



ISSUE №13

Part №5



International periodic scientific journal

— *ONLINE*

www.moderntechno.de

Indexed in
INDEXCOPERNICUS
(ICV: 84.35)



MODERN ENGINEERING AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Heutiges Ingenieurwesen und
innovative Technologien

Issue №13
Part 5
September 2020

Published by:
Sergeieva&Co
Karlsruhe, Germany

ISSN 2567-5273
DOI 10.30890/2567-5273

Editor: Shibaev Alexander Grigoryevich, *Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician*
Scientific Secretary: Kuprienko Sergey, *candidate of technical sciences*

Editorial board: More than 190 doctors of science. Full list on pages 4

UDC 08
LBC 94
DOI: 10.30890/2567-5273.2020-13-05

Published by:
Sergeieva&Co
Lußstr. 13
76227 Karlsruhe, Germany
e-mail: editor@moderntechno.de
site: www.moderntechno.de

The publisher is not responsible for the validity of the information or for any outcomes resulting from reliance thereon.

Copyright
© Authors, 2020



About the journal

The International Scientific Periodical Journal "Modern Technology and Innovative Technologies" has been published since 2017 and has gained considerable recognition among domestic and foreign researchers and scholars.

Periodicity of publication: Quarterly

The journal activity is driven by the following objectives:

- Broadcasting young researchers and scholars outcomes to wide scientific audience
- Fostering knowledge exchange in scientific community
- Promotion of the unification in scientific approach
- Creation of basis for innovation and new scientific approaches as well as discoveries in unknown domains

The journal purposefully acquaints the reader with the original research of authors in various fields of science, the best examples of scientific journalism.

Publications of the journal are intended for a wide readership - all those who love science. The materials published in the journal reflect current problems and affect the interests of the entire public.

Each article in the journal includes general information in English. The journal is registered in INDEXCOPERNICUS.

Sections of the Journal:

Library of Congress Classification Outline	Sections
Subclass TJ / TJ1-1570	Mechanical engineering and machinery
Subclass TK / TK1-9971	Electrical engineering.
Subclass TA / TA165	Engineering instruments, meters, etc. Industrial instrumentation
Subclass TK / TK5101-6720	Telecommunication
Subclass TK / TK1-9971	Electrical engineering. Electronics. Nuclear engineering
Subclass TN / TN1-997	Mining engineering. Metallurgy
Subclass TS / TS1950-1982, TS2120-2159	Animal products., Cereals and grain. Milling industry
Subclass TS / TS1300-1865	Textile industries
Subclass TK / TK7800-8360	Electronics
Subclass T / T55.4-60.8	Industrial engineering. Management engineering
Subclass T / T351-385	Mechanical drawing. Engineering graphics
Subclass TA / TA1001-1280, Subclass TL / TL1-484, Subclass TE / TE1-450, Subclass TF / TF1-1620	Transportation engineering, Motor vehicles. Cycles, Highway engineering. Roads and pavements, Railroad engineering and operation
Subclass TH / TH1-9745	Building construction
Subclass T / T55-55.3	Industrial safety. Industrial accident prevention
Additional sections	Innovative economics and management, Innovations in pedagogy, Innovative approaches in jurisprudence, Innovative philosophical views

Requirements for articles

Articles should correspond to the thematic profile of the journal, meet international standards of scientific publications and be formalized in accordance with established rules. They should also be a presentation of the results of the original author's scientific research, be inscribed in the context of domestic and foreign research on this topic, reflect the author's ability to freely navigate in the existing bibliographic context on the problems involved and adequately apply the generally accepted methodology of setting and solving scientific problems.

All texts should be written in literary language, edited and conform to the scientific style of speech. Incorrect selection and unreliability of the facts, quotations, statistical and sociological data, names of own, geographical names and other information cited by the authors can cause the rejection of the submitted material (including at the registration stage).

All tables and figures in the article should be numbered, have headings and links in the text. If the data is borrowed from another source, a bibliographic reference should be given to it in the form of a note.

The title of the article, the full names of authors, educational institutions (except the main text language) should be presented in English.

Articles should be accompanied by an annotation and key words in the language of the main text and must be in English. The abstract should be made in the form of a short text that reveals the purpose and objectives of the work, its structure and main findings. The abstract is an independent analytical text and should give an adequate idea of the research conducted without the need to refer to the article. Abstract in English (Abstract) should be written in a competent academic language.

The presence of UDC, BBK

Acceptance of the material for consideration is not a guarantee of its publication. Registered articles are reviewed by the editorial staff and, when formally and in substance, the requirements of the journal are sent to peer review, including through an open discussion using the web resource www.sworld.education

Only previously unpublished materials can be posted in the journal.

Regulations on the ethics of publication of scientific data and its violations

The editors of the journal are aware of the fact that in the academic community there are quite widespread cases of violation of the ethics of the publication of scientific research. As the most notable and egregious, one can single out plagiarism, the posting of previously published materials, the misappropriation of the results of foreign scientific research, and falsification of data. We oppose such practices.

The editors are convinced that violations of copyrights and moral norms are not only ethically unacceptable, but also serve as a barrier to the development of scientific knowledge. Therefore, we believe that the fight against these phenomena should become the goal and the result of joint efforts of our authors, editors, reviewers, readers and the entire academic community. We encourage all stakeholders to cooperate and participate in the exchange of information in order to combat the violation of the ethics of publication of scientific research.

For its part, the editors are ready to make every effort to identify and suppress such unacceptable practices. We promise to take appropriate measures, as well as pay close attention to any information provided to us, which will indicate unethical behavior of one or another author.

Detection of ethical violations entails refusal to publish. If it is revealed that the article contains outright slander, violates the law or copyright rules, the editorial board considers itself obliged to remove it from the web resource and from the citation bases. Such extreme measures can be applied only with maximum openness and publicity.



Editorial board

Averchenkov Vladimir Ivanovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Bryansk State Technical University, Russia
 Angelova Polya Georgieva, Doctor of Economic Sciences, Professor, Economic Academy D. A. Tsenova, Svishov, Bulgaria, Bulgaria
 Animica Evgenij Georgievich, Doctor of Geographical Sciences, Professor, Ural State University of Economics, Russia
 Antonov Valerij Nikolaevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, National Technical University of Ukraine "Kiev Polytechnic Institute", Ukraine
 Antrapeva Nadezhda Mihajlovna, Doctor of Chemical Sciences, Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ukraine
 Ahmadiev Gabbulhat Malikovich, Doctor of Veterinary Sciences, Professor, Kazan (Volga) Federal University, Russia
 Bazheva Rima Chamalovna, Doctor of Chemical Sciences, Professor, Kabardino-Balkarian State University named after H. M. Berbekov, Russia
 Batyrgareeva Vladislava Stanislavovna, Doctor of Law, Research Institute for the Study of Crime Problems named after academician V. V. Stashisa, NAPRN of Ukraine, Ukraine
 Bezdenzhnyh Tatyana Ivanovna, Doctor of Economic Sciences, Professor, St. Petersburg State University of Economics, Russia
 Blatov Igor Anatolevich, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Volga State University of Telecommunications and Informatics, Russia
 Burda Aleksey Grigorevich, Doctor of Economic Sciences, Professor, Kuban State Agrarian University, Russia
 Buharina Irina Leonidovna, Doctor of Biological Sciences, Professor, Udmurt State University, Russia
 Bushueva Inna Vladimirovna, Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor, Zaporizhzhya State Medical University, Ukraine
 Bykov Yuriy Aleksandrovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Moscow State University of Railway Engineering, Russia
 Velichko Stepan Petrovich, Doctor of Education, Professor, Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vinnichenko, Ukraine
 Vizir Vadim Anatolevich, Doctor of Medical Sciences, Professor, Zaporizhzhya State Medical University, Ukraine
 Vozhegova Raisa Anatolevna, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Institute of Irrigated Agriculture of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, Ukraine
 Volgrieva Galina Pavlovna, Candidate of Historical Sciences, assistant professor, Perm State University, Russia
 Voloh Dmitriy Stepanovich, Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor, A. A. National Medical University Pilgrim, Ukraine
 Vorozhitova Aleksandra Anatolevna, Doctor of Philology, Professor, Sochi State University, Russia
 Gavrilenko Nataliya Nikolaevna, Doctor of Education, assistant professor, Peoples' Friendship University of Russia, Russia
 Georgievskij Gennadiy Viktorovich, Doctor of Pharmaceutical Sciences, senior scientific employee, SE "Ukrainian Scientific Pharmacopoeia Center for the Quality of Medicines", Ukraine
 Getman Anatolij Pavlovich, Doctor of Law, Professor, National Law University named after Yaroslav the Wise, Ukraine
 Gilev Gennadiy Andreevich, Doctor of Education, Professor, Moscow State Industrial University, Russia
 Goncharuk Sergej Mironovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Russia
 Granovskaya Lyudmila Nikolaevna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Kherson State Agrarian University, Ukraine
 Grebneva Nadezhda Nikolaevna, Doctor of Biological Sciences, Professor, Russia
 Grizodub Aleksandr Ivanovich, Doctor of Chemical Sciences, Professor, SE "Ukrainian Scientific Center for the Quality of Medicines", Ukraine
 Grichenko Svetlana Anatolevna, Doctor of Biological Sciences, assistant professor, Ural State Academy of Veterinary Medicine, Russia
 Gudzenko Aleksandr Pavlovich, Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor, Lugansk State Medical University, Ukraine
 Demidova V. G., candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Ukraine
 Denisov Sergej Aleksandrovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Russia
 Dorofeev Andrej Viktorovich, Doctor of Education, assistant professor, Bashkir State University, Russia
 Dorofina Elena Yurevna, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, G. V. Russian University of Economics Plekhanova, Russia
 Ermagambet Bolat Toleuhanovich, Doctor of Chemical Sciences, Professor, Director of the Institute of Coal Chemistry and Technology LLP, Kazakhstan
 Zhovtonog Olga Igorevna, Doctor of Agricultural Sciences, Institute of Water Problems and Land Reclamation NAAS, Ukraine
 Zaharov Oleg Vladimirovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Saratov State Technical University, Russia
 Zubkov Ruslan Sergeevich, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, Nikolaev Interregional Institute for Human Development of the Higher Educational Institution "University of Ukraine", Ukraine
 Irzhi Hlahula, Doctor of Geological and Mineralogical Sciences, Professor, FLKR - T. Bati University, Zlin, Czech
 Kalajda Vladimir Timofeevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Tomsk State University, Russia
 Kalenik Tatyana Kuzminichna, Doctor of Biological Sciences, Professor, Far Eastern Federal University, Russia
 Kantarovich Yu. L., Ph.D. in History of Arts, Odessa National Music Academy, Ukraine
 Kapitanov Vasilij Pavlovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Odessa National Maritime University, Ukraine
 Karpova Nataliya Konstantinovna, Doctor of Education, Professor, South Federal University, Russia
 Kafarskij Vladimir Ivanovich, Doctor of Law, Professor, Director of Science Center of Ukrainian Constitutionalism, Ukraine
 Kirillova Elena Viktorovna, Doctor of Technical Sciences, assistant professor, Odessa National Maritime University, Ukraine
 Kirichenko Aleksandr Anatolevich, Doctor of Law, Professor, Ukraine
 Klimova Natalya Vladimirovna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Kuban State Agrarian University, Russia
 Knyazeva Olga Aleksandrovna, Doctor of Biological Sciences, assistant professor, Bashkir State Medical University, Russia
 Kovalenko Elena Mihajlovna, doctor of philosophical science, Professor, South Federal University, Russia
 Kovalenko Petr Ivanovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Institute of Water Problems and Land Reclamation of the National Academy of Agrarian

Sciences of Ukraine, Ukraine
 Kokebaeva Gulzhauhar Kakenovna, Doctor of Historical Sciences, Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan
 Kondratov Dmitriy Vyacheslavovich, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, assistant professor, Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Russia
 Kopej Bogdan Vladimirovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine
 Kosenko Nadezhda Fedorovna, Doctor of Technical Sciences, assistant professor, Ivanovo State University of Chemical Technology, Russia
 Kostenko Vasilij Ivanovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Ukraine
 Kotlyarov Vladimir Vladislavovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Kuban State Agrarian University, Russia
 Kochinev Yuriy Yurevich, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, St. Petersburg State Polytechnic University, Russia
 Kravchuk Anna Viktorovna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Academy of the State Prison Service, Ukraine
 Kruglov Valerij Mihajlovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Moscow State University of Railway Engineering, Russia
 Kuderin Marat Krykbaevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, PSU named after S. Toraygrovya, Kazakhstan
 Kurmaev Petr Yurevich, Doctor of Economic Sciences, Professor, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna, Ukraine
 Kuhar Elena Vladimirovna, Doctor of Biological Sciences, assistant professor, Kazakh Agro Technical University S. Seifullina, Kazakhstan
 Lapkina Inna Aleksandrovna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Odessa National Maritime University, Ukraine
 Latiyina Natalya Anatolevna, Doctor of Political Science, Professor, Kiev National University of Trade and Economics, Ukraine
 Lebedev Anatolij Timofeevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Stavropol State Agrarian University, Russia
 Lebedeva Larisa Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, assistant professor, Mordovian State University, Russia
 Lipich Tamara Ivanovna, doctor of philosophical science, assistant professor, Belgorod State University, Russia
 Lomotko Denis Viktorovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Ukrainian State Academy of Railway Transport, Ukraine
 Lytkina Larisa Vladimirovna, Doctor of Philology, assistant professor, Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Russia
 Lyalkina Galina Borisovna, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Perm National Research Polytechnic University, Russia
 Majdanuk Irina Zinovievna, doctor of philosophical science, assistant professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ukraine
 Makarova Irina Viktorovna, Doctor of Technical Sciences, Professor, Kazan (Volga) Federal University, Russia
 Maksin Viktor Ivanovich, Doctor of Chemical Sciences, Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ukraine
 Malahov A. V., Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Ukraine
 Malceva Anna Vasilevna, Doctor of Sociology, assistant professor, Altai State University, Russia
 Melnik Alyona Alekseevna, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, Kiev National University of Technology and Design, Ukraine
 Milyaeva Larisa Grigorevna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Biysk Technological Institute (branch) "Altai State Technical University named after I. I. Polzunova", head of the department of business economics, Russia
 Mishenina Tatyana Mihajlovna, Doctor of Education, Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Ukraine
 Mogilevskaya I. M., candidate of pedagogical sciences, Professor, Ukraine
 Moisejina Lyudmila Guchaeвна, Doctor of Biological Sciences, Professor, Kalmyk State University, Russia
 Morozov Aleksey Vladimirovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Kherson State Agrarian University, Ukraine
 Morozova Tatyana Yurevna, Doctor of Technical Sciences, Professor, Moscow State University of Instrument Engineering and Computer Science, Russia
 Nefedeva Elena Eduardovna, Doctor of Biological Sciences, assistant professor, Volgograd State Technical University, Russia
 Nikolaeva Alla Dmitrievna, Doctor of Education, Professor, Northeast Federal University named after M. K. Ammosova, Russia
 Orlov Nikolaj Mihajlovich, Doctor of Science in Public Administration, assistant professor, Academy of Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, Department of Operational Conquest of the BB, Ukraine
 Otepova Gulmira Elubayevna, Doctor of Historical Sciences, Professor, Pavlodar State Pedagogical Institute, Kazakhstan
 Pavlenko Anatolij Mihajlovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Poltava National Technical University Yuri Kondratyuk, Ukraine
 Parunakyan Vaagn Emilevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Priazov State Technical University, Ukraine
 Patyka Nikolaj Vladimirovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, National Scientific Center "Institute of Agriculture of NAAS", Ukraine
 Pahomova Elena Anatolevna, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, International University of Nature, Society, and Man "Dubna", Russia
 Pachurin German Vasilevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Nizhny Novgorod State Technical University R. E. Alekseeva, Russia
 Pershin Vladimir Fedorovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Tambov State Technical University, Russia
 Piganov Mihail Nikolaevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Samara State Aerospace University named after academician S. P. Queen, Russia
 Polyakov Andrej Pavlovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Vinnitsa National Technical University, Ukraine
 Popov Viktor Sergeevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Saratov State Technical University, Russia
 Popova Taisiya Georgievna, Doctor of Philology, Professor, Peoples' Friendship University of Russia, Russia
 Rastrygina Alla Nikolaevna, Doctor of Education, Professor, Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vinnichenko, I. Shevchenko, Kropyvnytskyi, Ukraine
 Rebezov Maksim Borisovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Russia
 Reznikov Andrej Valentinovich, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, Moscow State Technological University "Stankin", Russia
 Rokochinskij Anatolij Nikolaevich, Doctor of Technical Sciences, Professor,



