

GOTOWOŚĆ UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH DO STUDIOWANIA W SYSTEMIE KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO

Savosz Walentin

Wołyński Instytut Kształcenia Podyplomowego, Łuck, Ukraina

vsavosh@ukr.net

THE READINESS OF SENIOR PUPILS TO APPLY THE ABILITY TO STUDY IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Savosh Valentin

Volyn Institute of Postgraduate Education, Lutsk, Ukraine

ГОТОВНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСТОСОВУВАТИ ВМІННЯ НАВЧАТИСЯ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Савош Валентин

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, Луцьк, Україна

Adnotacja: Artykuł dotyczy zjawiska "gotowości uczniów szkół średnich do studiowania w systemie kształcenia ustawicznego" jako zintegrowanego kształcenia umysłowego, którego składnikami są motywacyjne, teoretyczne i praktyczne składniki. Uwzględnia się motywacyjny składnik uwzględniający motywacje wewnętrzne i zewnętrzne, motywację i warunki jej powstawania i rozwoju. Ujawnienie teoretycznego składnika opiera się na analizie sytuacji refleksyjnej i praktycznej - w kontekście pojęcia "umiejętność".

Słowa kluczowe: gotowość, gotowość uczniów szkół średnich do stosowania umiejętności uczenia się w systemie kształcenia ustawicznego, kształcenia ustawiczne, motywacyjny, teoretyczny i praktyczny elementy gotowości.

Annotation. The article deals with the phenomenon of "the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuous education" as an integrated psychic education, the components of which are motivational, theoretical and practical components. The motivational component is considered taking into account internal and external motives, motivation and conditions of its formation and development. The disclosure of the theoretical component is based on the analysis of the reflexive situation, and practical - in the context of the concept of "ability".

Key words: readiness, the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuous education, continuous education, motivational, theoretical and practical components of readiness.

Анотація. У статті йдеться про феномен «готовність старшокласників навчатися в системі неперервної освіти» як інтегроване психічне утворення, складниками якого є мотиваційний, теоретичний та практичний компоненти. Мотиваційний компонент розглянуто з огляду на внутрішні й зовнішні мотиви, мотивацію та умови її формування й розвитку. Розкриття теоретичного компоненту здійснено на основі аналізу рефлексивної ситуації, а практичного – у контексті поняття «уміння».

Ключові слова: готовність, готовність старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти, неперервна освіти, мотиваційний, теоретичний та практичний компоненти готовності.

Постановка проблеми. Розвиток науково-технічного прогресу, жорстка конкуренція на світових ринках праці, підвищення суспільних вимог до рівня освіченості молоді, неймовірно великий обсяг інформації, яка втрачає цінність раніше, ніж учень завершить шкільне навчання та інші виклики сучасності формують стійке усвідомлення значущості освіти впродовж життя.

Аналіз зарубіжного досвіду засвідчує, що на сучасному етапі розвитку європейських країн основні цілі організації навчання в старшій школі спрямовуються на: індивідуальний розвиток старшокласників, розкриття їх інтелектуального потенціалу; задоволення потреб економіки країни в кваліфікованих працівниках; соціальна інтеграція, формування активного члена громадянського суспільства; закладання основ для навчання впродовж життя.

У результатах дослідження, яке проведено ЄС під адмініструванням Інформаційної мережі з освіти в Європі (EURYDICE), зазначається, що у старшокласників мають бути сформовані ключові компетентності, які: вигідні як для кожної окремої особистості, так і для суспільства в цілому; надають можливість індивіду інтегруватися в суспільство (у знайомих та незнайомих ситуаціях), зберігаючи при цьому власну його незалежність; сприяють постійному вдосконаленню знань і навичок відповідно до потреб часу.

Старша школа в зарубіжжі та Україні відіграє важливу роль у підготовці старшокласників до дорослого життя. Це і особистісне становлення, і професійна орієнтація, і озброєння ключовими компетентностями. На наше переконання, до зазначеного переліку слід додати й формування вміння навчатися в системі неперервної освіти.

На основі аналізу даних анкет можемо зробити висновок про відсутність у старшокласників як сформованості цього уміння, так і уявлення про його сутність. На підтвердження зазначеного наведемо міркування учнів щодо розуміння ними суті цього уміння. Уміння навчатися в системі неперервної освіти – це: «сприймання помилки як досвіду»; «самовпевненість і цілеспрямованість для нових звершень»; «уміння навчатися в певній формі, ритмі»; «уміння правильно дізнаватися інформацію, що потрібна тобі, й оволодівати нею»; «це коли ти прагнеш самовдосконалюватися й робиш усе для цього»; «на мою думку, нічого не потрібно вміти; головне, щоб людина мала бажання і не панікувала, решті вона навчиться».

