навчання математики студентів вищих технічних навчальних закладів на засадах діяльнісного підходу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2013. – 597 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб : «Питер», 2000. – 512 с.
6. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1971. – 279 с.
7. Мудрик А. В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих : книга для учащихся / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1990. – 191 с.
8. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
9. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., Аспект-Пресс. 1995, 154 с.
10. Соболева О.Л. Какие у вас мотивы? // Психологическая газета. – 2000. – № 1 (64). – С. 12 – 15.
11. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.

References

1. Babanskyi, Yu.K. (1987). *The intensification of the learning process*. Moskva: Znannia (in Russ.)
2. Benedyktov, B.A. & Benedyktov S.B. (1983) *Psychology of teaching and education in high school*. Mynsk: Vyshcha shkola (in Russ.)
3. Yevsieieva, O.H. (2013). *Planning and organization of teaching mathematics students of higher technical educational institutions based on active approach*. Kyiv (in Ukr.)
4. Zymniaia, Y.A. (2002). *Pedagogical psychology*. Moskva: Lohos (in Russ.)
5. Ylyn, E. P. (2000). *Motivation and motives*. Sankt-Peterburh: «Pyter» (in Russ.)
6. Leontev, A. N. (1971). *Needs, motivations and emotions*. Moskva : Pedahohyka (in Russ.)
7. Mudryk, A. V. (1990). *Time search and solutions or high school students about themselves: a book for students*. Moskva : Prosveshchenye (in Russ.)
8. Podlasyi, Y. P. (2000). *General principles. Learning process*. Moskva : Humanyt. yzd. tsentr VLADOS (in Russ.)
9. Smyrnov, S. D. (1995). *Pedagogy and Psychology of Higher Education: from the activity for the individual*. Moskva, Aspekt-Press (in Russ.)

10. Soboleva, O.L. (2000). *What are your motives?* (Psykhologhycheskaia hazeta No. 1 (64) (in Russ.))
11. Shapar, V. B. (2004). *Psychological Dictionary*. Kharkiv : Prapor (in Ukr.)

TKACH Yu.,

Head of Department of Mathematical Modeling and Security Information of Chernihiv National University of Technology, PhD, Associate Professor

PSYCHOLOGICAL BASES OF FUNDAMENTALIZATION OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE ECONOMISTS

Abstract. Introduction. *The focus of higher education to create comprehensive, integrated knowledge, which would be common ideological core scientific world, necessitates fundamentalization training future economists causes. Making fundamentalization training future economists should take place considering psychological characteristics of students.*

Purpose. *Coverage of issues of psychological foundations fundamentalization training of future economists.*

Results. *To ensure fundamentalization vocational education as future economists and specialists from other areas of training, must consider in learning about the psychological aspects of students. Student age is transitional. This age is considered by psychologists as a stage clotting processes of psychological development. The basic mental processes of college age is the development of consciousness and identity.*

Studying at the university should be built on differentiated basis. Differentiated Instruction will adapt to the new system of training students of different levels of training, stepped up the process of adapting the strengths and weaknesses of students not inhibiting.

The problems adaptation to training university researchers identify another factor that hinders the development and reduce the effectiveness of teaching in high school – cognitive dissonance cognitive. Cognitive dissonance - a mismatch between human knowledge and mastery of his behavior. In terms fundamentalization training future economists this phenomenon can become particularly negative. As fundamentalization aims at becoming an integral scientific picture of the surrounding world and intellectual flourishing future economist.

Psychologists say that to overcome the negative impact of cognitive dissonance can be achieved by a match between the level of training of the student and his resolute readiness. Namely, strictly dosing the supply educational material in advance and inform students that studied precisely they need in the future.

Although not all psychologists believe that students are not necessarily a reaction to cognitive dissonance must be negative. The result may be motivated the search for new knowledge and desire to overcome difficulties.

It is extremely important for a successful fundamentalization training future economists is the willingness of students to learn because coercion can not give a positive result. Motivation for learning is the leading factor affecting the intensity of attention, the quality of memorizing more.

As an integrative approach is the basis fundamentalization then as psychological foundations offering integration of the idea of the associative thinking.

Forming associations intersystem allows knowledge from different areas, they subordinate to each other, a relationship at the junction and the knowledge itself form a coherent scientific map of the world, which is necessary for fundamentalization training.

Originality. *The main psychological foundations that promote fundamentalization training future economists, namely providing differentiated instruction, avoidance of cognitive dissonance, intersystem forming associations.*

Conclusion. *To ensure fundamentalization training future economists must take into account all aspects of student unity which creates psychological age features.*

Keywords: *vocational training, fundamentalization, future economists.*

*Одержано редакцією 27.11.2016 р.
Прийнято до публікації 14.12.2016 р*