National University of Water Resources and Environmental Management, Ukraine
 Romashenko Mihail Ivanovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Institute of Water Problems and Land Reclamation of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, Ukraine
 Rylov Sergej Ivanovich, PhD in Economics, Professor, Odessa National Maritime University, Ukraine
 Saveleva Nelli Aleksandrovna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Sochi State University, Russia
 Safarov Artur Mahmudovich, Doctor of Philology, Senior Lecturer, Russia
 Svetlov Viktor Aleksandrovich, doctor of philosophical science, Professor, Petersburg State University of Railway Engineering, Russia
 Semencov Georgij Nikiforovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine
 Sentyabrev Nikolaj Nikolaevich, Doctor of Biological Sciences, Professor, Volgograd State Academy of Physical Culture, Russia
 Sidorovich Marina Mihajlovna, Doctor of Education, Professor, Kherson State University, Ukraine
 Sirota Naum Mihajlovich, Doctor of Political Science, Professor, State University of Aerospace Instrumentation, Russia
 Smirnov Evgenij Ivanovich, Doctor of Education, Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K D Ushinsky, Russia
 Sokolova Nadezhda Gennadevna, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, Izhevsk State Technical University, Russia
 Starodubcev Vladimir Mihajlovich, Doctor of Biological Sciences, Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ukraine
 Stegnij Vasilij Nikolaevich, Doctor of Sociology, Professor, Perm National Research Polytechnic University, Russia
 Stepenko Valerij Efremovich, Doctor of Law, assistant professor, Pacific State University, Russia
 Stoypec Olesandr Vasilovich, Doctor of Philosophy, assistant professor, Odessa National Maritime University, Ukraine
 Stoypec Vasil Grigorovich, Candidate of Philology, assistant professor, Odessa National Maritime University, Ukraine
 Strelcova Elena Dmitrievna, Doctor of Economic Sciences, assistant professor, South Russian State Technical University (NPI), Russia
 Suhenko Yurij Grigorevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ukraine
 Suhova Mariya Gennadevna, Doctor of Geographical Sciences, assistant professor, Gorno-Altai State University, Russia
 Tarariko Yurij Aleksandrovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Ukraine
 Tarasenko Larisa Viktorovna, Doctor of Sociology, Professor, South Federal University, Russia
 Testov Boris Viktorovich, Doctor of Biological Sciences, Professor, Tobolsk Integrated Scientific Station, Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, Tobolsk, Russia
 Tokareva Natalya Gennadevna, Candidate of Medical Sciences, assistant professor, Medical Institute FSBEI HE "Moscow State University named after NP Ogarev, Russia
 Tolbatov Andrej Vladimirovich, candidate of technical sciences, assistant professor, Sumy National Agrarian University, Ukraine
 Tonkov Evgenij Evgenievich, Doctor of Law, Professor, Law Institute of the National Research University Belgorod State University, Russia
 Trigub Petr Nikitovich, Doctor of Historical Sciences, Professor, Ukraine
 Tungushbaeva Zina Bajbagusovna, Doctor of Biological Sciences, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Kazakhstan
 Ustenko Sergej Anatolevich, Doctor of Technical Sciences, assistant professor, Nikolaev State University named after V O Sukhomlinsky, Ukraine
 Fateeva Nadezhda Mihajlovna, Doctor of Biological Sciences, Professor, Tyumen State University, Russia
 Fathyova Alevtina Leontevna, Doctor of Education, assistant professor, Bashkir State University (Sterlitamak branch), Russia
 Fedorishin Dmitro Dmitrovich, Doctor of Geological and Mineralogical Sciences, Professor, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine
 Fedotova Galina Aleksandrovna, Doctor of Education, Professor, Novgorod State University, Russia
 Fedyanina Lyudmila Nikolaevna, Doctor of Medical Sciences, Professor, Far Eastern Federal University, Russia
 Habibullin Rifat Gabdulhakovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Kazan (Volga) Federal University, Russia
 Hodakova Nina Pavlovna, Doctor of Education, assistant professor, Moscow City Pedagogical University, Russia
 Hrebina Svetlana Vladimirovna, Doctor of Psychology, Professor, Pyatigorsk State Linguistic University, Russia
 Chervonyj Ivan Fedorovich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Zaporizhzhya State Engineering Academy, Ukraine
 Chigirinskaya Natalya Vyacheslavovna, Doctor of Education, Professor, Volgograd State Technical University, Russia
 Churekova Tatyana Mihajlovna, Doctor of Education, Professor, Russia
 Shajko-Shajkovskij Aleksandr Gennadevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Chernivtsi National University Y Fedkovich, Ukraine
 Shapovalov Valentin Valerevich, Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor, Kharkov Medical Academy of Postgraduate Education, Ukraine
 Shapovalov Valerij Vladimirovich, Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor, Kharkiv Regional State Administration, Ukraine
 Shapovalova Viktoriya Alekseevna, Doctor of Pharmaceutical Sciences, Professor, Kharkov Medical Academy of Postgraduate Education, Ukraine
 Sharagov Vasilij Andreevich, Doctor of Chemical Sciences, assistant professor, Balti State University "Alecu Russo", Moldova
 Shevchenko Larisa Vasilevna, Doctor of Veterinary Sciences, Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ukraine
 Shepitko Valerij Yurevich, Doctor of Law, Professor, National Law University named after Yaroslav the Wise, Ukraine
 Shibaev Aleksandr Grigorevich, Doctor of Technical Sciences, Professor, Odessa National Maritime University, Ukraine
 Shishka Roman Bogdanovich, Doctor of Law, Professor, National Aviation University, Ukraine
 Sherban Igor Vasilevich, Doctor of Technical Sciences, assistant professor, Russia
 Elezovich M Dalibor, Doctor of Historical Sciences, assistant professor, Pristina University K Mitrovica, Serbia
 Yarovenko Vasilij Vasilevich, Doctor of Law, Professor, Admiral G I Maritime State University Nevelsky, Russia
 Yacenko Aleksandr Vladimirovich, Professor, Institute of Maritime Economics and Entrepreneurship, Scientific Research Design Institute of the Marine Fleet of

Ukraine, Ukraine
 Evstropov Vladimir Mikhailovich, Doctor of Medical Sciences, Professor, Russian Customs Academy, Russia
 Kononova Alexandra Evgenievna, PhD in Economics, docent, Pridneprovsk State Academy of Civil Engineering and Architecture, Ukraine
 Svitlana Titova, PhD in Geography, docent, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine
 Tatarchuk Tetiana, PhD in technical sciences, NU "Zaporizhzhya Polytechnic", Ukraine
 Chupakhina Svitlana Vasylivna, PhD in pedagogical sciences, docent, Vasyly Stefanyk Precarpathian National University, Ukraine
 Boiko Ruslan Vasilovich, PhD in Economics, docent, Khmelnytsky National University, Ukraine
 Voropayeva Tetiana Sergiivna, PhD in Psychology, docent, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine
 Zakhareno Natalia, PhD in Economics, Priazov State Technical University, Ukraine
 Kirkin Olesandr Pavlovich, PhD in technical sciences, docent, Priazov State Technical University, Ukraine
 Kyianovskiy Aleksandr Moiseevich, PhD in Chemistry, docent, Kherson State Agrarian University, Ukraine
 Tharkahova Irina Grigorevna, PhD in Economics, docent, Adyge State University, Russia
 Vitroviy Andriy Orestovych, PhD in technical sciences, docent, Ternopil National Economic University, Ukraine
 Khodakivska Olga, Doctor of Economic Sciences, senior research assistant, National Research Center "Institute of Agrarian Economics", Ukraine
 Shatkovskiy Andrii, Doctor of Agricultural Sciences, Institute of Water Problems and Melioration of the National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, Ukraine
 Katerynychuk Ivan Stepanovych, Doctor of Technical Sciences, Professor, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytsky, Ukraine
 Goncharenko Igor Vladimirovich, Doctor of Agricultural Sciences, Professor, National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine, Ukraine
 Gornostaj Oryslava Bogdanivna, PhD in technical sciences, docent, Lviv State University of Life Safety, Ukraine
 Stanislavchuk Oksana Volodymyrivna, PhD in technical sciences, docent, Lviv State University of Life Safety, Ukraine
 Mirus Olesandr-Zenovij Lvovich, PhD in Chemistry, docent, Lviv State University of Life Safety, Ukraine
 Nashynets-Naumova Anfisa, Doctor of Law, docent, Boris Grinchenko Kyiv University, Ukraine
 Kyselov Iurii Olexandrovych, Doctor of Geographical Sciences, Professor, Uman National University of Horticulture, Ukraine
 Smutchak Zinaida Vasylivna, Doctor of Economic Sciences, docent, Flight Academy of the National Aviation University, Ukraine
 Polenova Galina Tikhonovna, Doctor of Philology, Professor, Rostov-on-Don State University of Economics, Russia
 Makeeva Vera Stepanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism, Russia
 Bunchuk Oksana, Doctor of Law, docent, Yurij Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine
 Gladukh Ievgenii, Doctor of Pharmacy, Professor, National University of Pharmacy, Ukraine
 Benera Valentyna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Taras Shevchenko Regional Humanitarian-Pedagogical Academy of Kremenets, Ukraine
 Demyanenko Natalia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Taras Shevchenko Regional Humanitarian-Pedagogical Academy of Kremenets, Ukraine
 Makarenko Andriy Viktorovich, PhD in pedagogical sciences, docent, Donbass State Pedagogical University, Ukraine
 Kharkovliuk-Balakina Natalia, PhD in biological sciences, docent, State Institution "Institute of Gerontology of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine", Ukraine
 Chushenko Valentina Mykolayivna, PhD in pharmaceutical sciences, docent, National Pharmaceutical University, Ukraine
 Malinina Nina Lvovna, doctor of philosophical science, docent, Far Eastern Federal University, Russia
 Brukhansky Ruslan Feoktistovich, Doctor of Economic Sciences, Professor, Western Ukrainian National University, Ukraine
 Zastavetska Lesya Bogdanovna, Doctor of Geographical Sciences, Professor, Ternopil National Pedagogical University named after V Gnatyuk, Ukraine
 Kalabska Vira Stepanivna, PhD in pedagogical sciences, docent, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna, Ukraine
 Kutishchev Stanislav Nikolaevich, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, VSTU, Russia
 Pikas Olha Bohdanivna, Doctor of Medical Sciences, Professor, National Medical University named after A A Bogomolets, Ukraine



UDC: 378:37.012:796.011.3

MODERN TENDENCIES IN QUALITY ASSURANCE FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PEDAGOGICAL SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE IN UKRAINE

Dutchak Yu.V.*Candidate of science in physical education and sport, associate professor**ORCID 0000-0003-0537-2316**Khmelnyskyi National University, Ukraine***Bezcopylnyi O.O.***Candidate of science in physical education and sport, associate professor**ORCID 0000-0001-7207-7590**The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine*

Abstract. *The article deals with modern areas of the process of quality assurance for professional training of future specialists in physical culture, which is realized due to taking into account the needs and demands of the participants of educational process, state and civil society via application of modern information and communication technologies.*

The need to transform quality assurance for professional training of future specialists in physical culture into culture of quality has been revealed.

Key words: *quality assurance, culture of quality, professional training, future pedagogical specialists in physical culture.*

Introduction. National strategy of Ukraine's education development up to 2021 defines the issue of systematic quality improvement assurance as the one that needs first and foremost solution as present-day improvement of education is a guarantee for economic growth of the state and solution to social problems in the nearest future.

According to S.M. Nikolayenko, the issue of higher education quality in Ukraine has never had so important ideological, social, economic, and technical value as today [1, 15].

The content of higher education modernization and improvement of its quality on innovational basis, according to N.O. Belikova, lies in coordination of the content of curricula of future specialists training by the programs of specialists training abroad and their adaptation in Ukraine; creation of such conditions in higher educational establishments that would enable overcome traditional boundaries of division between "curricular", "extra-curricular", and "free" time with the purpose of creative thinking development, creative comprehension, and mastering innovation professional technologies and student's self-development; constant updating of the content of training of future specialists based on achievements in science, technique and technology, social and human sciences, assurance of variability and flexibility of curricula and programs, their quick response to social and industrial needs; extensive and all-round application of modern information and communication technologies, electronic education and methodological complexes, e-textbooks, etc.; automatic current and periodic knowledge check; orientation not only on professional, but also on personal component of professional training [2, 163].

In terms of our research, the concept of person-oriented professional training of future specialists in physical education and sport developed by L.P. Sushchenko is rather topical. Thus, the researcher proved that the result and purpose of professional



training of future specialists in physical education and sport in higher educational establishments is formation of notional paradigm of personality of future specialist in physical education and sport; technique of their realization are aimed at formation of individual trajectories of development of students from higher educational establishments, meeting individual educational demands and stimulation of their growth based on future specialist's aspiration for professional self-determination, professional self-realization, and professional self-actualization throughout entire life [3, 7].

Researchers Z. Kafi, K. Motallebzadeh, H. Khodabakhshzadeh i M. Zeraatpisheh assume that quality assurance for professional training of future specialists correlates with professional experience and qualification of higher educational establishment's academic staff [4, 319].

It should be noted that quality assurance for professional training of future specialists in physical culture is viewed in modern pedagogy partially and not systematically.

The aim of the article is to reveal modern tendencies on quality assurance for professional; training of future specialists in physical culture.

Discussion. European system of quality assurance that is based on European standards and guidelines (ESG), as noted by M.Z. Zgurovskiy, is based on the following main principles:

- 1) students', employers' as well as society's interest in high quality of higher education;
- 2) key importance of establishments' autonomy balanced with realization of the fact that autonomy calls for a serious responsibility;
- 3) the system of external quality assurance must serve its purpose and not complicate work of educational establishments more that is needed for achievement of the system's goals [5].

European Center for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) interprets the notion of "quality assurance" as types of activity that include planning, implementation, evaluation, reporting, and quality improvement that are done to assure that the entire education and studies (programs content, curricula, evaluation results, and educational results confirmation etc.) meet the demands of quality expected by parties concerned. The cycle of quality assurance includes four separate stages: planning (setting clear and feasible goals), implementation (defining the needed structure to achieve goals), evaluation (elaboration of mechanisms for collection and assessment of information regarding achievement of goals), and revision (evaluation of the results and making necessary amendments or changes).

Processes of quality assurance, as noted in Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (2015) envisage two related purposes – accountability and quality improvement. Together, they form trust to work of higher educational establishments [6].

European system has to serve as a reference tool for competences development in national systems of education.

Quality harmonious professional training of specialists in higher educational establishments is possible under conditions of implementation of basic principles of



functioning and self-development (succession, continuity, systemacy, innovation, integrity and integration, individual orientation); application of classic methods (comparison, composition and decomposition, systematization, modeling and predicting, generalization, integration, and differentiation); projection of modern innovation university system of education to meet person's demands and social needs in certain activity in a certain sphere of social labor division.

Characterizing quality of professional training in the sphere of physical culture, H.A. Shandrygos notes the following peculiarities of the given process:

- students (consumers of educational services) are active participants (along with teachers) in educational activity, which is why final result depends on their activity, position, motivation, and efforts;
- students' satisfaction with quality of the obtained education is subjective and in not the only criterion of its evaluation;
- objective evaluation of quality of specialists training is done beyond it, by criteria and indices adopted in further sphere of professional activity. This stipulation sets forth harsh requirement to the system of knowledge and skills control at all stages of education, stipulates high importance of self-evaluation
- an affective aspect of educational process is a complex non-material, individually unique product in a form of erudition, formation o which is not only due to educational establishment, but also due to means of mass information, family, other institutes of socialization;
- full cycle of educational services in the system of professional training is rather long. During this period, educational standards, legal framework, academic staff, labor market needs can change, which affects educational results;
- requirements of humanization, individualization of studies, desire to reveal students' intellectual and creative potential in bigger capacity does not allow complete technologization of pedagogical process, i.e. formation of quality will always be uncontrolled to certain extent, will be accompanied by unexpected factors;
- the role of personality in educational services quality assurance is bigger than anywhere else. Certainly, when teaching using the same program, two teachers have completely different results, while students having different possibilities, needs, and abilities acquire different level of education [7, 451].

Application of information technologies in professional training of future specialists in physical culture taking into account realia of present-day information society is very important for educational services quality assurance. It should be noted that quality education in such society is a key factor of success, while a teacher is an object and conductor of positive changes at the same time. Thus, I.R. Svistelnyk suggests realization of the following means in higher educational establishments of physical-culture profile: improvement of the level of information assurance and information support of educational and academic processes via organizational innovations (establishment of external connections with information users; formation of a new information policy, changes in the structure of information services activity, changes in professional activity information services personnel, improvement of their creative thinking); technological innovations (elaboration of new methods of informational work, information services, extensive application of modern technique



and technology); improvement of quality of new informational products (expansion of services and providing personal information resources to use in full-text format) [8, 132].

In the Concept of higher education quality assurance in Ukraine, which was elaborated by the results of Tempus “TRUST” “National system of quality assurance and mutual trust in the system of higher education of Ukraine”, it is noted that information and computer technologies are the only possible means for evolution of Ukraine’s higher education [9].

Analysis of special references regarding the issue of higher education quality assurance in general and professional training in particular allows stating the necessity to form culture of higher education quality in higher educational establishments. In our interpretation, culture of higher education is a totality of principles, values, norms, and rules of behavior of stakeholders participants of the educational process, which is formed on the basis of prior experience and assures quality of higher education, which meets the demands of then state and civil society.

With the aim to monitor quality assurance for professional training of future specialists in physical culture, polling of future secondary education masters in physical culture (136 respondents) and academic staff (47 respondents) from National Pedagogical Drahomanov University, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, National University of Physical Education and Sport of Ukraine, Boberskyi Lviv State University of Physical Culture, Khmelnytskyi National University was done.