У нашому трактуванні готовність старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти постає як інтегроване психічне утворення, що включає в себе мотиваційний, теоретичний і практичний компоненти, якими передбачено внутрішню вмотивованість старшокласників до саморозвитку на основі навчання й самонавчання та виховання й самовиховання, відповідну теоретичну обізнаність та практичну здатність здійснення цього процесу на основі тематичного поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти із задіянням різних рівнів освіти або на одному з них.

Мета статті полягає в розкритті суті понять «готовність» та «готовності старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти» з акцентуванням уваги на мотиваційному, теоретичному та практичному компонентах.

Виклад основного матеріалу. Назви компонентів готовності старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти ідентичні до назв компонентів готовності вчителів фізики до формування в старшокласників уміння навчатися в системі неперервної освіти, тобто в обох випадках ідеться про мотиваційний, теоретичний та практичний компоненти. Ідентичність назв компонентів готовності вчителів фізики та компонентів готовності старшокласників сприяє цілісному уявленню про процес формування досліджуваного вміння із задіянням різних складників системи освіти (стаття 8 «Складники та рівні освіти» Закону України «Про освіту»). Ідеться про повну загальну середню освіту (зокрема старшу школу) та освіту дорослих (зокрема післядипломну освіту і підвищення кваліфікації вчителями фізики) та залежність процесу формування в старшокласників уміння навчатися в системі неперервної освіти від процесу розвитку готовності вчителів фізики до формування в старшокласників уміння навчатися в системі неперервної освіти.

Визначаючи мотиваційний компонент готовності старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти, увагу було акцентовано на мотивах та пізнавальній потребі, яка характеризується різною силою й інтенсивністю та є для кожного учня індивідуальною, а саме: високорозвиненою, середньорозвиненою, низькорозвиненою. За Д. Узнадзе, [12], у контексті потреби мотив виступає предметом її задоволення, мобілізує внутрішні сили людини на досягнення цієї потреби. Пізнавальна потреба перетворюється на пізнавальний мотив лише в тому разі, коли учень усвідомлено готовий до здійснення конкретних дій.

Навчальні й учбові мотиви можуть спричинюватися внутрішніми і зовнішніми мотивами, які утворюють певні переплетення між собою. За Є. Ільїним, до внутрішніх мотивів відносить мотив власного розвитку в процесі навчання; мотив діяти разом з іншими та для інших, мотив пізнання нового. Поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів виявляється в: мотиві, який спричинений розумінням необхідності постійного навчання; мотиві навчання як змушеного поведіння; мотиві навчання як звичного функціонування; мотиві навчання заради лідерства і престижу; прагненні опинитися в центрі уваги; мотиві навчання заради матеріальної винагороди і запобігання невдач. Т. Волікова зазначає, що «поєднання

зовнішньої мотивації з внутрішньою формується під впливом як позитивних, так і негативних мотивів, спричинюється потребами учня в спілкуванні з іншими, в їх оцінці й визнанні, з бажаннями зайняти певне місце у системі суспільних відносин» [2, с. 102].

За В. Мільманом [5] зовнішніми й внутрішніми мотиваторами можуть виступати: мотив саморозвитку в процесі учбової діяльності, пізнання нового, можливість спілкування, розуміння важливості учбової діяльності, схвалення дорослими учбової діяльності, мотив учбової діяльності як вимушеної поведінки, мотив учбової діяльності заради престижу, бажання бути в центрі уваги, матеріальна винагорода, втеча від невдач та задоволення пізнавальної потреби.

Л. Сердюк [8] вбачає зовнішню мотивацію в поєднанні суперечливих цінностей високого соціального статусу з небажанням змінюватися у зовнішніх джерелах підтримки належного рівня самоставлення тощо, а внутрішню – в цінності саморозвитку, саморозуміння, досягненні успіху; у власних ресурсах підтримки саморозуміння та самоповаги; у мотиві набуття знань тощо.

Відповідно до міркувань І. Імедадзе [4], усвідомленість чи неусвідомленість зовнішніх і внутрішніх мотивів може спричинювати сприймання діяльності в один випадках як бажаної, а в інших – небажаної.