Analyzing answers of future masters regarding conformity of professional training in higher education establishments with their expectations, we may state the following: 11% - completely conform; 18% - partially conform; 59% - do not conform at all; about 12% of respondents could not answer this question (fig. 1), which indicates the necessity to update educational process taking into account the needs and interests of future pedagogical specialists in physical culture.

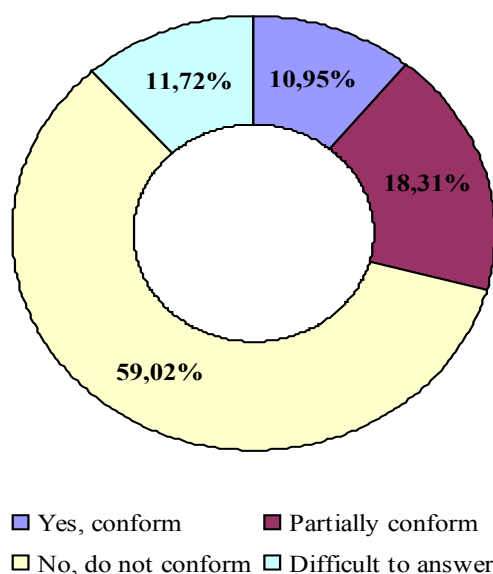


Fig.1. Division of respondents’ answers regarding conformity of professional training in higher educational establishments with their expectations, %



Respondents' answers regarding sufficiency of the level of professional training for employment by the specialty of a teacher of physical culture in a comprehensive school and by specialty of a teacher of the department of theory and methods of physical education in a higher educational establishment after graduation are given in table 1.

Table 1.

Respondents' answers regarding sufficiency of the level of professional training for employment by pedagogical specialties in physical culture, %

Question	Yes, sufficient	Partially sufficient	No, insufficient	Difficult to answer
Is the level of your professional training sufficient for employment as a teacher of physical culture in a comprehensive school after graduation?	12,27	21,17	56,47	10,09
Is the level of your professional training sufficient for employment as a teacher at the department of theory and methods of physical education in a higher educational establishment after graduation	11,01	15,78	60,05	13,16

Analysis of respondents' answers allows to state insufficient level of formation of professional competence of future specialists in physical culture, which essentially influences on employment after graduating from a higher educational establishment as one of the criteria of higher education quality. As a result, updating and improvement of curricula by the given specialty have to be done.

Analyzing answers of pedagogical staff regarding professional training quality assurance having the following four stages: planning (setting clear and feasible goals), implementation (defining the needed structure to achieve goals), evaluation (elaboration of mechanisms for collection and assessment of information regarding achievement of goals), and revision (evaluation of the results and making necessary amendments or changes) we should note that 71% of respondents agree, 16% - partially agree, 10% - do not agree, 2.5% - found it difficult to answer (fig. 2).

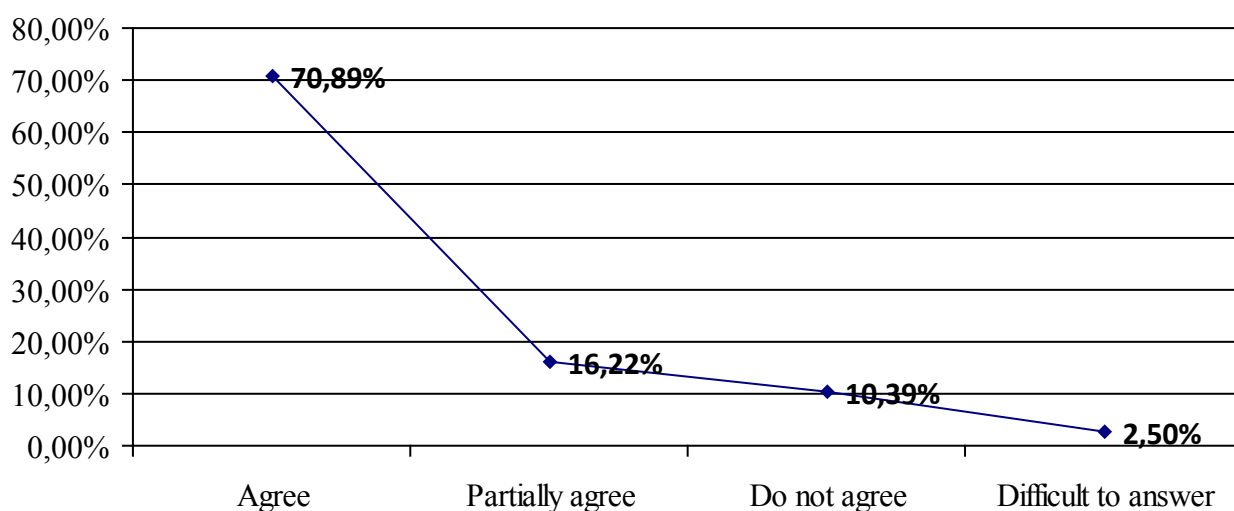


Fig. 2. Division of answers of academic staff regarding the four stages of professional training quality assurance, %



It should be noted that academic staff understands stage nature of quality assurance for professional training of future pedagogical specialists and undertakes to assure this process.

Conclusions. Quality assurance for professional training of future pedagogical specialists in physical culture is rather complex educational process. This process must be done with consideration to demands of participants of the educational process, state and civil society via application of capacities of information and communication technologies.

References.

1. Nikolaienko S.M. (2006) Yakist vyshchoi osvity v Ukraini: pohliad u maibutnie [Quality of higher education in Ukraine: a look into the future]. *Vishcha shkola* № 2. P. 3 – 23. [in Ukrainian]
2. Belikova N.O. (2013) Priorytetni napriamy modernizatsii vyshchoi osvity Ukrainy na suchasnomu etapi [Present-day priority areas of modernization of higher education of Ukraine]. *Academic papers of NDU named after M. Gogol.* №3. P.161 – 165. [in Ukrainian]
3. Sushchenko L. P. (2003) Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia ta sportu u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological basis of professional training of future specialists in physical education and sport in higher educational establishments]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Київ. 46 p. [in Ukrainian]
4. Zahra Kafi, Khalil Motallebzadeh, Hossein Khodabakhshzadeh, Mitra Zeraatpisheh (2020) Quality in English Language Teaching: *Postulating a Prospective Quality Enhancement Model Research in English Language Pedagogy* Volume 8. pp. 311 – 333 [in English]
5. Zghurovskiyi M. Z. Bolonskyi protses – strukturna reforma vyshchoi osvity na Yevropeiskomu prostori [The Bologna process as a structural reform of higher education in European space] Retrieved from: <http://www.ntukpi.kiev.ua> [in Ukrainian]
6. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2015 Retrieved from: [http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian by%20the%20British%20Council.pdf](http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian%20by%20the%20British%20Council.pdf) [in Ukrainian]
7. Shandryhos H. A. (2016) Do problemy yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv fizychnoi kultury [The issue of quality of professional training of future teachers of physical culture]. *Physical culture, sport, and health: state and perspectives under conditions of present-day Ukraine state formation within the context of the 25-th Anniversary of Ukraine's Independence: Proceedings from the XVI International scientific and practical conference.* Kharkiv. pp. 449 – 452. [in Ukrainian]
8. Svistelnyk I. (2014) Innovatsiini protsesy v informatsiinii diialnosti VNZ fizykulturnoho profilu [Innovation processes within information activity of a higher educational establishment specializing in physical culture]. *Moloda sportvna nauka Ukrayiny – Young sports science of Ukraine.* V.4. pp.132 – 135.[in Ukrainian]



9. Kontseptsii zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity Ukrainy [Concepts of Ukraine's higher education quality assurance]. Retrieved from http://dovira.eu/QA_concept.pdf [in Ukrainian].



УДК 371.134:373.3:504

FACTORS OF INCIPIENCE AND DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL COMPETENCY OF PERSONALITY ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Сяська І. / Siaska I.

Канд.пед.н., доцент / PhD in Pedagogic sciences, Associate Professor

ORCID ID 0000-0002-6096-1335

Рівненський державний гуманітарний університет, Україна /

Rivne State University of Humanities, Ukraine

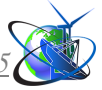
Анотація. У статті розглянуто проблеми становлення і розвитку екологічної компетентності особистості у ракурсі її формування у майбутніх випускників закладів вищої освіти. Доведено, що становлення екологічної компетентності особистості передбачає розвиток її особистісних якостей, формування системи екологічних ціннісних орієнтацій, знань і переконань, які проявляються в професійній діяльності та несення екологічної відповідальності за її наслідки. Усі ці процеси перебувають під коригуючим і спрямовуючим впливом освітнього середовища закладів вищої освіти та домінуючих світоглядних установок соціуму, в якому розвивається особистість.

Ключові слова: екологічна компетентність, екологічні ціннісні орієнтації, суб'єктне ставлення до природи, екологічна відповідальність.

Вступ. Зважаючи на накопичення й складність екологічних проблем в державі, одним із важливих завдань вищої освіти України є підготовка фахівців, здатних їх вирішувати в межах своєї майбутньої професійної діяльності, здійснювати превентивні заходи по недопущенню загострення екологічної ситуації та нести відповідальність за збереження довкілля та збалансоване природокористування. Мова йде про фахову підготовку майбутнього спеціаліста з сформованою екологічною компетентністю. Розробка та впровадження теоретико-методичних підходів до здійснення такої підготовки в освітньому процесі закладів вищої освіти передбачають чітке розуміння процесів становлення і чинники розвитку екологічної компетентності особистості, що потребує детального вивчення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових напрацювань у галузі екологічної психології та педагогіки (С.Д. Дерябо, Л.Б. Лук'янова, А.М. Львовичкіна, Б.Т. Ліхачов, Г.П. Пустовіт, О.В. Рудоміно-Дусятська, В.О. Скребець, С.В. Совгіра, В.О. Ясвін та ін.) вказує на те, що визначальною проблемою у становленні екологічної компетентності особистості є формування системи екологічних цінностей, які визначають вектор ціннісних орієнтацій у повсякденному житті і в екологічній діяльності. У цьому контексті актуальною є думка О.В. Коберника про те, що цінність носить об'єктивний характер, а ціннісна орієнтація – суб'єктивна. Трансформація цінностей у ціннісні орієнтації особистості здійснюється через співдіяльність емоційно-чуттєвої, раціональної і волютивної сфер особистості [1, с. 29].

Отже, у кінцевому результаті поступовий перехід цінностей в особистісні ціннісні орієнтації послідовно проявляється у різних видах діяльності: пізнавальній, навчальній, професійній. Схожий підхід пропонує В.С. Бакіров,



який визначає ціннісні орієнтації як «системно пов'язані ціннісні уявлення, що реально детермінують вчинки і дії людини, виявляються і знаходять себе в практичній поведінці, визначаючи якісну своєрідність життєдіяльності особистості, її спосіб життя» [2, с. 118].

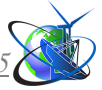
Остаточний розвиток особистісних якостей, який визначається сформованістю морально-етичних принципів, ціннісних орієнтацій та емоційно-вольової сфери у здійсненні будь-якої діяльності, відбувається у період здобуття професії, тобто під час навчання в закладах фахової передвищої і вищої освіти. Відтак, процес формування екологічної компетентності особистості здійснюється взаємозалежно від розвитку означених особистісних характеристик та їх прояву у ставленні до світу природи й навколишнього середовища.

Відповідно до обґрунтування А.М. Львовчкіної, ставлення до природи визначається трьома структурними компонентами: емотивним (емоційним), когнітивним (пізнавальним) та конативним (поведінковим). Лише проаналізувавши усі три компоненти, можна визначити ставлення особистості до довкілля, зазначила дослідниця [3, с. 111].

За результатами теоретичного аналізу проблеми вважаємо, що основними характеристиками суб'єктного ставлення до природи є усвідомлення особистістю самоцінності природних об'єктів як рівних собі по спілкуванню і спільній діяльності; перенесення людських етичних норм і правил на взаємодію з ними; сприйняття природи як джерела творчого натхнення, удосконалення моральних якостей особистості. Суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії з природою є показником рівня засвоєння особистістю екологічних цінностей та дотримання морально-етичних принципів і норм у власній поведінці та діяльності у довкіллі. Таким чином, система екологічних цінностей, актуалізована суспільством, у сукупності з індивідуальним характером ставлення особистості до природи визначають спрямованість ціннісних екологічних орієнтацій особистості. У свою чергу ціннісні орієнтації особистості виконують функцію перетворення здобутих у процесі навчання знань і вмінь про правила взаємодії з природою на особистісно значущі переконання, які регулюють дотримання цих правил діяльності у довкіллі.

У цьому контексті можемо стверджувати, що ознаками суб'єктного ставлення до довкілля, а відтак перехід суспільних екологічних цінностей в ціннісні орієнтації особистості, є включення соціальних потреб збереження біосфери у внутрішні індивідуальні потреби й інтереси особистості.

У свою чергу суб'єктифікація особистістю природних об'єктів здійснюється у процесі їх пізнання, який викликає позитивне емоційне реагування та відчуття емпатії. Однак глибина емоційних переживань не може повною мірою засвідчити ставлення до природи та потребує підкріплення раціональною складовою, тобто ступенем розуміння власних емоційних реакцій і самоконтролю власних вчинків у довкіллі. На наш погляд, регуляторну функцію у цьому процесі виконує накопичення екологічних знань і вмінь впродовж навчання у закладах освіти та особистого й соціального досвіду їх застосування у взаємодії з природою. Підтвердженням цієї думки є позиція



І.Д. Беха, який вважає важливим фактором формування особистісних цінностей інтелектуальну діяльність людини, спрямовану на глибоке і широке відображення дійсності [4, с. 34].

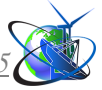
Тобто в міру розширення інтелектуального компонента у пізнанні закономірностей явищ і процесів природного й соціального середовища, який у свою чергу накладаючись з емоційно-чуттєвим його сприйняттям, здійснюється регуляція поведінки й діяльності у природі, а відтак формується засвоєння морально-етичних норм та ціннісних орієнтацій у взаємодії з довкіллям. Як ми уже зазначали, саме екологічні ціннісні орієнтації є провідним чинником, який зумовлює перехід накопичених знань й інтелектуальних вмінь про довкілля й закономірності перебігу природних явищ і процесів на рівень екологічних переконань. У цьому контексті важливою є думка Г.П. Пустовіта, який зазначає, що емоційно пережиті знання з ціннісним підтекстом мають силу переконань у діяльності в довкіллі [5, с. 196 – 197].

На думку О.В. Коберника, «система ціннісних орієнтацій є важливим регулятором активності людини, оскільки вона дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими та прийнятими особистістю цінностями й нормами соціуму» [1, с. 30]. Отже, можемо дійти висновку, що ціннісні екологічні орієнтації є підґрунтям для застосування певних соціально-екологічних обмежень для корекції особистих потреб, що реалізуються за участю природних об'єктів і процесів чи безпосередньо у довкіллі.

У наукових роботах, присвячених розвитку особистості, наголошується, що джерелом виникнення будь-якої активності людини є її потреби. Так, згідно теорії людської мотивації А.С. Маслоу, потреби відіграють роль своєрідної спрямовуючої сили, що визначає загальні орієнтири поведінки людини та впливає на вибір мотивів, які конкретно вказують на постановку мети, засобів її досягнення [6, с. 78 – 79]. Разом з тим слід розуміти, що поведінкова активність людини визначається не лише єдиним мотивом чи їх сукупністю, а й певними умовами соціуму, навколишнього середовища і навіть життєвою ситуацією, у якій закладені ті чи інші можливості або обмеження. Тому спрямованість поведінки чи певної діяльності визначається ступенем усвідомленості вибору її мотивів і тут провідними чинниками стають ціннісні орієнтації, актуальні потреби особистості, її переконання та ідеали. Останні виступають у якості регуляторів потреб людини та разом з ціннісними орієнтаціями визначають загальний вектор спрямованості активності людини, зокрема її когнітивної, вольової й емоційної компонентів діяльності.

Таким чином, екологічна доцільна поведінка і діяльність у довкіллі визначатиметься мотивами, в основі яких лежать екологічні ціннісні орієнтації особистості, екологічні переконання й ідеали, сформовані на принципах екологічної етики відповідно до соціокультурної парадигми коеволюції людини і природи та правових, економічних і соціальних норм, що забезпечують сталий розвиток суспільства.

Формування ціннісних орієнтацій і відповідно переконань, на нашу думку, припадає у період інтенсивної пізнавальної й навчальної діяльності та набуття практичного досвіду застосування її результатів, коли здійснюється остаточне



становлення особистості. Тобто цей процес простежується під час здобуття професійної передвищої і вищої освіти. Зокрема, про регулюючу і спрямовуючу роль ціннісних орієнтацій у діяльності майбутнього вчителя наголошує О.М. Краснорядцева: «вони детермінують професійну поведінку, забезпечуючи зміст і спрямованість діяльності і додаючи зміст професійним діям» [7, с. 28]. Ця думка є важливою у контексті усвідомлення власної системи цінностей у ставленні до довкілля, яке проявляється у різних видах діяльності.

Прояв дотримання екологічних ціннісних орієнтацій особистості у різних компонентах діяльності (когнітивному, вольовому й емоційному) визначається, на наш погляд, несенням відповідальності за кінцевими її наслідками у природі. Відповідальність у цьому контексті виступає як особистісний механізм самореалізації особистості, досягнення вершини мотиваційної піраміди за А.С. Маслоу, що уособлює втілення своїх потенційних можливостей і здібностей у діяльності. Зрозуміло, що екологічна відповідальність за свою поведінку або щоденно-побутову чи професійну діяльність у довкіллі розвивається з набуттям досвіду такої діяльності, яку ми повною мірою можемо охарактеризувати як компетентну.

Враховуючи наведені аргументи, можемо констатувати, що втілення системи екологічних ціннісних орієнтацій особистості в її відповідальності за свої вчинки, поведінку та діяльність у довкіллі є завершальною стадією формування екологічної компетентності (рис. 1). Під екологічною відповідальністю особистості ми розуміємо індивідуальну здатність нести соціальний й морально-етичний обов'язок відповідати за власну поведінку, повсякденну і професійну діяльність у довкіллі перед собою та суспільством. Схожу думку висловлює Л.І. Білик, яка екологічну відповідальність особистості трактує як інтегроване поняття, що «...поєднує в собі професійну діяльність з духовністю, моральністю та активною природоохоронною позицією, констатуючи при цьому, що професіоналізм без моральності і відповідальності є малозначимим» [8, с. 18]. За такого підходу сформованість екологічної відповідальності за свої дії стосовно природи виявляється у спрямованості потреб особистості (на себе, на довкілля і соціум), які визначаються пріоритетністю екологічних ціннісних орієнтацій особистості.

Висновки. Отже, процес формування екологічної компетентності особистості відбувається синхронно розвитку, духовних, когнітивних, морально-етичних, професійних якостей особистості в конкретно визначених умовах соціуму та освітнього середовища, в якому вона здобуває свій фах. Таким чином, генезис екологічної компетентності особистості є багатоетапним процесом розвитку її особистісних якостей (суб'єктне ставлення до навколишнього середовища, інтереси, потреби й мотиви екологічно доцільної поведінки), системи екологічних ціннісних орієнтацій, знань і переконань, які проявляються у професійній діяльності та формування екологічної відповідальності за її наслідки. Усі ці процеси становлення екологічної компетентності перебувають під коригуючим і спрямовуючим впливом освітнього середовища закладів фахової передвищої і вищої освіти та домінуючих світоглядних установок соціуму, в якому розвивається особистість.

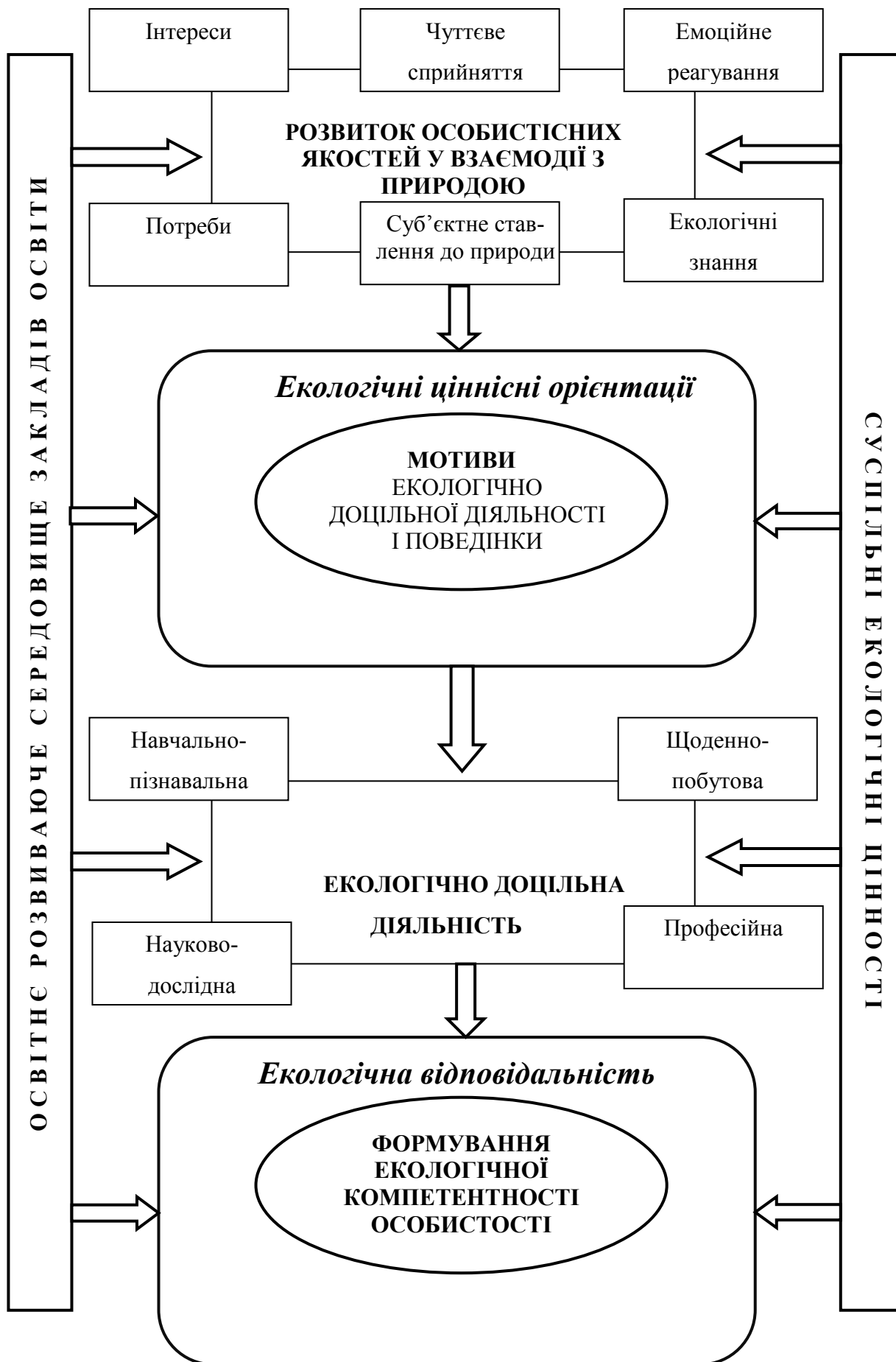
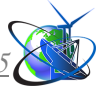


Рис. 1. Генезис екологічної компетентності особистості



Література

1. Коберник Л.О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал південного наукового центру АПН України*. Одеса, 2008. № 4-5. С.28 – 33.
2. Бакиров В.С. Ценностное сознание и активизация человеческого фактора. Харків: Вища школа, 1988. 152 с.
3. Львовичкіна А.М. Основи екологічної психології: Навчальний посібник. Київ: МАУП, 2004. 136 с.
4. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
5. Пустовіт Г.П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1 - 9 класів у позашкільних навчальних закладах: монографія. Київ - Луганськ: Альма-матер, 2004. 540 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 478 с.
7. Краснорядцева О.М. Ценностная детерминация профессионального поведения педагогов. *Сибирский психологический журнал*. Томск, 1998. № 7. С. 25 – 29.
8. Білик Л. І. Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального закладу: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2005. 51 с.

References

1. Kobernyk L.O. (2008). Rol ta mistse tsinnisnykh orientatsii u formuvanni osobystosti [The role and place of value orientations in the formation of personality]. *Nauka i osvita. Naukovo-praktychnyi zhurnal pivdennoho naukovoho tsentru APN Ukrainy*. № 4-5. P. 28 – 33.
2. Bakyrov V.S. (1988). Tsennostnoe soznanye y aktyvyzatsiya chelovecheskoho faktora [Valuable consciousness and activation of the human factor]. Kharkiv: Vyshcha shkola. 152 p.
3. Lovochkina A.M. (2004). Osnovy ekolohichnoi psykholohii: Navchalnyi posibnyk [Fundamentals of ecological psychology: Textbook]. Kyiv: MAUP. 136 p.
4. Bekh I.D. (1998). Osobystisno zoriientovane vykhovannia: Naukovo-metod. Posibnyk [Personally oriented education: Scientific method. manual]. Kyiv: IZMN. 204 p.
5. Pustovit H.P. (2004). Teoretyko-metodychni osnovy ekolohichnoi osvity i vykhovannia uchniv 1 - 9 klasiv u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh: monohrafiia [Theoretical and methodological foundations of ecological education and upbringing 1 - 9 classes in school educational institutions: monograph]. Kyiv - Luhansk: Alma-mater. 540 p.
6. Maslou A. (2002). Motyvatsiya y lychnost [Motivation and personality]. Sankt-Peterburh: Pyter. 478 p.
7. Krasnoriadtseva O.M. (1998). Tsennostnaia dytermynatsiya professyonalnoho povedenya pedahohov [Value determination of professional behavior of teachers]. *Sybyrskiy psykholohycheskyi zhurnal*. Tomsk, 1998. № 7. P. 25 – 29.
8. Bilyk L.I. (2005). Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia ekolohichnoi vidpovidalnosti studentiv u systemi vykhovnoi roboty vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu: avtoref. dys... d-ra ped. nauk: 13.00.04 [Theoretical and methodological bases of formation of ecological responsibility of students in the system of educational work of higher technical educational institution. Extended abstract of doctore's thesis]. Cherkasy. 51 p.

Abstract. The article considers the problems of formation and development of ecological competency of a person in the perspective of its formation in future graduates of higher education



institutions. It is proved that the formation of ecological competency of a person involves the development of his personal qualities, the formation of a system of ecological values, knowledge and beliefs that are manifested in professional activities and have ecological responsibility for its consequences. All these processes are under the corrective and guiding influence of the educational environment of higher education institutions and the dominant worldviews of the society in which the individual develops.

Key words: *ecological competence, ecological value orientations, subjective attitude to nature, ecological responsibility.*

Стаття надіслана 12.07.20



УДК 378.013

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FORMATION OF MOTIVATIONAL
READYNESS FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS TO
PROFESSIONAL SELF-REALIZATION****ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ****Kovalenko O. / Коваленко О.В.***C. of Ped. S, As.Prof / к.п.н., доц*

ORCID iD 0000-0001-6560-5252

*Borys Hrinchenko University of Kyiv, Kyiv, Boulevard-Kudryavska, 18/2, 0453**Київський університет імені Бориса Грінченка,**Київ, Бульварно-Кудрявська, 18/2, 04053*

Анотація. Виконання важливих завдань, пов'язаних з реформуванням системи дошкільної освіти в Україні потребує якісного вдосконалення системи професійної підготовки педагогів, зокрема, педагогів закладів дошкільної освіти. Це вимагає від професорсько-викладацьких колективів педагогічних коледжів та університетів оновлення змістового компоненту процесу навчання для забезпечення готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації. З огляду на це, одним з головних завдань професійної педагогічної освіти є підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів, орієнтованих на професійну самореалізацію.

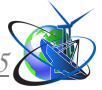
Тож метою статті є визначення та обґрунтування педагогічних умов, які впливають на формування мотиваційної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної самореалізації у процесі фахової підготовки.

Розкрито та охарактеризовано дефінітивну характеристику основних понять дослідження. Виокремлено та обґрунтовано основні педагогічні умови формування і підтримки мотиваційної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної самореалізації в процесі навчання. Окреслено досвід роботи колективу Київського університету імені Бориса Грінченка щодо створення та використання педагогічних умов формування і підтримки мотиваційної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної самореалізації в процесі навчання.

Ключові слова: умови, педагогічні умови, мотивація, мотиваційна готовність, професійна самореалізація, педагоги закладів дошкільної освіти.

Вступ. Виконання важливих завдань, пов'язаних з реформуванням системи дошкільної освіти в Україні потребує якісного вдосконалення системи професійної підготовки педагогів, зокрема, педагогів закладів дошкільної освіти. Це вимагає від професорсько-викладацьких колективів педагогічних коледжів та університетів оновлення змістового компоненту процесу навчання для забезпечення готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації. З огляду на це, одним з головних завдань професійної педагогічної освіти є підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів, орієнтованих на професійну самореалізацію.

Основний текст. Мета статті - визначення та обґрунтування педагогічних умов, які впливають на формування мотиваційної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної самореалізації у процесі фахової підготовки.



Проблеми сучасної університетської освіти розкриваються у працях С. Райта та К. Шора, Ф. Альтбаха та Г. Міхут, Б. Баретта і Дж. Х. Вестовера, а також вітчизняних науковців, а саме: О. Бакалюка, С. Калашнікової, І. Каленюк, В. Лугового, В. Міляєвої, В. Огнев'юка, та ін.

Загальнопедагогічні аспекти підготовки майбутніх фахівців були і є предметом досліджень таких науковців, як: В. Андрущенко, Г. Беленька, В. Бондар, Г. Васянович, Р. Гуревич, І. Зязюн, М. Кадемія, А. Коломієць, В. Кремень, В. Луговий, О. Матяш, В. Огнев'юк, В. Штифурак, В. Шахов та ін. Філософський аспект питань самореалізації особистості розкрито в працях таких науковців: Н. Кулик, Т. Луговська, Н. Овчаренко, М. Недашковська, Є. Підвисоцька, Л. Циренова, Н. Юхименко та ін.

Мотивацію як умову розвитку особистості розглядали М. Алексєєв, Л. Виготський, О. Леонтєв, В. Серіков та ін. Значний внесок у вивчення проблеми мотивації людської поведінки і мотивації праці, зокрема, зробили М. Вебер, А. Маслоу, А. Маршалл, А. Сміт та ін., із вітчизняних діячів - такі вчені, як: М. Кларін, О. Павловська, В. Семиченко, Л. Туріщева та ін.

Проблема мотивації навчання, зокрема, професійного, структурні та характеристичні складові навчальної мотивації (чинники її формування, рівні, характер, етапи становлення, якості мотивів тощо) вивчали Ю. Бабанський, Л. Гренюк, О. Єфімова, Є. Ільїн, І. Лебедик, І. Краснощок, А. Маркова, В. Радул, Г. Щукін та ін.

Формування педагогічної компетенції та розкриття окремих сторін підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти було і є предметом досліджень ряду науковців (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, О. Богінч, В. Бондар, Н. Гавриш, Н. Голота, Н. Грама, Н. Денисенко, І. Дичківська, Л. Загородня, І. Карабаєва, К. Крутій, Н. Левінець, Н. Лисенко, І. Луценко, М. Машовець, Т. Піроженко, Л. Плетеницька, Т. Поніманська та ін.). Дослідження цих та ряду інших авторів з-поміж інших розкривають необхідність формування у майбутніх вихователів професійної педагогічної компетентності та мотиваційної готовності до самореалізації.

На першому етапі дослідження нами була опрацьована дефінітивна характеристика основних понять нашої теми. У довідковій літературі подаються різні тлумачення поняття «умова», які досить схожі. Так, тлумачний словник надає слову «умова» кілька значень: 1) необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь [1, с. 1506].

У філософському енциклопедичному словнику зазначено, що умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність [2, с.178].

Психологічний словник поняття «умова» трактує як середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати [3, с. 326].

Видатний психолог Л. Виготський розглядав поняття «умова», як



сукупності об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого завдання педагогічного спрямування [4, с. 285].

Отже, поняття «умова» розуміється як сукупність певних, фактів, обставин, впливів, процесів, що надають змогу управляти освітнім процесом, в результаті якого формується особистість.

Словник-довідник з професійної педагогіки визначає «педагогічні умови» як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості [5, с. 143].

Так, дослідження педагогічних умов як теоретичної основи становлять наукові положення сучасної педагогічної науки щодо професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах А. Алексюк, В. Андрєєв, О.Белкін, А. Денисенко, А. Дьомін, Н. Іпполітова, Н. Кузьміна, В. Лузан, Р. Гуревич, В. Ключко, М. Козяр, В. Монахов, В. Стрельников, Н. Тверезовська, Л. Філіппова та ін. Термін «педагогічна умова» дослідники трактують як певну обставину, що впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості.

За твердженням В. Андрєєва педагогічні умови – це результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення ... цілей» [6, с. 124].

На переконання О. Бражнич, педагогічні умови це - сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [7].

Такі науковці, як А. Белкін [8, с. 15] і Л. Качалова [9, с. 98] розглядають педагогічні умови, як ключовий фактор успішності навчального процесу та комфортним педагогічним середовищем.

Загальною рисою усіх визначень цього поняття є спрямованість умов на вдосконалення взаємодії учасників освітнього процесу при вирішенні конкретних дидактичних завдань. Отже, спираючись на наведені дефініції, ми сформулювали власне розуміння педагогічних умов формування мотиваційної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної самореалізації у процесі здобуття вищої освіти – це сукупність заходів та методів навчання, що сприяють побудові освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів та можливостей особистості, що впливає на формування мотиваційної готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців та допомагає розкрити їх потенціал особистості в професійному та суспільному житті.