С. Занюк характеризує внутрішню мотивацію як таку, що скерована розумінням значення процесу і змісту діяльності, а вузькоособистісні мотиви як такі, що надають можливість створенню зовнішнього благополуччя та зазначає, що «чим ближче до мети, тим вищий рівень мотивації, яка штовхає людину на досягнення мети» [3, с. 83].

Мотиваційні процеси мають суттєвий вплив на процес виконання дій. У контексті зазначеного значущими є міркування Я. Рейковського про те, що у поведінці людини можна спостерігати дві форми регуляції дій: реактивну і цілеспрямовану. Цілеспрямована регуляція дії здійснюється завдяки мотиваційному процесу, який можна розглядати як особливу форму емоційного процесу, як більш складний тип регуляції. «Мотиваційному процесу притаманні всі особливості емоційного процесу і, крім того, здатність надавати діям певної спрямованості» [6, с. 53].

Відповідно до міркувань В. Вілюнаса, «мотивація відкривається суб'єкту у вигляді емоційних явищ, які сигналізують йому про потребу значущість об'єктів і спонукають спрямовувати на них діяльність. Емоції і мотиваційні процеси при цьому не ототожнюються і, будучи суб'єктивною формою їх існування, не відображають усіх тих процесів, які підготовляють і визначають появу емоційних оцінок і спонукань» [1, с. 12].

За В. Шадриковим, мотивація формується у такий спосіб: загальні мотиви переростають в учбові мотиви, потім на основі розвитку учбових мотивів змінюються загальні мотиви. Для зародження учбових потреб й переростання їх в учбові мотиви учню потрібні певні позитивні досягнення в навчальній діяльності. «Задоволення учбових мотивів зростає по мірі ускладнення змісту навчального предмету, збільшення в ньому частки творчих компонентів, які дозволяють учневі проявити особисту ініціативу, реалізувати власний багаж знань і умінь» [13, с. 77].

На переконання Л. Сердюк [8], умови формування та розвитку мотивації учбової діяльності створюються синергетичними ефектами, які досягаються в такому освітньому середовищі, де «працюють» цінності особистісного розвитку, духовного задоволення, креативності; створюється простір міжособистісної взаємодії, що забезпечує моральну підтримку, підґрунтя для формування самоповаги, самоінтересу, самосприйняття, саморозуміння та самовпевненості; забезпечуються можливості розвитку рис, якостей та формування цінностей.

На визначення складників мотиваційного компоненту вплинули міркування Т. Титаренко про те, що «людина завжди суб'єкт, бездіяльність – також вибір. Неможливо змінити в бажаному напрямку людину, якщо вона не хоче щось у своєму житті кардинально змінювати. Якщо її мотивація до змін нестійка, поверхова, запозичена в когось» [11, с. 200].

У контексті готовності старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти мотиваційним компонентом об'єднано такі мотиви: мотив саморозвитку (породжується потребою в удосконаленні власного потенціалу з огляду на майбутні перспективи); мотив самонавчання (породжується потребою в самостійному оволодінні знаннями, вміннями й навичками); мотив самовиховання (породжується потребою у виробленні (вдосконаленні) позитивних рис або (та) подолання негативних).

Теоретичний компонент готовності старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти стосується знань, які є необхідними для реалізації вміння навчатися в системі неперервної освіти. Це розуміння суті процесів, які позначаються поняттями «розвиток», «саморозвиток», «навчання», «самонавчання», «виховання», «самовиховання», «неперервна освіта», «формальна освіта», «інформальна освіта», «неформальна освіта», «формальне навчання», «інформальне навчання» та «неформальне навчання», «рефлексія» та «рефлексивна ситуація»; розуміння впливу навчання, самонавчання, виховання та самовиховання на особистісний розвиток та саморозвиток; пояснення зв'язку між поняттями, які об'єднано в групу: а) «неперервна освіта», «формальна освіта», «інформальна освіта» та «неформальна освіта»; б) «формальне навчання», «інформальне навчання», «неформальне навчання», «рефлексія» та «рефлексивна ситуація».

Розкриваючи наповнення теоретичного компонента аналізованої готовності, акцентуємо увагу на розкритті суті поняття «рефлексивна ситуація». На позначення сукупності внутрішніх та зовнішніх чинників, які детермінують процес входження свідомості учня у режим самоаналізу, самопізнання, що здійснюються на певному емоційному фоні З. Становських [10] вводить у науковий обіг поняття «рефлексивна ситуація». Рефлексивна ситуація – це сукупність життєво значущих для індивіда протиріч, які він активно прагне розв'язати за умови відсутності відомих способів її вирішення (або коли не спрацьовують відомі з попереднього досвіду алгоритми розв'язання подібних ситуацій) шляхом рефлексивного (мисленого) виходу за межі наявної ситуації (децентрація), дистанціювання від неї, усвідомлення всіх значущих умов та чинників і відшукування принципово нових способів подальшої реалізації діяльності (практичної чи інтелектуальної). Результатом вирішення рефлексивної ситуації є розширення та переструктурування самосвідомості особистості, що відображається на подальшій діяльності і супроводжується певними переживаннями.

Відповідно до міркувань З. Становських, не кожна проблемна ситуація перетворюється на рефлексивну. Зіткнувшись з проблемою учень може діяти таким чином: 1) схилитися до уникання проблеми як джерела тривоги, невизначеності, болючих переживань і неприємних думок; 2) стати в позицію активного діяча з метою відшукування оптимального шляху її вирішення, тобто перехід у стан рефлексивного аналізу ситуації (іншими словами «рефлексивний режим»).

З. Становська [10] до якісних характеристик «рефлексивного режиму» відносить: 1) відповідність змісту ситуації актуальним потребам учня, що забезпечує суб'єктивну значущість, та наявність мотивації до її вирішення; 2) наявність конфліктності, неузгодженості інформації, мотивів, способів здійснення тощо (когнітивний дисонанс); 3) необхідність прояву свідомої активності в напрямку спроб вирішення проблеми шляхом аналізу, свідомої ревізії різноманітних її складових (свідоме самостійне цілепокладання); 4) прояв специфічної інтелектуальної активності – вихід за межі наявної ситуації і посідання учнем «суб'єкт-об'єктної» позиції відносно самого себе (механізм децентрації), перехід у «рефлексивний режим» функціонування самосвідомості; 5) вирішувальність рефлексивної ситуації тільки шляхом відшукування нових, раніше не відомих способів діяльності (інтелектуальної чи практичної), що призводить до утворення нових свідомісних змістів шляхом збагачення, переструктурування наявних.

Відповідно до поглядів І. Семенова та С. Степанова [7] рефлексія як процес переосмислення містить 5 етапів: I етап – актуалізація смислових структур «Я» під час входження учня в проблемно-конфліктну ситуацію та її розуміння; II етап – вичерпування актуалізованих смислів, апробація різних стереотипів досвіду та шаблонів дії; III етап – дискредитація в контексті знайдених суб'єктом протиріч; IV етап – власне фаза «переосмислення» – інновація принципів конструктивного подолання цих протиріч осмисленням проблемно-конфліктної ситуації й самого себе в ній ніби заново; V етап – реалізація отриманого цілісного смислу через наступну реорганізацію змістів особистого досвіду та дійове й адекватне подолання протиріч проблемно-конфліктної ситуації.

Основу практичного компонента готовності старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти складають уміння. Важливо зазначити, що наукові джерела рясніють різними контекстами тлумачення цього поняття. Зокрема, вміння трактується як: готовність (А. Усова, А. Бобров, О. Бойко та ін.); здатність (С. Гончаренко, Г. Селевко, М. Савчин та ін.); результативність (засвоєний спосіб виконання практичних і

теоретичних дій (О. Савченко, Н. Мойсеюк та ін.)), підготовленість до практичних і теоретичних дій (І. Каїров)); успішне виконання будь-якої дії (В. Крутецький, Н. Левітов); творче використання наявних знань і навичок (М. Корольчук, В. Крайнюк, В. Марченко); застосування знань і навичок у конкретних умовах (Ю. Самарін).

Також у наукових джерелах зазначається, що уміння: 1) включає в себе оперування знаннями і навичками (А. Бобров, С. Гончаренко, І. Каїров, Н. Мойсеюк, О. Савченко, М. Савчин, Ю. Самарін, Г. Селевко, А. Усова), досвідом (Н. Мойсеюк, І. Каїров, О. Савченко); 2) спрямовується на вибір і здійснення прийомів і дій, які допомагають досягти поставленої мети (М. Корольчук, В. Крайнюк, В. Марченко); 3) реалізується з врахуванням мети дій (діяльності) (А. Усова, А. Бобров); 4) розгортаються в традиційних (звичних) або нових (змінених) умовах (Ю. Самарін, О. Савченко, Г. Селевко).