На необхідності розвитку мотивації особистості для ефективної її самореалізації наголошують такі науковці: О. Артемова, А. Зарицька, З. Крижановська та ін. Зокрема, Л. Служинська однією з умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації вважає підсилення мотиваційних установок до професійної самореалізації [10, с. 15]. Досліджуючи

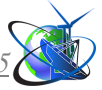


проблему самореалізації в контексті професійної підготовки В. Демиденко виділяє такі етапи: усвідомлення людиною своєї сутності, своїх потенційних можливостей, прав та обов'язків, мотивів, усвідомлення свого «Я»; визначення життєвої мети та програми дій її досягнення; побудова моделі діяльності; діяльність та її самооцінка; порівняльна характеристика самооцінки та оцінки діяльності і свого статусу; формування висновків про перспективи розвитку свого «Я»; внесення за потреби певних коректив [11, с. 33].

Як відомо, мотивація передбачає всі види спонукань, а саме: потреби, інтереси, мотиви, цілі, схильності, налаштування тощо, тобто саме мотивація детермінує поведінку людини. Основними чинниками, які визначають успішність реалізації особистості в професійній діяльності З. Крижановська вважає мотиваційні, які трактує як сукупність спонукань (мотиви розвитку та самореалізації, мотиви і індивідуального внеску в професію, діяльнісно-процесуальні мотиви, мотиви розуміння призначення професії, мотиви задоволення різними аспектами професії та мотиви психологічного самопочуття), котрі стимулюють творчий прояв особистості в професії [12, с. 13].

Найбільше значення для професійної самореалізації особистості, на переконання О. Артемової, є мотивація. Успішність професійної діяльності залежить, безперечно, не тільки від професійних знань, умінь, комунікативної контактності, навичок, але й від професійної мотивації. Мотиваційні феномени є чи не найвагомішими внутрішніми умовами, що впливають на прагнення людини досягати успіху в діяльності. Провідним механізмом функціонування мотиваційної активності для подолання психологічних криз вважається саме суб'єктивна інтерпретація успіху чи невдачі [13]. Оригінальний погляд на мотивацію діяльності знаходимо у В.Огнев'юка. Він зазначає, що одним із завдань вищої школи є підготовка «вчителів – мотиваторів особистісного розвитку, здатних зацікавити учнів новими ідеями» [14, с.21].

У контексті дослідження, звісно, нас цікавить професійна мотивація як властивість особистості, що поєднує систему цілей, потреб, які спонукають студента до активного засвоєння знань, оволодіння вміннями й навичками, свідомого ставлення до майбутньої професії педагога закладу дошкільної освіти. І. Ляшенко наголошує, що професійна мотивація відіграє роль компенсаторного фактора: в умовах недостатньо розвинених здібностей студент за наявності професійної мотивації може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого не сформована професійна мотивація [15]. Професійну мотивацію науковцями зведено до трьох основних компонентів: інтерес, обов'язок, самооцінка професійної здатності. Безпосередній інтерес (виникає на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності) охоплює професійно-специфічний інтерес (інтерес до предметів, до процесів праці, що характеризують її основні функції, а також до результатів, які виражені у створених продуктах, наданих послугах тощо); загальнопрофесійний інтерес (виникає на основі привабливості найбільш загальних властивостей професії); романтичний інтерес (базується на уявленні про незвичайність певної професії); ситуативний інтерес (формується на основі



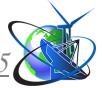
випадкових, нетипових для певної професії ознак) [15].

Для забезпечення стійкої професійної мотивації студентів, наголошує І. Ляшенко, важливо підтримувати прагнення студентів виявити свої можливості та ствердити себе в навчально-професійній діяльності [15]. З цією метою можна застосувати таке: детальне ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю та її суспільною значущістю, із сучасними вимогами до знань, умінь і якостей особистості педагога дошкільнят як фахівця; створення уявлень про модель особистості успішного професіонала з обраного фаху, усвідомлення ближніх і перспективних цілей професійного навчання; розвиток позитивної «Я-концепції» та адекватної професійної самооцінки студента; формування ціннісних орієнтацій; вироблення в студентів потреб і вмінь самостійно працювати з різними джерелами інформації, оволодівати інформаційними технологіями і творчо застосовувати знання на практиці; забезпечення умов для самопізнання, самовиховання, самовдосконалення; підтримання допитливості й «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі [15]. Часто чинником, що пробуджує інтереси студентів, стимулює розвиток відповідних орієнтацій, стає спілкування з викладачем, що володіє різнобічними знаннями, прагне передати свій досвід. Позитивний приклад діяльності викладача також суттєво впливає на формування мотиваційної сфери студентів, має опосередкований вплив і на розвиток прагнення майбутніх фахівців займатись професійною діяльністю. Встановлено, що позитивна мотивація забезпечує свідоме прагнення студентів до визначених цілей. Маючи стійке мотивоване бажання набутти конкретних професійних знань, майбутні фахівці під час навчання виявляють наполегливість, цілеспрямованість, ініціативність [15].

На переконання відомих психологів (С. Рубінштейн, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) потреба в самореалізації потенційно наявна у кожній людини, але не кожна діяльність мотивує її до реалізації своїх можливостей. Тому, щоб навчальна діяльність сприяла самореалізації особистості майбутнього фахівця необхідно визначити основні педагогічні засоби, які стимулюють внутрішню активність особистості в роботі над собою, над своїм «Я», наголошує І. Ребро [16]. Мотивацію самореалізації особистості І. Ребро розуміє як усвідомлену систему спонукань, яка є рушійною силою поведінки й діяльності особистості та спрямована на розкриття сутнісних сил особистості в певній діяльності. На думку науковця, мотивація самореалізації складається з таких мотивів: самоактуалізації, самоствердження, самовираження, самовизначення, самовияву [16].

На другому етапі дослідження нами була опрацьована підходи до класифікації педагогічних умов. Дослідники (А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий та ін.) педагогічні умови поділяють на дві групи: зовнішні (позитивні стосунки викладача і студента; об'єктивність оцінки освітнього процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо) і внутрішні, т.т. індивідуальні (індивідуальні особливості студентів: стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [17].

Ряд науковців (Н. Тверезовська, Л. Філіппова та ін.) виділяють кілька



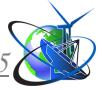
рівнів педагогічних умов. Так, до першого рівня педагогічних умов вони відносять особистісні характеристики студентів, які детермінують успішність протікання освітнього процесу. До другого рівня педагогічних умов – безпосередні обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – власне, класичні педагогічні умови: зміст та організація діяльності студентів; міжособистісні відносини, спілкування в групі; відносини педагогів зі студентами; адаптацію студентів до нового освітнього середовища; взаємодії навчального закладу з навколишнім середовищем та ін. [18].

Щоб визначити педагогічні умови формування мотиваційної готовності майбутніх педагогів дітей дошкільного віку до професійної самореалізації у процесі фахової підготовки необхідно виходити з урахування особливостей мотивів діяльності та її складових [19].

Враховуючи дидактичні принципи, особливості і структуру мотиваційної готовності до професійної самореалізації та різні підходи науковців до класифікації і характеристики педагогічних умов, нами було виокремлено такі педагогічні умови формування мотиваційної готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти:

- створення в навчальному закладі комфортного інформаційно-освітнього середовища, що дозволяє активізувати пізнавальну діяльність студентів та ефективно формувати мотиваційну готовності майбутніх педагогів дошкільнят на основі сучасних засобів та технологій навчання;
- органічне поєднання різних форм організації освітнього процесу з метою формування мотиваційних установок майбутніх педагогів дошкільнят на професійну самореалізацію та забезпечення актуалізації мотиваційної спрямованості до педагогічної діяльності на основі змісту, форм і методів організації освітнього процесу;
- використання активних методів навчання у освітньому процесі;
- спрямування змісту дисциплін циклу професійної підготовки на формування мотиваційної готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів дошкільнят;
- готовність майбутніх педагогів дітей дошкільного віку до міжособистісної взаємодії, співробітництва в умовах існування сучасного вишу, реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин як основи спілкування викладачів і студентів з метою перенесення особливостей міжособистісних стосунків у безпосередню роботу закладу дошкільної освіти (вихователь-діти, вихователь-вихователь, вихователь-члени сім'ї вихованців, вихователь-директор тощо);
- спрямованість викладачів на засвоєння майбутніми фахівцями педагогічних цінностей та технологій, а також орієнтування діяльності викладачів на формування ціннісного ставлення студентів до засвоєння змістовної частини освіти, допомога у самовизначенні шляхів професійно-особистісного росту;
- поширення та екстраполяція загальної культури в сферу педагогічної діяльності.

На третьому етапі дослідження нами був представлений досвід Київського



університету імені Бориса Грінченка щодо створення педагогічних умов формування мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації.

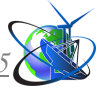
Аналізуючи проблеми сучасних університетів, В. Огнев'юк зазначає, що для уникнення своєї смерті університет має відмовитися від консервативної структури та здійснити перехід до гнучких організаційних моделей, здатних швидко реагувати на запити суспільства, зокрема, національного та міжнародного ринків праці, реалізовувати інноваційні проекти, а після досягнення поставлених цілей знову трансформуватися з урахуванням нових завдань і пріоритетів. Ієрархія кафедр, науково-дослідних лабораторій і центрів університету має бути доповнена (а почасти і замінена) гнучкою моделлю тимчасових інноваційних, наукових, творчих колективів, спроможних продукувати нове знання, технології чи реалізовувати освітні програми і поступатися більш ефективним організаційним моделям взаємодії [20, с.3].

Окреслюючи пріоритетні кроки для залучення молоді до педагогічної діяльності, В.Огнев'юк переконаний, що необхідно відмовлятися від уніфікованої педагогічної освіти та намагання стандартизувати педагогічну діяльність. Реформа педагогічної освіти не може базуватися лише на одній концепції для всіх навчальних закладів. Ректор переконаний, що потрібно відкрити можливість для здорової конкуренції різних концепцій. Важливо, щоб університети змогли забезпечити баланс між теоретичною та практичною складовою професійної підготовки [14, с. 21]. Одним з пріоритетних кроків В.Огнев'юк називає саме створення середовища університету, найсприятливішого для підготовки педагога. Автор переконаний у тому, що «...висока культура навчального закладу, зазвичай, позитивно відображена у професійній культурі педагога. Важливо, щоб майбутній педагог розвивався не як вузькопрофільний фахівець, а як професіонал, спроможний до широкої культурної інклюзії [14, с.22]. Ми щодня переконуємось, що це – не просто слова, а слова, які підкріплені конкретними справами, що вже втілені і втілюються у життя.

Минуло трохи більше десяти років з того часу, як в системі освіти м. Києва був здійснений фактично «революційний прорив», котрий на той час багатьма освітянами і не тільки сприймався доволі скептично.

Ніби слідуючи словам Кобзаря: «Єднаймося, браття, бо в єдності - наша сила», у 2007 р. з ініціативи нашого ректора, доктора філософських наук, професора, Академіка НАПН України Огнев'юка В.О., у один педагогічний навчальний заклад - Київський університет імені Бориса Грінченка, були об'єднані муніципальні педагогічні коледжі м. Києва: Київський міський педагогічний коледж при Київському національному університеті ім. Тараса Шевченка, Київський педагогічний коледж ім. К. Д. Ушинського, Київський міський педагогічний коледж. Ця подія знайшла своє відображення у Концепції цілісної системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів м. Києва і затверджено рішенням Київради 22.08.2007 р.

Наш Університет став яскравим прикладом створення належних організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців за понад 40



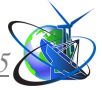
спеціальностями. На сьогодні це - багатoproфільний ВНЗ IV рівня акредитації комунальної форми власності м. Києва, у структурі якого функціонує 6 інститутів, 4 факультети та багатoproфільний ВНЗ I рівня акредитації Фаховий коледж «Універсум». Завдяки цьому молоді люди, випускники 9-х класів, мають можливість вступити у коледж і, після його закінчення, продовжувати навчання за обраною спеціальністю у відповідному Інституті Університету на програмах освітнього рівня першого (бакалаврського) та програмах освітнього рівня другого (магістерського).

В основу корпоративної культури Університету та його візії покладено позиції, які перегукуються з питанням, яке ми опрацьовуємо, а саме: філософію лідерства служіння, що сповідує розвиток людини й розбудову людських стосунків як найважливіші суспільні цінності, формування почуття відповідальності як основного інструменту саморозвитку та побудови міжособистісних відносин на засадах довіри та підтримки. Власне візія Університету сформульована так: розвивати корпоративну культуру лідерства, забезпечувати впровадження університетського стандарту освіти і наукових досліджень; створювати сприятливе середовище, інфраструктуру та умови для розвитку особистості, мобільності викладачів та студентів; служити територіальній громаді м. Києва.

Досліджуючи середовище Університету, спершу слід виокремити розподілену кампусну структуру, до якої входять 5 корпусів у різних районах міста та 3 гуртожитки. До загальноуніверситетських підрозділів освітнього та науково-методичного спрямування відносяться центри і лабораторії, а саме: НДЛ освітології, НДЛ інформатизації освіти, НДЛ інтернаціоналізації вищої освіти, Юридична клініка «АСТРЕЯ» та ін. Заслуженим інтересом серед студентів і професорсько-викладацького колективу користуються такі підрозділи освітнього середовища, зокрема нашого, Педагогічного інституту, як: Музей українського побуту, Навчальна лабораторія творчої педагогіки, Центр самопізнання та саморозвитку, Ресурсний центр підтримки студентів з інвалідністю, а також нещодавно відкритий Центр інноваційних освітніх технологій. У ньому працює зона STEM-Lab (призначена для проведення досліджень, створення моделей, управління та програмування роботів, використання 3d принтера, робота в ILS), IT-Lab (призначена для пошуку інформаційних матеріалів, створення планів проєктів та презентаційних матеріалів, роботи з електронною системою Moodle) та VR-zone (зона віртуальної та доповненої реальності) тощо.

Слід зазначити, що у цих підрозділах постійно проводяться заняття зі студентами, а матеріально-технічне наповнення цих лабораторій і центрів сприяє збагаченню змісту освітнього процесу і формуванню мотиваційної готовності здобувачів освіти – майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації у процесі навчання.

Традиційними у освітній діяльності Університету стали «гостьові» лекції, семінари, майстер-класи, на які запрошуються провідні фахівці з питань дошкільної педагогіки та дитячої психології, знані як в Україні, так і за її межами, а також добре знані в місті директори та вихователі-методисти



закладів дошкільної освіти. Такі зустрічі, на переконання студентів, не тільки цікаві у загальнокультурному плані, а й сприяють формуванню і підтримці мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільнят до професійної самореалізації.

Формуванню і підтримці мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації, розвитку їх критичного мислення сприяє переважна більшість інтегрованих навчальних дисциплін, якими опановують здобувачі та інтерактивні форми проведення лекційних, семінарських і практичних занять. Впродовж ряду років добре себе зарекомендувала така технологія, як «перевернутий клас» (Flipped Class); проєктний метод навчання; ділові і навчальні ігри; тренінги; навчальні дискусії; розроблені для роботи зі здобувачами освітнього рівня першого (бакалаврського) психолого-педагогічні задачі та ситуації, а для здобувачів освітнього рівня другого (магістерського) - управлінські кейси (ситуації) та низка ін.

Вагомою фішкою нашого Університету, яка впливає на формування і підтримку мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації є створені членами професорсько-викладацького колективу електронні навчальні курси дисциплін. Головною метою використання ЕНК в системі е-навчання Університету є надання учасникам освітнього процесу послуг, шляхом застосування у освітньому процесі сучасних ІК та інноваційних педагогічних технологій відповідно до державних та галузевих стандартів вищої освіти тощо.

Організація, змістове наповнення освітнього середовища і, власне, зайнятість студентів у позааудиторний час мають суттєвий вплив на формування і підтримку мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації. Участь і перемоги студентів у міських, Всеукраїнських та міжнародних олімпіадах і конкурсах, творча робота у студентських наукових гуртках, підготовка статей за результатами перших наукових досліджень, активна діяльність у Студентській Раді і т. ін. сприяють тому, що студенти мають можливість перевірити себе у обраному професійному шляху, звірити свої можливості, очікування тощо.

Неабиякий вплив на формування і підтримку мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільнят до професійної самореалізації має педагогічна виробнича практика, яка у нашому Інституті організована з першого курсу, адже освітній процес побудовано за принципом 50 / 50, де 50% навчального часу відведено опануванню знаннями та вміннями здобувачами в аудиторії і самостійно, а 50% - на практиці (у закладах дошкільної освіти, школах-дитячих садках, позашкільних закладах освіти та ін.), а також новий вид виробничої практики на четвертому курсі освітнього рівня першого (бакалаврського), яка з 01 вересня 2020 р. триватиме впродовж навчального року.