У контексті практичного компонента готовності старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти ми трактуємо поняття «уміння» як засвоєний спосіб виконання практичних і теоретичних дій (О. Савченко, Н. Мойсеюк та ін.). Практичним компонентом готовності об'єднано такі вміння: уміння формулювати мету майбутньої діяльності, ставити цілі та формулювати завдання; пригадувати знання й уміння, набуті у формальній, неформальній, інформальній освіті, моделювати виконання завдання засобами формальної, неформальної освіти та інформальної освіти; встановлювати відповідність між сформульованими завданнями та наявними умовами; встановлювати відповідність між досягнутим і запланованим; виробляти рішення, спричинене необхідністю внесення змін у змодельований процес; встановлювати основи успіху, причини невдачі й допущених помилок.

Висновки. Готовність старшокласників застосовувати вміння навчатися в системі неперервної освіти є інтегрованим психічним утворенням, що включає в себе мотиваційний, теоретичний і практичний компоненти, якими передбачено внутрішню вмотивованість старшокласників до саморозвитку на основі навчання й самонавчання та виховання й самовиховання, відповідну теоретичну обізнаність та практичну здатність здійснення цього процесу на основі тематичного поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти із задіянням різних рівнів освіти або на одному з них. Компоненти зазначеної готовності розглядаються нами як такі, що виконують роль індикаторів результативності процесу розвитку готовності вчителів фізики до формування в старшокласників уміння навчатися в системі неперервної освіти.

Список літератури:

1. Вилюнас В. К. Основные проблемы психологической теории эмоций / Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 12.
2. Воликова Т. В. Учитель и семья : учебное пособие для студентов. – М. : Просвещение, 1979. – С. 102.
3. Занюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посібник / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – С. 83.
4. Имедадзе И. В. Проблема полимотивации поведения / И. В. Имедадзе // Вопросы психологии. – 1984. – № 6. – С. 87–94.
5. Мильман В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / В. Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 129–139.
6. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский. – М. : Прогресс, 1979. – С. 53.
7. Семенов И. Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 37.
8. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід : монографія / Л. З. Сердюк. – К : Університет «Україна», 2012. – 323 с.
10. Становських З. Л. Рефлексивні компоненти професійного самовизначення старшокласників : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія / Інститут педагогіки і психології професійної освіти / З. Л. Становських. – К., 2005. – 271 с.
11. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – С. 200.

12. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 450 с.

13. Шадриков В. Д. Введение в психологию: мотивация поведения / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2003. – С. 77.

THE READINESS OF SENIOR PUPILS TO APPLY THE ABILITY TO STUDY IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Savosh Valentin

Formulation of the problem. The development of scientific and technological progress, tough competition in the world labor markets, the raising of social requirements to the level of youth education, an incredibly large amount of information that loses value before a student completes schooling and other challenges of the present form a solid perception of the importance of education throughout life.

An analysis of foreign experience shows that at the present stage of development of European countries, the main goals of organization of training in the senior school are directed to: individual development of senior pupils, the disclosure of their intellectual potential; satisfaction of the needs of the country's economy in skilled workers; social integration, formation of an active member of civil society; laying the foundations for lifelong learning.

The study, conducted by the EU under the administration of the Information Network on Education in Europe (Eurydice), states that senior pupils must have key competencies that are: beneficial for each individual as well as for society as a whole; provide an opportunity for an individual to integrate into society (in familiar and unfamiliar situations) while maintaining his own independence; promote continuous improvement of knowledge and skills in accordance with the needs of the time.

An older school in foreign countries and Ukraine plays an important role in the preparation of senior pupils for adult life. This is personal development, and professional orientation, and the arming of key competencies. According to our belief, the formation of the ability to study in the system of continuing education should be added to the list.

On the basis of analysis of the data of questionnaires we can conclude that there is no seniority in the formation of this ability, as well as the idea of its essence. In support of the above, we give the students' reasoning for understanding the essence of this skill. Ability to study in the system of continuous education - is: "perceiving mistakes as an experience"; "Self-confidence and purposefulness for new achievements"; "The ability to learn in a certain form, the rhythm"; "The ability to correctly identify the information that you need and master it"; "This is when you strive to improve yourself and do everything for that"; "In my opinion, nothing needs to be learned; the main thing is that a person has a desire and not panic, the rest she will learn. "

In our interpretation, the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuous education emerges as an integrated mental entity, which includes motivational, theoretical and practical components, which envisages the internal motivation of senior pupils to self-development on the basis of learning and self-education and education and self-education, relevant theoretical knowledge and the practical ability to carry out this process on the basis of the thematic combination of formal, informal and informal education with engagement iznyh levels of education or one of them.