Досліджуючи навчання здобувачів на першому (бакалаврському) освітньому рівні, Г.Беленька зазначає, що саме у цей період відбувається остаточне професійне самовизначення студентів. Саме протягом цих років вони вирішують для себе: працювати за спеціальністю чи полишити



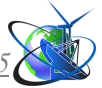
попередньо обрану професію взагалі, продовжувати навчання на більш високій сходинці професійної підготовки чи ні. Окрім того, вона окреслює складові взаємодії викладачів зі студентами перших курсів, які сприяють швидшій адаптації студентів у ВНЗ, а також формуванню і підтримці мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації, які реалізуються членами професорсько-викладацького колективу кафедри дошкільної освіти [21, с. 205].

Висновки. Були розглянуті педагогічні умови формування і підтримки мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації. Кожна з виявлених педагогічних умов має свої внутрішні можливості, будучи переважно націленою на формування і підтримку мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільнят до професійної самореалізації. Наше дослідження і власний педагогічний досвід дає підстави стверджувати, що кожна взята окремо умова не може повністю забезпечити ефективність формування досліджуваної проблеми. Тільки їх системна єдність дозволяє досягти найкращих результатів і становить комплекс педагогічних умов формування і підтримки мотиваційної готовності майбутніх педагогів дошкільних закладів до професійної самореалізації.

Актуальними напрямками подальшої розробки окресленого питання є експериментальна перевірка впливу педагогічних умов формування і підтримки мотиваційної готовності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної самореалізації в контексті фахової підготовки.

Література.

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. - К.; Ірпінь: ВТФ, Перун, 2009. - 1736 с.
2. Апресян Р. Г., Гусейнов А. А. Этика: энциклопедический словарь. - М.: Гардарики, 2002. - 389 с.
3. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко. - Ростов на Дону: Феникс, 1998. - 512 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология.- М.: Педагогика, 1991.- 480 с.
5. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / укл. С. Гончаренко, та. ін; за ред. Н. Ничкало. - К.: Вища шк., 2000. - 380 с.
6. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / ред. В.И. Андреев. [2-е изд.]. - Казань: Центр инновационных технологий, 2000. - 600 с.
7. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. - Кривий Ріг, 2001.- 238 с.
8. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: кн. для учителя. - Москва: Просвещение, 1991. - 176 с. ISBN 5-09-003409-5
9. Качалова Л. П. Педагогическая импровизация: теоретическое обоснование основных понятий, обеспечивающих диссертационное исследование: монография.- Шадринск, 2006. - 185 с.



10. Служинська Л. Б. Підготовка майбутнього менеджера-економіста до професійної самореалізації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04.- Хмельниц. нац. ун-т., 2012.- 20 с.
11. Демиденко В. К. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток // Педагогіка і психологія. - 2004.- №2. - С. 32-37.
12. Крижановська З. Ю. Мотиваційні чинники професійної самореалізації фахівців дошкільних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. - Луцьк, 2011. - 20 с.
13. Артемова О.І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах. // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. - 2010. - №1. URL:<http://socialscience.com.ua/article/186> (дата звернення: 25.07.2020 р.).
14. Огнев'юк В. Український учитель: кроки на зустріч // Директор школи, ліцею, гімназії. - 2018.- № 2.- С.15-24. ISSN 2309-7744
15. Ляшенко І. В. Формування професійної мотивації студентів до успішної фахової діяльності // Народна освіта. - 2013. - №1 (19). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1076 (дата звернення: 19.07.2020)
16. Ребро И. В. Формирование мотивации самореализации подростков в условиях задачной ситуации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. - Волгоград, 2005.- 199 с.
17. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий та ін. - К. : ІСДО, 1993.-336 с.
18. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови» // Нова педагогічна думка.- 2009. - №3. - С. 90 – 92.
19. Ипполитова Н. В., Колесников М. А., Соколова Е. А. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: монография. - Шадринск: Исеть, 2006. - 236с.
20. Огнев'юк В. Український університет у добу експонентного розвитку // Освітологічний дискурс. - 2018.- №1-2 (20-21).- С.1-25. ISSN 2312-5829
21. Беленька Г. Организация взаимодействия преподавателя университета со студентами первого курса бакалавриата // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. - 2019. - № 4 (80).- С. 204-210. ISSN 2306-5079

References.

1. Velykyj tlumachnyj slovnyk suchasnoi ukrains'koi movy (z dod., dopov.) (2009). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with additions, additions)] / uklad. i holov. red. V. T. Busel. K.;Irpın': VTF, Perun. 1736 s. [in Ukrainian].
2. Apresian R. H., Husejnov A. A. (2002). Etyka: entsyklopedycheskyj slovar'. [Ethics: an encyclopedic dictionary]. M.: Hardaryky. 389 s. [in Russia].
3. Kratkyj psykhologhycheskyj slovar' (1998) [Brief psychological dictionary] / sost. L. A. Karpenko. Rostov na Donu: Fenyks. 512 s. [in Russia].
4. Vyhotskyj L. S. (1991). Pedahohycheskaia psykhohyia. [Pedagogical psychology]. M.: Pedahohyka. 480 s. [in Russia].
5. Profesijna osvita: slovnyk: navch. posib. (2000).[Vocational education: dictionary: textbook. way.]. / ukl. S. Honcharenko, ta. in; za red. N. Nychkalo. K.: Vyscha shk. 380s. [in Ukrainian].



6. Andreev V.Y.(2000). Pedahohyka. Uchebnyj kurs dlja tvorcheskoho samorazvytyia [Pedagogy. Training course for creative self-development] / red. V.Y. Andreev. [2-e yzd.]. Kazan': Tsentr ynnovatsyonnykh tekhnolohyj. 600 s. [in Russia].
7. Brazhnych O.H. (2001). Pedahohichni umovy dyferentsijovanoho navchannia uchniv zahal'noosvitn'oi shkoly [Pedagogical conditions of differentiated education of secondary school students] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.07. Kryvyj Rih. 238 s. [in Ukrainian].
8. Belkyn A. S. (1991). Sytuatsiya uspekha. Kak ee sozdat': kn. dlja uchytelia. [Success situation. How to create it: book. for teacher]. Moskva: Prosveschenye. 176 s. [in Russia].
9. Kachalova L. P. (2006). Pedahohycheskaia ymprovyzatsiya: teoretycheskoe obosnovanye osnovnykh poniatyj, obespechivaiuschykh dySSERTatsyonnoe yssledovanye: monohrafiya. [Pedagogical improvisation: theoretical substantiation of the basic concepts that provide dissertation research]. Shadrinsk. 185 s. [in Russia].
10. Sluzhyn'ska L. B. (2012). Pidhotovka majbutn'oho menedzhera-ekonomista do profesijnoi samorealizatsii [Preparing the future manager-economist for professional self-realization]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04./ Khmel'nyts. nats. un-t. 20 s. [in Ukrainian].
11. Demydenko V. K. (2004). Samorealizatsiia: sutnist', stanovlennia, rozvytok. [Self-realization: essence, formation, development]. *Pedahohika i psykholohiia*. vol. 2. pp. 32-37. [in Ukrainian].
12. Kryzhanov'ska Z. Yu. (2011). Motyvatsijni chynnyky profesijnoi samorealizatsii fakhivtsiv doshkil'nykh zakladiv [Motivational factors of professional self-realization of specialists of preschool institutions]. : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Luts'k. 20 s. [in Ukrainian].
13. Artemova O.I. (2010). Profesijna samorealizatsiia osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional self-realization of the individual in modern conditions]. *Osvita rehionu: politolohiia, psykholohiia, komunikatsii*. vol.1. URL: <http://socialscience.com.ua/article/186> (data zvernennia: 25.07.2020).
14. Ohnev'iuk V. (2018). Ukrains'kyj uchytel': kroky na zustrich [Ukrainian teacher: steps to the meeting]. *Dyktor shkoly, litseiu, himnazii*. vol. 2. pp.15-24. [in Ukrainian].
15. Liashenko I. V. (2013). Formuvannia profesijnoi motyvatsii studentiv do uspishnoi fakhovoi diial'nosti [Formation of professional motivation of students to successful professional activity]. *Narodna osvita*. vol. 1(19). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1076 (data zvernennia: 19.07.2020).
16. Rebro Y. V. (2005). Formyrovanye motyvatsyy samorealyzatsyy podrostkov v uslovyakh zadachnoj sytuatsyy [Formation of motivation for self-realization of adolescents in conditions of the task situation]. : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Volhohrad. 199 s. [in Russia].
17. Orhanizatsiia samostijnoi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsii navchannia (1993). [Organization of independent work of students in the conditions of intensification of training]. : navch. posib. / A. M. Aleksiuk, A. A. Aiurzanajn, P. I. Pidkasystyj ta in. K. : ISDO. 336 s. [in Ukrainian].
18. Tverezov'ska N., Filippova L. (2009). Sutnist' ta zmist poniattia «pedahohichni umovy» [The essence and content of the concept of "pedagogical conditions"]. *Nova pedahohichna dumka*. vol.3. pp. 90-92. [in Ukrainian].
19. Yppolytova N. V., Kolesnykov M. A., Sokolova E. A. (2006). Systema professyonal'noj podhotovky studentov pedahohycheskoho vuza: lychnostnyj aspekt: [The system of professional training of students of a pedagogical university: personal aspect].: monohrafiya. Shadrinsk: Yset'. 236 s. [in Russia].
20. Ohnev'iuk V. (2018). Ukrains'kyj universytet u dobu eksponentnogo rozvytku [Ukrainian University in the days of exponential development]. *Osvitolohichnyj dyskurs*. vol. 1-2 (20-21). pp. 1-25. [in Ukrainian].
21. Bielien'ka H. (2019). Orhanyzatsiya vzaymodejstviya prepodavatelja unyversyteta so studentamy pervoho kursa bakalavryata [Organization of interaction between a university teacher and first-year undergraduate students]. *Vestnyk Kazakhskoho natsyonal'noho zhenskoho pedahohycheskoho unyversyteta*. vol. 4 (80). pp. 204- 210. (in Almaty, Kazakhstan).



Abstract. *At the first stage the definitive characteristic of the basic concepts of research "conditions", "pedagogical conditions", "motivation", "motivational readiness", "self-realization", "professional self-realization of the person" was developed. Encyclopedias, dictionaries, and reference books were used for this purpose. The views of domestic and foreign scientists on the interpretation and content of the basic concepts of the study are studied. At the second stage of the research various scientific approaches to the classification of pedagogical conditions are presented. On the basis of elaboration of the existing scientific views the own understanding of pedagogical conditions of formation of motivational readiness of future teachers of preschool institutions for professional self-realization is given. The main pedagogical conditions for the formation and maintenance of motivational readiness of future teachers of preschool education institutions for professional self-realization in the learning process are singled out and substantiated. At the third stage of the research the experience of the staff of Borys Hrinchenko University of Kyiv in creating and using pedagogical conditions for the formation and maintenance of motivational readiness of future teachers of preschool institutions for professional self-realization in the learning process is outlined.*

Key words: *conditions, pedagogical conditions, motivation, motivational readiness, professional self-realization, teachers of preschool education institutions.*

Стаття надіслана: 07.08.2020 р.
Коваленко О.В.



УДК 378:[37.011.3-051:57]:[81'276.6:58]

**TERMS-EPONYMS IN BOTANY NOMENCLATURE AND
TERMINOSYSTEM OF FUTURE BIOLOGY TEACHER
ТЕРМІНИ-ЕПОНІМИ В БОТАНІЧНІЙ НОМЕНКЛАТУРІ ТА ТЕРМІНОСИСТЕМІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ**

Pererva V.V. / Перерва В.В.

ORCID: 0000-0002-7086-3050

Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Gagarin av., 54, 50086

Криворізький державний педагогічний університет,

Кривий Ріг, просп. Гагаріна, 54, 50086

Анотація. В роботі розглядається сутність та підходи до класифікації епонімів, їх роль в біологічній терміносистемі. Встановлено значну представленість термінів-епонімів в біологічній, зокрема ботанічній номенклатурі. Визначено переваги використання термінів-епонімів, що полягають у набутті тексту лаконічності та інформативності, спрощенні усного та писемного мовлення. Розкриття явища епонімії при опануванні навчальної дисципліни «Ботаніка з основами геоботаніки» дозволяє підвищити рівень мотивації та навчального інтересу студентів.

Ключові слова: термінологія, терміносистема, термін, епонім, епонімія, майбутній вчитель біології.

Вступ.

Ботаніка – це одна з галузей біології та навчальна дисципліна, яка має низку міжпредметних зв'язків з дисциплінами природничого циклу: ґрунтознавством, фізіологією рослин, екологією, біосферологією та ін. Вивчення ботаніки передбачає опанування навчального матеріалу з анатомії та морфології рослин, систематики рослин та геоботаніки.

В ході вивчення модулю «Систематика рослин» доречним є акцентування не тільки на семантичному аналізі термінів та номенів, а також на їх етимології. Поступове залучення студентів до вивчення семантики та етимології терміноелементів створює передумови для зростання рівня навчальної мотивації, дозволяє урізноманітнити форми роботи зі студентами та слугує підґрунтям для становлення усталеної термінологічної системи майбутнього вчителя біології.

Найменування з компонентами-власними назвами є невід'ємною складовою у видових біномінальних назвах живих організмів, а також біологічних процесів та структур.

У морфології (анатомія, гістологія, цитологія та ін.) та біологічній систематиці епоніми вживають давно й постійно. Застосування термінів-епонімів у педагогічній діяльності сприяє професійному становленню, підвищує інтелектуальний рівень педагога. Слід відмітити, що в епонімі міститься частина історії становлення наукової галузі та культури, починаючи від найдавніших часів і до сьогодення.

Використання епонімів у науковій літературі робить текст більш лаконічним та інформативним, спрощує формулювання основної думки в ході як усного, так і писемного мовлення.



Метою даної статті є аналіз сутності термінів-епонімів та виявлення їх представленості в біологічній термінологічній системі.

Основний текст.

Можна зустріти різні визначення епонімів. Зокрема, епонім – це бог чи людина (або стихія), на честь якої отримали назву об'єкт чи народ. В науці епоніми утворюють назви феномена, положення чи методу за ім'ям людини, що вперше зробила відкриття чи формулювання.

«Епонімія» характеризується як «утворення нових слів на основі власних назв» [8].

Часто епонімом стає власне ім'я предмета чи явища, що використовується як загальна назва для класу подібних об'єктів.

Таким чином, під епонімами розуміють усі власні назви, що перейшли в розряд загальних назв. Вивчення епонімів під час лабораторно-практичного курсу «Ботаніки з основами геоботаніки» дозволяє підвищити інтерес, мотивацію до навчання, адже доволі часто ми й не замислюємось над історією назв оточуючих нас предметів і явищ.

Дослідженням епонімів присвячені праці багатьох дослідників, зокрема, М. Блау [1], В. Губіна [2], С. Корольова [4], В. Рязанцева [6], Р. Самусєва, Г. [7], Г. Топорова [9], Л. Чурілова [10]. Значна частина епонімів утворилася від імен видатних людей (як правителів, філософів, так і вчених, мандрівників тощо), які закарбувалися в нашої пам'яті в назвах речей та об'єктів, які вони винайшли або відкрили.

Епоніми переважно є термінами, їх ще часто називають мовними «пам'ятниками» видатним людям. Історія використання епонімів сягає давніх часів, ще у Єгипті міста та частини світу називали на честь царів або богів. Застосування епонімів доволі широке, адже, спілкуючись, ми часто використовуємо імена людей як епоніми.

Щоб докладніше зрозуміти сутність та різноманітність епонімів, що складають певну частину фахової терміносистеми майбутнього вчителя, розглянемо класифікацію епонімів:

1. Епоніми різних галузей науки: 1) географічні; 2) фізичні; 3) біологічні; 4) з галузі мистецтва та ін.
2. Епоніми за професійною галуззю: 1) медичні (зокрема анатомічні); 2) кулінарні; 3) дизайнерські та ін.
3. Спортивні епоніми: 1) Футбольні; 2) гімнастичні; 3) атлетичні; 4) хокейні.
4. Епоніми-назви продуктів харчування та напоїв.
5. Епоніми-назви представників флори та фауни.
6. Епоніми-назви технічних засобів (наприклад, транспорту, обладнання, зброї).

Зупинимось на п'ятій групі епонімів, що доволі часто використовуються як в біномінальній, так й уніноменальній номеклатурі рослин та тварин. Аналіз назв рослин [5] виявив широке використання епонімів з метою номінації як трав'янистих, так і деревних рослин, чагарників (табл.1).



Таблиця 1

Епонімія в ботаніці

Наукова назва	Життєва форма	Українська назва	Наукова назва	Життєва форма	Українська назва
<i>Abelia R.Br.(1818)</i>	чагарн.	Абелія	<i>Kolkwitzia Graebn. (1901)</i>	чагарн.	Кольквиція
<i>Adansonia L.(1753)</i>	дерево	Адансонія	<i>Kosteletzkya C. Presl (1835)</i>	трав.	Костелецькія
<i>Alberta E.Mey.(1838)</i>	дерево	Альберта	<i>Krasnovia Popov (1950)</i>	трав.	Красновія
<i>Albizia Durazz.(1772)</i>	дерево	Альбіція	<i>Kunzea Rchb.(1828)</i>	чагарн.	Кунцея
<i>Alstroemeria L.(1762)</i>	трав.	Альстремерія	<i>Lapageria Ruiz& Pav. (1802)</i>	трав., ліана	Лапажерія
<i>Amherstia Wall. (1826)</i>	дерево	Амхерствія	<i>Lepechiniella Popov (1953)</i>	трав.	Лепехінієла
<i>Ammannia L.(1753)</i>	трав.	Амманія	<i>Lindmania Mez(1896)</i>	трав.	Линдманія
<i>Andraea Hedw. (1801)</i>	трав.	Андрея, або Андреа	<i>Linnaea Gronov. (1753)</i>	чагарн.	Лінея
<i>Aristolelia L'Hér. (1784)</i>	чагарн.	Аристотелія	<i>Lobelia L.(1753)</i>	трав. та чагарн.	Лобелія
<i>Artemisia L.(1753)</i>	трав.	Артемія	<i>Magnolia L.(1753)</i>	дерево	Магнолія
<i>Aubrieta Adans. (1763)</i>	трав.	Обрієта	<i>Malpighia L.(1753)</i>	дерево, чагарн.	Мальпігія
<i>Avicennia L.(1753)</i>	дерево	Авиценія	<i>MannagettaeaHarry Sm.(1933)</i>	трав.	Манагеттея
<i>Banksia L.f.(1782)</i>	дерево	Банксія	<i>Minuartia L.(1753)</i>	трав.	Минуарція
<i>Bougainvillea Comm. ex Juss.(1789)</i>	чагарн.	Бугенвілія	<i>Monarda L.(1753)</i>	трав.	Монарда
<i>Biebersteinia Steph. ex Fisch. (1808)</i>	трав.	Біберштейнія	<i>Moraea Mill. exL. (1762)</i>	трав.	Морея
<i>Billbergia Thunb. (1821)</i>	трав., епіфіт	Бильбергі.	<i>Murraya J.Koenig ex L.(1771)</i>	чагарн., дерево	Муррайя, або Муррея
<i>Blancoa Lindl. (1839)</i>	трав.	Бланкоя, або Бланкоа	<i>NapoleonaeaP.Beauv. (1804)</i>	дерево	Наполеона
<i>Blumea DC. (1833)</i>	чагарн.	Блюмея	<i>Neobathiea Schltr. (1925)[BathieaSchltr. (1915)]</i>	трав., епіфіт	Необатія
<i>Bungea C.A.Mey. (1831)</i>	трав.	Бунгея	<i>Neopallasia Poljakov (1955)</i>	трав.	Неопаласія
<i>BuxbaumiaHedw. (1801)</i>	мохоп.	Буксбаумія	<i>NeoregeliaL.B.Sm. (1934)</i>	трав.	Неорегелія
<i>Caesalpinia L.(1753)</i>	дерево	Цезальпінія	<i>Noccaea Moench (1802)</i>	трав.	Ноккея
<i>Camellia L.(1753)</i>	дерево	Камелія	<i>Osbeckia L.(1753)</i>	чагарн.	Осбекія
<i>Chaptannia Torr. & A.Gray (1838)</i>	дерево	Чапменія	<i>Paulownia Siebold & Zucc.(1835)</i>	дерево	Павловнія
<i>Clausia Korn.-Trotzky (1839)</i>	трав.	Клаусія	<i>PetrosimoniaBunge (1862)</i>	трав.	Петросимонія
<i>Commelina [Plum. L. (1753)]</i>	трав.	Комеліна	<i>PotaniniaMaxim. (1881)</i>	чагарн.	Потанінія
<i>Darwinia Rudge (1816)</i>	чагарн.	Дарвінія	<i>Purshia DC. ex Poir. (1816)</i>	чагарн.	Пуршія
<i>Degeneria I.W.Bailey & A.C.Sm. (1942)</i>	дерево	Дегенерія	<i>Puschkinia Adams (1805)</i>	трав.	Пушкінія
<i>Dioscorea [Plum. L. (1753)]</i>	трав.	Диоскорея	<i>Pyankovia Akhani & E.H.Roalson (2007)</i>	трав.	Пьянковія
<i>Eschscholzia Cham. (1820)</i>	трав.	Ешшольція	<i>Rafflesia R.Br.(1821)</i>	трав., паразит	Раффлезія



<i>Fitzroya</i> Lindl.(1851)	Дерево, хвойні	Фіцройя	<i>Rudbeckia</i> L.(1753)	трав.	Рудбекія
<i>Forsythia</i> Vahl(1804)	дерево	Форсайтія	<i>Schivereckia</i> Andr. ex DC.(1821)	трав.	Шиверекія
<i>Franklinia</i> Bartr. ex Marsh. (1785).	дерево	Франклунуя	<i>Sieversia</i> Willd. (1811)	трав.	Сиверсія
<i>Gagea</i> Salisb.(1806)	трав.	гусяча цибуля або Гейджія	<i>Steudelella</i> Honda (1930) ¹	трав.	Стеуделела, або Штьойделела
<i>Galtonia</i> Decne. (1880)	трав.	Гальтонія	<i>Takakia</i> S.Hatt.& Inoue (1958)	Трав.	Такакія
<i>Gaultheria</i> L.(1753)	чагарн.	Гаультерія, або Готьерія	<i>Takhtajania</i> Baranova & J.-F.Leroy (1978)	дерево	Тахтаджанія
<i>Gerbera</i> L.(1758)	трав.	Гербера	<i>Takhtajaniantha</i> Nazarova(1990)	трав.	Тахтаджянн анта
<i>Gesneria</i> L.(1753)	трав.	Геснерія	<i>Takhtajaniella</i> V.E.Avet. (1980)	трав.	Тахтаджянн ела
<i>Glehnia</i> F.Schmidt ex Miq. (1867)	трав.	Гленія	<i>Thunbergia</i> Retz. (1776)	трав.	Тунбергія
<i>Grindelia</i> Willd. (1807)	трав.	Гринделія	<i>Tillandsia</i> L.(1753)	трав., епіфіт	Тиландсія
<i>Guizotia</i> Cass.(1829)	трав.	Гвизотія	<i>Torreya</i> Arn.(1838)	чагарн., хвойна	Торрея
<i>Guzmania</i> Ruiz& Pav. (1802)	трав.	Гусманія, або Гузманія	<i>Turnera</i> L.(1753)	чагарн.	Тёрнера
<i>Hatiora</i> Britton& Rose (1915)	трав., епіфіт	Хатиора	<i>Tradescantia</i> L.(1753)	трав.	Традесканція
<i>Hookerchloa</i> (Hook.f.) E.B.Alexeev (1985)	трав.	Гукерохлоа	<i>Vahlia</i> Thunb.(1782)	трав.	Валія
<i>Hoya</i> R.Br.(1810)	трав.	Хойя	<i>Vallisneria</i> [P.Micheli] L.(1753)	трав.	Валиснерія
<i>Josephinia</i> Vent. (1804)	трав.	Жозефинія	<i>Vavilovia</i> Fed.(1939)	трав.	Вавиловія
<i>Jubaea</i> Kunth(1815)	трав.	Юбея	<i>Vriesea</i> Lindl.(1843)	трав., епіфіт	Фризея, або Вриезія
<i>Kaempferia</i> L.(1753)	трав.	Кемпферія	<i>Wahlenbergia</i> Schrad. exRoth (1821)	трав.	Валенбергія
<i>Kalmia</i> L. (1753)	чагарн.	Кальмія	<i>Welwitschia</i> Hook.f. (1862)	трав.	Вельвичія
<i>Kniphofia</i> Moench (1794)	трав.	Кніпхофія	<i>Zenobia</i> D.Don(1834)	чагарн.	Зеновія
<i>Koelreuteria</i> Laxm. (1772)	дерево	Кьольрейтерія	<i>Zingeria</i> P.A.Smirn. (1946)	трав.	Цингерія
			<i>Zinnia</i> L. (1759)	трав.	Цинія

Як бачимо з таблиці, за уніноміальною назвою роду рослин схована певна частина історії, визначна постать (тому ще такі епоніми називають антропонімами). Цікавим фактом є те, що на честь видатних науковців, зокрема Тахтаджяна Л.А., названі декілька родів рослин. Переважна більшість з них є гарноквітучими, рідкісними або ендемічними. На думку М.Дзюби, епонімні терміни, на противагу номенам, позначають загальне спеціальне поняття, без зазначення яких-небудь параметрів, а також співвідносяться з категоріями –



найзагальнішими фундаментальними поняттями, які властиві всім видам теоретичного мислення [3].

Заклучення та висновки.

Підводячи підсумки можна відзначити, що світова наукова (зокрема, природнича) спільнота протягом багатьох століть підтримує традицію увічнювати імена видатних діячів, науковців та винахідників у термінах (епоніми або антропоніми). Такі терміни набувають інтернаціонального значення. Вивчення епонімії сприяє зростанню мотивованості та інтересу студентів до навчального матеріалу, відходу від формалізованого зазубрювання до свідомого активного розширення термінологічного словника майбутнім педагогом.

Литература:

1. Блау М.Г. Судьба эпонимов: 300 историй происхождения названий / М.Г. Блау. М.: ЭНАС, 2010. – 272 с.
2. Губин В.Н. Эпонимы в кардиологии, ангиологии и ревматологии: Справочник / В.Н.Губин. СПб, Фолиант, 2003. – 541 с.
3. Дзюба М. Диференціація епонімічних термінів і номенів / М. Дзюба // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка»: Серія «Проблеми української термінології». – 2010. – № 676. – С. 15-18
4. Королев С.Б. Словарь-справочник терминов, эпонимов, симптомов и синдромов в травматологии и ортопедии / С.Б.Королев. М., НГМА, 2007. – 262 с.
5. Роды растений, названные в честь людей. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Роды_растений,_названные_в_честь_людей
6. Рязанцев В.Д. Имена и названия: Словарь эпонимов: имена собственные, перешедшие в названия; образование терминов и понятий; происхождение имен нарицательных; слова, употребляемые в переносном смысле / В.Д. Рязанцев. – М.: Современник, 1998. – 285 с.
7. Самусев Р.П. Анатомия человека в эпонимах: Справочник: более 2300 эпонимов, используемых в отечественной и зарубежной анатомии / Р.П. Самусев. – М.: Оникс, Мир и образование, 2007. – 656 с.
8. Стариченок В.Д. Большой лингвистический словарь / В.Д. Стариченок. Ростов-на-Дону, Феникс, 2008. – 810 с.
9. Топоров Г.Н. Эпонимические термины в клинической анатомии человека / Г.Н. Топоров – К.: Вища шк., 1988. – 158 с.
10. Толковый словарь избранных медицинских терминов (эпонимы и образные выражения) / Ред. Л.П. Чурилов, А.В. Колобов, Ю.И. Строев. Сост. О.Л. Колобова, А.М. Константинова, В.И. Утехин. – СПб.: ЭЛБИ-СПб, 2010. – 336 с.

References:

1. Blau M.G. (2010) Sud'ba eponimov: 300 istorij proiskhozhdeniya nazvanij [The fate of the eponyms: 300 origin stories of names]. Moscow.



2. Gubin V.N. (2003) Eponimy v kardiologii, angiologii i revmatologii: Spravochnik [Eponyms in cardiology, angiology and rheumatology]. St. Petersburg.
3. Dziuba M. (2010) Dyferentsiatsiia eponimichnykh terminiv i nomeniv [Differentiation of eponymous terms and nouns]. *Visnyk of Lviv Polytechnic National University*. Issue 676, pp.15-18.
4. Korolev S.B. (2007) Slovar'-spravochnik terminov, eponimov, simptomov i sindromov v travmatologii i ortopedii [Dictionary-reference book of terms, eponyms, symptoms and syndromes in traumatology and orthopedics]. Moscow.
5. Genera of plants named after people. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Роды растений, названные в честь людей](https://ru.wikipedia.org/wiki/Роды_растений,_названные_в_честь_людей)
6. Ryazancev V.D. (1998) Imena i nazvaniya: Slovar' eponimov: imena sobstvennyye, pereshedshie v nazvaniya; obrazovanie terminov i ponyatij; proiskhozhdenie imen naricatel'nyh; slova, upotrebyaemye v perenosnom smysle [Names and titles: Dictionary of eponyms: proper names that have passed into titles; formation of terms and concepts; the origin of common nouns; words used figuratively]. Moscow.
7. Samusev R.P. (2007) Anatomiya cheloveka v eponimah: Spravochnik: bolee 2300 eponimov, ispol'zuemykh v otechestvennoj i zarubezhnoj anatomii [Human anatomy in eponyms: a handbook: more than 2300 eponyms used in russian and foreign anatomy]. Moscow.
8. Starichyonok V.D., 2008. Bol'shoj lingvisticheskij slovar [Big linguistic dictionary]. Rostov-on-Don.
9. Toporov G.N. (1988) Eponimicheskie terminy v klinicheskoy anatomii cheloveka [Eponymous terms in human clinical anatomy]. Kiyiv.
10. Churilov L.P., Kolobov A.V. & Stroev Yu.I. (2010) Tolkovyj slovar' izbrannykh medicinskih terminov (eponimy i obraznye vyrazheniya) [Explanatory dictionary of selected medical terms (eponyms and figurative expressions)]. St. Petersburg.

Abstract. *The essence and classification of eponyms, their role in biological terminological system are considered. It is established that eponyms occupy a significant place in biological terminology and nomenclature. One of the advantages of using eponymous terms is the acquisition of concise and informative text, simplification of oral and written speech. Disclosure of the phenomenon of eponymy in mastering the discipline "Botany with the basics of geobotany" allows to increase the level of motivation and educational interest of students.*

Key words: *terminology, terminology, term, eponym, future biology teacher.*

Науковий керівник: д.пед.н., проф. Лаврентьєва О.О.

Статтю відправлено: 15.08.2020 р.

© Перерва В.В.



UDC: 613-057.875:34

FITNESS YOGA IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**ФИТНЕС-ЙОГА В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ****Antipova Zh. I./ Антипова Ж.И.**

ORCID IN: 0000-0002-3052-0862

Art. KfV teacher/ст. преподаватель КФВ

Gogoleva E. N./ Гоголева Е.Н.

Art. teacher of KfV/ст. преподаватель КФВ

Shurkhal L. A./ Шурхал Л.А.

Art. teacher of KfV/ст. преподаватель КФВ

National University "Odessa Law Academy", Fontanskaia doroga, 23. Odessa, 65000

Национальный университет «Одесская юридическая академия»

Фонтанская дорога 23, Одесса, 65000

Annotation. The work is considered yoga - is an ancient spiritual practice that came to us from India. It consists of several stages that cover all aspects of human existence: adherence to moral principles, work with the body, proper breathing, control of the psyche, mind, and consciousness. In the modern world, yoga means mainly working with the body, but in the practice of asanas (postures of the body) there are elements of other degrees - this is due to all the positive effects of yoga. Yoga (in a broad sense) is a set of spiritual, mental, and physical practices aimed at managing the mental and physiological functions of the body in order to achieve a sublime spiritual and mental state. Yoga (in a narrower sense) is one of the forms of organizing and conducting classes in the discipline of "Physical Culture" in higher education. The use of fitness yoga in the classroom can improve the overall physical fitness of students; maintain strict discipline in the classroom, cultivating the strength of will and spirit of those involved; have a positive effect on the psychophysiological processes of the body, preventing the appearance of fatigue, fatigue and stopping the initial stages of depression and disease; to promote the emergence of motivational interest in learning. With the help of fitness, yoga can be combined into a single physical body and mind, and a great physical shape can maintain a balance between mind and emotions.

Key words: physical culture, students, motivation, healthy lifestyle, fitness yoga, asanas, breathing exercises, flexibility, endurance.

Introduction.

Today, a significant part of young people are dissatisfied with traditional physical education and, hence, there is a reluctance to engage in physical exercises. In the first year of study, a student experiences a high level of intellectual and psycho-emotional stress associated with the specifics of the learning process. Without active physical support of the body, such a load leads to a decrease in working capacity, to rapid fatigue in the classroom, increases the risk of diseases, reduces interest in learning [1.p.85; 2.p.139].

Formulation of the problem.

The main role in improving the physical fitness of students is played by the discipline "Physical culture", based on a well-organized methodology of the educational process. However, the traditional method of physical education is not sufficient to maintain the necessary health and improve the functional capabilities of the body. This is reflected in the level of physical fitness of students, leads to a loss of interest in classes. Until now, there have not been found sufficiently effective organizational forms of classes with students, which would increase their motivation



to study. The search for effective ways to improve the health and physical development of students, increase the level of physical fitness and familiarize students with a healthy lifestyle is urgent. We see the solution to the problem in the introduction of fitness yoga technologies into an integrated education system in higher education institutions.

Research results.

Based on the analysis of works related to the use of eastern systems of health-improving gymnastics in physical education classes, a methodology for conducting and organizing special classes, including asanas, breathing exercises, meditative techniques, in yoga practice has been developed. Research Pantsov L.V [3.p.113], Popova T.A. [4.c.16], Postol O.L. [5.p.19] proves that it is necessary to include various exercises from the eastern health systems (wushu, qigong, hatha yoga) in the content of the educational material on physical education, which allows to increase the effect of classes, expand the possibilities of those involved and achieve a health-improving result. The introduction of non-standard forms of physical education, non-traditional types of physical activity, new health-improving systems has become a necessary condition for progress in the development of physical culture. Analyzing the experience, methods of conducting classes in health-improving areas, we noted the greatest interest for students in gymnastic exercises of fitness yoga (asanas), which require the manifestation of strength, flexibility, attention, and concentration.