The purpose of the paper is to reveal the essence of the concepts of "readiness" and "the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuing education" with an emphasis on motivational, theoretical and practical components.

Presenting main material. The names of the components of the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuing education are identical to the names of the readiness components of physics teachers to form the ability of senior pupils to study in the system of continuous education, that is, in both cases it refers to the motivational, theoretical and practical components. The identity of the components of readiness of physics teachers and components of readiness of senior pupils promotes a holistic view of the process of formation of the investigated ability with the involvement of various components of the education system (Article 8 "Components and levels of education" of the Law of Ukraine "On Education"). It is about full secondary education (in particular, elementary school) and adult education (in particular, post-graduate education and

advanced training by physics teachers) and the dependence of the formation process in senior pupils' ability to study in the system of continuing education from the process of developing the readiness of physics teachers to form senior pupils the ability to study in the system continuous education.

In determining the motivational component of the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuous education, attention was focused on motives and cognitive need, which is characterized by different strength and intensity and is individual for each student, namely: highly developed, middle developed, and underdeveloped. According to D. Uznadze [12], in the context of the needs the motive acts as the subject of its satisfaction, mobilizes the internal forces of man to achieve this need. The cognitive need is transformed into a cognitive motive only when the student is consciously ready to take concrete actions.

Educational and educational motives can be caused by internal and external motifs, which form certain interweaving. According to E. Ilyin, internal motives attribute the motive of their own development in the process of learning; the motive for acting together with others and for others is the motive for learning a new one. The combination of internal and external motives is manifested in: the motive that is caused by the understanding of the need for continuous education; motive learning as forced behavior; motivational training as a habitual function; motivational training for leadership and prestige; striving to be in the spotlight; motivational training for material rewards and prevention of failures. T. Volikova notes that "the combination of external motivation with the internal one is formed under the influence of both positive and negative motives, caused by the student's needs in communicating with others, in their assessment and recognition, with the desire to take a place in the system of social relations" [2, with. 102].

According to V. Milman [5] external and internal motivators may be: the motive of self-development in the process of learning, the new knowledge, the ability to communicate, understanding the importance of educational activity, the approval of adult learning activities, the motive of educational activity as a forced behavior, the motive of educational activity for the sake of prestige, the desire to be at the center of attention, material rewards, escape from failures and satisfaction of cognitive needs.

L. Serdyuk [8] sees external motivation in a combination of contradictory values of high social status and reluctance to change in external sources to maintain an appropriate level of self-promotion, etc., and internal - in the values of self-development, self-understanding, achievement of success; in own resources of support of self-understanding and self-esteem; in the motive of acquiring knowledge, etc.

According to I. Imedadze [4], consciousness or unconsciousness of external and internal motives can lead to the perception of activity in one case as desirable, and in others - undesirable.

S. Zanyuk characterizes the internal motivation as being directed by the understanding of the meaning of the process and the content of the activity, and the narrow-minded motives as providing an opportunity for the creation of external well-being, and notes that "the closer to the goal, the higher the level of motivation that pushes a person to achieve goals" [3, p. 83].

Motivation processes have a significant flow of action. In the context of the above significant considerations are J. Reykovskikh that in the behavior of a person can be observed two forms of regulation of action: reactive and purposeful. Purposeful regulation of action is carried out due to the motivational process, which can be considered as a special form of emotional process, as a more complex type of regulation. "The motivational process is inherent in all the peculiarities of the emotional process and, moreover, the ability to give action to a certain orientation" [6, p. 53].

According to V. Vyulinas, "motivation opens to the subject in the form of emotional phenomena, which signal him about the importance of the objects and encourage them to direct their activities. Emotions and motivational processes are thus not identified and, being a subjective form of their existence, do not reflect all those processes that prepare and determine the appearance of emotional assessments and motivations" [1, p. 12].

According to V. Shadrikov, motivation is formed in the following way: general motives grow into educational motives, then general motives change based on the development of educational motives. Students need certain positive achievements in educational activities for the emergence of educational needs and their development into educational motives. "The satisfaction of educational motives increases with the complication of the content of the subject, increase in it the proportion of creative components that allow the student to show a personal initiative, to realize their own luggage of knowledge and skills" [13, p. 77].

According to L. Serdyuk [8], the conditions for the formation and development of the motivation of educational activity are created by synergistic effects that are achieved in such an educational environment, where "the" values of personal development, spiritual satisfaction, and creativity are "working"; a space of interpersonal interaction is created that provides moral support, the basis for self-respect, self-interest, self-perception, self-understanding and self-confidence; opportunities are provided for the development of features, qualities and values.

The determination of the components of the motivational component was influenced by T. Titarenko's argument that "a person is always a subject, inaction is also a choice. It is impossible to change a person in the desired direction, if he does not want to change something in his life cardinally. If her motivation to change is unstable, superficial, borrowed from someone "[11, p. 200].

In the context of the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuous education, the motivational component combines the following motives: the motive of self-development (generated by the need to improve their own potential in terms of future prospects); the motive of self-education (generated by the need for self-mastery of knowledge, skills and abilities); the motive of self-education (generated by the need to develop (improve) positive features or (and) overcome negative ones).

The theoretical component of the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuing education relates to the knowledge that is necessary for the implementation of the ability to study in the system of continuing education. This is an understanding of the essence of processes that are defined by the concepts of development, self-development, learning, self-education, "formal education", "informal learning" and "non-formal learning"; "reflection" and "reflexive situation"; understanding the impact of learning, self-education, education and self-education on personal development and self-development; an explanation of the connection between the concepts that are grouped together: a) "continuing education", "formal education", "informal education" and "informal education"; b) "formal education", "informal learning", "informal learning", "reflection" and "reflexive situation".

By expanding the content of the theoretical component of the prepared readiness, we emphasize the disclosure of the essence of the notion of "reflexive situation". On the designation of a set of internal and external factors that determine the process of entering the consciousness of the student into the mode of self-examination, self-knowledge, carried out on a certain emotional background Z. Stanovsky [10] introduces the concept of "reflexive situation" into the scientific circle. The reflexive situation is a set of vital differences for the individual, which he actively seeks to solve, in the absence of known methods of solving it (or when the algorithms known to be known from previous experience to solve such situations) by reflexive (thought out) out of the available the situation (decentralization), distancing from it, awareness of all significant conditions and factors and finding new methods for further realization of activity (practical or intellectual). The result of the solution of the reflexive situation is the expansion and re-structuring of the personality consciousness, reflected in the follow-up activity and accompanied by certain experiences.

According to Z. Stanovsky, not every problem situation turns into a reflexive one. Faced with the problem, the student can act in the following way: 1) tend to avoid the problem as a source of anxiety, uncertainty, painful experiences and unpleasant thoughts; 2) to become an active figure in order to find the optimal way of solving it, that is, the transition to a state of reflexive analysis of the situation (in other words, "reflexive mode").

Z. Stanovskaya [10] to the qualitative characteristics of "reflexive regime" includes: 1) the relevance of the situation to the actual needs of the student, providing a subjective significance, and the presence of motivation to solve it; 2) the presence of conflict, inconsistency of information, motives, methods of implementation, etc. (cognitive dissonance); 3) the need for manifestation of conscious activity in the direction of attempts to solve the problem through analysis, conscious revision of its various components (conscious independent goal-setting); 4) manifestation of specific intellectual activity - going beyond the present situation and assimilating the subject of the "subject-object" position to himself (the mechanism of decentralization), the transition to a "reflexive mode" of the functioning of self-consciousness; 5) decisiveness of the reflexive situation only by finding new, previously unknown ways of activity (intellectual or practical), which leads to the formation of new conscious content by enriching, re-structuring existing ones.

According to the views of I. Semenov and S. Stepanov [7], reflection as a process of rethinking involves 5 stages: I stage - actualization of the semantic structures of the "I" during the

student's entry into the problem-conflict situation and its understanding; II stage - exhaustion of the updated meanings, testing of different stereotypes of experience and action patterns; III stage - discrediting in the context of the contradictions found by the subject; IV stage - the actual phase of "rethinking" - the innovation of the principles of constructive overcoming of these contradictions by understanding the problem-conflict situation and himself in it as if again; Stage V - realization of the received integral sense through the subsequent reorganization of the contents of personal experience and effective and adequate overcoming of contradictions of the problem-conflict situation.

The basis of the practical component of the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuing education is ability. It is important to note that scientific sources abound in different contexts of the interpretation of this concept. In particular, the ability to be treated as: readiness (A. Usov, A. Bobrov, O. Boyko, etc.); the ability (S. Goncharenko, G. Seleukov, M. Savchin, etc.); effectiveness (assimilated way of performing practical and theoretical actions (O. Savchenko, N. Moiseyuk, etc.)), preparedness for practical and theoretical actions (I. Kairov)); successful execution of any action (V. Krutetskii, N. Levitov); creative use of existing knowledge and skills (M. Korolchuk, V. Kraynyuk, V. Marchenko); application of knowledge and skills in specific conditions (Y. Samarin).

Also in scientific sources it is stated that the skills: 1) includes the operation of knowledge and skills (A. Bobrov, S. Goncharenko, I. Kairov, N. Moiseyuk, O. Savchenko, M. Savchin, Y. Samarin, G. Seleuco, A. Usov), experience (N. Moiseyuk, I. Kairov, O. Savchenko); 2) is directed at the choice and implementation of methods and actions that help to achieve the goal (M. Korolchuk, V. Kraynyuk, V. Marchenko); 3) is realized taking into account the purpose of action (activity) (A. Usov, A. Bobrov); 4) unfolding in the traditional (usual) or new (changed) conditions (Y. Samarin, O. Savchenko, G. Seleuco).

In the context of the practical component of the readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuous education, we interpret the notion of "ability" as a mastered way of performing practical and theoretical actions (O. Savchenko, N. Moiseyuk, etc.). The practical component of readiness is the combination of the following skills: the ability to formulate the goal of future activities, set goals and formulate objectives; to recall the knowledge and skills acquired in formal, informal, informal education, to simulate the fulfillment of the task by means of formal, informal education and informational education; to establish a correspondence between the formulated tasks and the existing conditions; to establish a correspondence between the achieved and the planned; make a decision caused by the need to make changes to the simulated process; establish the basics of success, reasons for failures and mistakes made.

Conclusions The readiness of senior pupils to apply the ability to study in the system of continuous education is an integrated mental education, which includes the motivational, theoretical and practical components, which provides for the internal motivation of senior students to self-development on the basis of learning and self-education and education and self-education, the corresponding theoretical knowledge and practical ability to implement it process based on a thematic combination of formal, informal and informal education involving different levels of education or none of them. The components of this readiness are considered by us as those that serve as indicators of the effectiveness of the process of developing the readiness of physics teachers to form senior students' ability to study in the system of continuing education.

Reference:

1. Vylyunas V. K. Osnovnie problemi psixologicheskoy teoryi emocij / Psixologiya emocij. Teksti / Pod red. V. K. Vylyunasa, Yu. B. Gyppenrejter. – M. : Yzd-vo Mosk. un-ta, 1984. – S. 12.
2. Volykova T. V. Uchitel y semya: uchebnoe posobie dlya studentov. – M. : Prosvshhenye, 1979. – S. 102.
3. Zanyuk S. S. Psixologiya motyvatsiy: navchalnyj posibnyk / S. S. Zanyuk. – K. : Lybid, 2002. – S. 83.
4. Ymedadze Y. V. Problema polymotyvatsiy povedeniya / Y.V. Ymedadze // Voprosi psixologiy. – 1984. – № 6. – S. 87–94.
5. Mylman V. E. Vnutrennyaya y vneshnyaya motyvatsiya uchebnoj deyatel'nosti / V.E. Milman // Voprosi psixologiy. – 1987. – № 5. – S. 129–139.

6. Rejkovskij Ya. Eksperimentalnaya psyxologyya emocyj / Ya. Rejkovskij. – M. : Progress, 1979. – S. 53.
7. Semenov Y.N. Psyxologyya refleksyy: problem y yssledovanyya / Y.N. Semenov, S.Yu. Stepanov // Voprosi psyxologyy. – 1985. – № 3. – S. 37.
8. Serdyuk L.Z. Psyxologiya motyvacyi uchinnyya majbutnix faxivciv: systemno-synergetychnyj pidxid : monografiya / L. Z. Serdyuk. – K : Universytet «Ukrayina», 2012. – 323 s.
10. Stanovskiy Z.L. Refleksyvni komponenty profesijnogo samovyznachennya starshoklasnykiv : dys. ... kand. psyx. nauk : 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psyxologiya / Instytut pedagogiky i psyxologiyi profesijnoyi osvity / Z. L. Stanovskiy. – K., 2005. – 271 s.
11. Tytarenko T. M. Zhyttyevyj svit osobystosti: u mezhax i za mezhamy budennosti / T.M. Tytarenko. – K. : Lybid, 2003. – S. 200.
12. Uznadze D. N. Psyxologicheskye yssledovanyya / D. N. Uznadze. – M. : Nauka, 1966. – 450 s.
13. Shadrykov V. D. Vvedenye v psyxologyyu: motyvacyya povedenyya / V.D. Shadrykov. – M. : Logos, 2003. – S. 77.