Research methods.

The considered research methods allow developing a methodology for organizing and conducting classes in the discipline "Physical culture" using fitness yoga. The results of observations and research (questionnaires and interviews) carried out in the first year of faculties at the Law Academy are presented.

Purpose.

The aim of the work is to study and substantiate the use of fitness yoga in the educational process, an effective means of improving physical fitness, increasing motivation to engage in physical culture and sports, promoting a healthy lifestyle.

Fitness yoga is an effective system that allows you to find sufficient physical shape, developing concentration of attention, and preventing injuries in the classroom [6.p.256]. It combines elements of hatha yoga with traditional exercises for body development, flexibility, and muscle stretching, which is a comprehensive training program that combines strength and flexibility into single dynamic bodywork. The exercise program is aimed at developing the functional strength of the body, flexibility, training the neuromuscular system as a whole.

The aim of the program is to provide mixed work. Modern fitness yoga focuses on all components of the body. The sequence of movements in it is planned to counterbalance the stress and expands the possibilities for the practical application of strength and flexibility in a person's daily life. A generalizing, unifying (global) approach to neuromuscular fitness characterizes modern fitness yoga, which views the body as a whole.

The program is also unifying in terms of philosophy, it combines the methods of Eastern and Western cultures. Thus, fitness yoga includes movement, stability, balance and coordination, concentration, and relaxation, which makes the body



stronger and more flexible, adaptable to various situations, able to withstand injuries, excessive fatigue.

It should be noted that the majority of girls involved in fitness yoga begin their studies at a higher educational institution at the age of 17 when there is still the possibility of very high rates of development of strength, flexibility, and moderately high rates of general endurance [7.p.26]. The use of fitness yoga should contribute to the development of these capabilities among female students and, accordingly, to increase the level and quality of their physical fitness.

Research.

First-year students of the National University "Odessa Law Academy" (17-18 years old) took part in the study of the influence of the fitness yoga program, who, according to the results of a medical examination, were enrolled in the main group of people engaged in physical education. The main teaching material in one group in practical classes were sports games and general physical training.

In the second group, during the training sessions (control-experimental group), traditional general developmental exercises were used for warm-up: to overcome the weight of one's own body; with resistance bands, skipping ropes, dumbbells; using a gymnastic bench; jumping in place, in motion; stretching muscles and ligaments; for relaxation. But as the main means of physical development throughout the entire period of experimental practical training exercises from the fitness yoga program were used. Exercises were selected that correspond to the preparedness of the female students in terms of coordination complexity and were recommended for yoga classes, corresponding to the initial stage of training [8.p.160]. Classes in the experimental group were carried out according to the following scheme: 1st part (introductory): a set of fitness yoga for warm-up: breathing exercises - 5 minutes, dynamic part - 15 minutes, static asanas - 10 minutes, strength part - 10 minutes, stretching exercises - 10 min. 2nd part (main): special training exercises according to the program of sports games. 3rd part (final): meditation technique [9.p.110].

At the beginning and at the end of the experimental period, the level of physical fitness of female students was measured according to general indicators and special standards corresponding to the discipline "Sports games". 1. General indicators: shuttle run, pull-up on the lower bar, "Press" for 1 min. (from IP lying on your back, arms behind your head, legs slightly bent). 2. Control standards for sports games: throw into the ring (basketball), passing the ball in pairs for 30 seconds. (basketball), overhead gear (volleyball), combined gear in pairs (volleyball).

It should be noted that in both groups, for all subjects, the results in all indicators improved, but more significant changes were shown by the participants from the experimental group in which the fitness yoga program was used.

1. Speed-strength and strength indicators in the first group increased by 15%, and in the experimental group - by 25%. The improvement of these indicators (speed-strength and strength) can be explained by the functionality of performing asanas: - When performing static exercises, much more muscles are involved than when performing strength exercises of local action. - When performing asanas, the "Rule of symmetry" was also applied, which provides for the sequential execution of the exercise in one and the other direction. This approach allows you to engage the



muscles of different parts of the body and promote the development of not only strength but also coordination.

2. In the special standards for sports games, the students of the experimental group also did not experience difficulties. 80% of the trainees performed them as "good" and "excellent", 20% - "satisfactory". The students of the first group passed these standards worse. 55% of those who study are "good" and "excellent", 45% - "satisfactory". Almost all students were able to complete the task.

3. Students participating in the fitness yoga program showed better physical fitness during the experimental time thanks to the exercises of the program that develop the necessary concentration of attention and the ability to control their body. They noted that the use of meditative techniques at the end of the lesson allowed them to improve their level of physical fitness, taught them to maintain discipline, raised willpower and spirit, had a positive effect on the psychophysiological state. Fatigue, fatigue, depression, serious illness were not a single case, there was a motivational interest in learning. The desire to lead a healthy lifestyle was supported by female students of the second group - 92%, and the first - only 34%.

Meditation is one of the important factors determining the significance of the proposed program. Most often, it becomes possible to fully relax today only in the process of special long-term workouts. And one of the ways to master meditation is relaxation.

Relaxation is deep muscle relaxation, accompanied by the release of mental stress, it actually serves as the basis for most modern psychotherapeutic techniques. Muscle relaxation has become increasingly important as a means of counteracting daily stress. The purpose of relaxation is to calm down and rest the nervous system, get rid of mental and physical stress, after which a special, unusual state of peace of mind, cheerfulness, and self-confidence sets in.

The questionnaire survey also showed that 91% of female students (in the experimental group) noted that after the lessons, the ability to maintain the required level of concentration on lectures became longer (80-90% of the study time). The first group has 52%. A general improvement in well-being, emotional mood, and activation of cognitive activity was noted by all students involved in physical education groups. An improvement in interaction with the outside world was noted by students of only the second (experimental) group. 98% of the students of the experimental group would like to continue their studies according to the proposed program, 83% of the students of the first group (general education) expressed a desire to go to classes in the group according to the fitness yoga program.

Summing up, we can say that the fitness yoga technique, developed for testing in the system of physical education of an educational institution, is undoubtedly an effective, innovative means for increasing the general physical fitness, working capacity, and endurance of female students; development of fortitude, will and discipline. Meditation technologies are also a rational way to eliminate manifestations of fatigue, the onset of the initial stage of depression and illness. Meditation contributes to the regulation of the basic physiological systems and parameters of the body, helps to form a stable motivation for learning, maintaining a healthy lifestyle.



The conclusions made by us allow us to recommend the use of fitness yoga in the mode of training sessions in order to maintain, preserve, and restore the working capacity of female students. Classes with the use of fitness yoga exercises can be applied in the form of a warm-up in classes for sports games, which allows you to prepare the muscular-ligamentous apparatus for the upcoming loads. The inclusion of an innovative fitness yoga program in the main part of classes will obviously increase interest in physical education in higher education institutions while maintaining a high level of mental and physical health of students.

List of references:

1. Kovalenko T.G. Bio information health technologies in the system of physical education and rehabilitation of students with impaired health / T.G. Kovalenko // - Volgograd: published by the Volgograd state university, 1999. - 120 p.
2. Kovacheva I.A. The content of physical education in educational classes with students of preparatory and special medical groups / I.A. Kovacheva, B.F. Prokudin // Problems and prospects of development of Ros. sport. Science, a conference dedicated to the 75-th anniversary of VNIIFK. - M., 2008. S. 239.
3. Pantsova L.V. Non-traditional physical exercises in the system of physical education of students in higher school / L.V. Pantsova // Physical culture and personality: Theses. All-Russian scientific-practical conference, October 28-29, 2004 - Orenburg: OGPU Publishing House, 2004. - P. 114-117.
4. Popova T.A. Methods of professional and applied physical training of students of the dispatching profile: author's ref. dis Candidate of Pedagogical Sciences T.A. Popova. - Chelyabinsk, 2004. - 21p.
5. Postol O.L. Methods of rehabilitation of university students in physical education classes with the use of traditional and non-traditional means: dis Candidate of Pedagogical Sciences / O.L. Postol. - Khabarovsk, 2004. - 22p.
6. Smith, D. Yoga. Large illustrated encyclopedia [Text] / D. Smith, D. Hall, B. Gibbs: lane. I. Krupicheva. - M.: Эксмо, 2007. - 256 с.
7. Guzhalovsky A.A. Stages of development of physical (motor) qualities and the problem of optimization of physical training of school-age children: author's ref. dis Dr. Ped.nauk / A.A. Гужаловский. - M., 1979. - 26 p.
8. Zaitseva I.A. The great book of yoga / Irina Zaitseva. - M.: Эксмо, 2007. - 192 с.
9. V.M. Дюков, H.B. Skurikhina APPLICATION OF FITNESS YOGA TO INCREASE THE EFFICIENCY OF PHYSICAL CULTURE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS // Modern knowledge-intensive technologies. - 2010. - № 10. - P. 107-111; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=26044>

Аннотация. В работе рассматривается йога – древняя духовная практика, пришедшая из Индии, состоящая из нескольких ступеней, затрагивающая все аспекты человеческого бытия: соблюдение моральных принципов, работу с телом, правильное дыхание, управления психикой, умом и сознанием. Под йогой подразумевается, в основном, работа с телом, в практике асан (поз тела) присутствуют элементы других ступеней – именно этим обусловлены все положительные эффекты от занятий йогой. Йога (в широком смысле) – это совокупность духовных, психических и физических практик, нацеленных на управление



психическими и физиологическими функциями организма с целью достижения им возвышенного духовного и психического состояния. Йога (в более узком смысле) - это одна из форм организации и проведения занятий по дисциплине «Физическая культура» в учебных заведениях высшего образования. Использование фитнес-йоги, на учебных занятиях, позволяет усовершенствовать общую физическую подготовленность студентов; поддерживать дисциплину, воспитывая силу воли и духа занимающихся; препятствовать появлению утомления, усталости, купировать начальные стадии депрессии и заболеваний; способствовать появлению мотивационного интереса к обучению. Фитнес-йога способствует соединению в единое целое физическое тело и разум, поддерживает баланс между умом и эмоциями.

Ключевые слова: физическая культура, студенты, мотивация, здоровый образ жизни, фитнес-йога, асан, дыхательные упражнения, гибкость, выносливость.



УДК 378.147

INDEPENDENT WORK OF STUDENTS - AN IMPORTANT COMPONENT OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS**САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ - ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ****Antrapitseva N.M. / Антрапцева Н.М.***d.c.s., prof. / д.х.н., проф.***Oblomej S.A. / Обломей С.О.***student / студент**National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,**Kyiv, Geroev Oboroni, 15**Національний університет біоресурсів і природокористування України,**Київ, Героїв Оборони 15, 02041***Bila G.N. / Біла Г.М.***c.s.s., as.prof. / к.х.н., доц.**National University of Food Technologies, Kyiv, Volodymyrska str., 68, 01601**Національний університет харчових технологій, Київ, вул. Володимирська, 68, 01601*

Abstract. The article has been devoted to the problems of activization of individual work of students for fixing of theoretical knowledge and ability to use them for practical aims. New accents in methodical maintenance of individual work of students on discipline «General chemistry» has been considered. Concrete examples of educational tasks that is executed during individual study of material, tasks for preparation to the colloquium, separate blocks of tasks for individual mastering of material are shown.

Key words: individual work of students, organization, methodical maintenance.

Introduction.

Creation of state educational standards, revision of on-line tutorials and passing, to the credit-module departmental teaching foresees reduction of amount of o'clock of audience employments on chemical disciplines in higher educational establishments of unchemical profile and gives a priority role to individual work of students.

Individual work among various forms and methods of educational work occupies one of major places, her a priority role belongs to in activation of the creative thinking of students, appearance for them of the personal interest in acquisition of knowledge and skills. She found out itself as such, that stimulates educational activity of students, trains them to systematize the knowledge, work on mastering of material constantly, regularly, consciously. Being one of the most difficult moments in organization of educational process, individual work simultaneously is the most effective form of educational activity of future specialists. In accordance with the credit-module departmental teaching a capacity for independent studies is the necessary constituent of general competence of students.

Individual work of students can take the proper place in the general chain of the didactics system of educational object and carry out an important role in the increase of efficiency of studies only at the terms of the correctly built methodical providing.

Therefore, the issue of creating methodological literature for individual work of students, which takes into account the specifics of the discipline and provides feedback, is becoming relevant



The purpose of this work is to discuss new emphasis in the organization of independent work of students, to analyze the new methodological support of the discipline «General Chemistry».

Results and its discussion

Scientifically-reasonable approach of the preparation of scientific-methodical literature for independent work must lean against the complex of known to pedagogical science of didactics and principles, major from that is the system, scientific character, sequence, availability; to expose connection of theory with practice, inwardly and intersubject copulas; to answer the level of development of science, technique, requirements of modern production.

Taking into account these principles, the authors of the article are work out the program of educational discipline «General Chemistry» for preparation of bachelors straight «Energy and electrical engineering systems in an agroindustrial complex» [2]. In her material of course is structured in accordance with the requirements of the credit-module system on three tmodule. In Program a reference structure over of maintenance of educational discipline and reference distribution of educational time are brought for the separate types of lessons and independent work.

Taking into account the important role of individual work of students for her rational organization on the department of general chemistry of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine as one of constituents educational methodical complex from discipline «General Chemistry» for engineering specialities a scientifically-methodical textbook is created and used for independent work of students [3]. In him systematized, carefully selected and adapted to speciality of students scientific material, connection of theoretical positions of chemistry opens up with practice of future specialist, other requirements that is pulled out to the rich in content block of didactics model of educational object are maximally taken into account. The sequence of presentation of material answers the substantive provision of classic didactics. Informative material of textbook has clear organization and logical accents. Such going near presentation educational of methodical material, in our view, gives an opportunity to learn causal connection to the students.

Taking into account subzero preparedness of students of 1-th course to independent work (the students of engineering specialities of agrarian institutions of higher learning study chemistry on a 1-th course) in the first division of manual next to the executable code of course methodical advices over are brought to independent preparation to seminar and laboratory employments.

In an educational methodical textbook to every theme that is studied, it is resulted: reference to modern literature, where more widely and the most essential questions are thoroughly reflected; sweep works and list of basic knowledge, abilities and skills, that gives mastering to material; methodical advices are to independent preparation from a theme; a task, answers, for that is necessary to be given during a capture material; a separate block of tasks is for verification of mastering of material; a task is for preparation to the colloquium; an example of task is on a colloquium from a theme; decision of this task and detailed explanation (it is resulted in additions).



The presence of feed-back, id est information is about the rightness of implementation of different after complication tasks, creates for students the terms of independence in educational-cognitive activity.

For example, for an independent assessment of the level of assimilation of material on the topic «Building atomic and periodic law D.I. Mendeleev» students are invited to complete a block of tasks that include such questions.

Finish definitions and sentences:

- An atom consists of _____.
- The atomic nucleus contains _____.
- The nucleus of an atom is charged _____ due to the presence of _____ in it.
- The electron shell of an atom is _____.
- It is built from _____.
- The number of energy levels at an atom is determined by _____.
- The sublevels are characterized by _____ quantum numbers and are denoted by _____.
- The sublevels have a different number of orbitals and the maximum number of electrons (indicate for each sublevel) _____.
- The distribution of electrons by energy levels and sublevels is written in the form _____.
- To compile them, use the rules: _____.
- According to the _____ rule, electrons fill the energy sublevels in the following sequence: _____.
- To compile electronic graphic formulas, the principle _____ is applied, according to which _____.
- Electronic and electron-graphic formulas are used to determine: _____.

Parts of tasks are sent to development of skills of the analytical thinking and foresees the deep analysis of educational material. For this purpose it is suggested to conduct logical correlations students, lay down comparative description.

Storing of a considerable quantity of the information is possible only under condition of formation of theoretical generalisations and systematization of knowledge. A classical example of systematization – periodic system of chemical elements of D.I.Mendeleev. The main kind of systematization used in educational methodical textbook – classification, for example inorganic, organic substances, oxidation-reduction reactions.

During generalization and systematization of knowledge a large role is played by comparison as method of studies. As memorizing the amount of formulas, facts, rules, conformities to law is difficult, during comparison of material of important value acquires the stowage of the erected tables, charts, charts, in that there are formulas, laws, students, governed systematized on certain signs. It gives an opportunity to promote cognitive activity of students, assists to development of attention, forming of long-term memory, expansion of vocabulary, rightness of construction of suggestions and offering opinions. For example, during a capture a



theme "Chemical connection and structure of molecules" to the students it is suggested to erect in a table and compare characteristic features, general and excellent lines of four basic types chemical

In the textbook for individual work attention is accented on bilateral intersubject copulas between fundamental and special disciplines, on tasks, that they are combined. This is important for development of individual cognitive interest and creative capabilities of students, perfection of skills self-training, self-education, self-control. It is assisted also by problem questions that have direct attitude toward future speciality of students. To them the problems of choice belong, for example,, that students decide during the study of themes "Hydrolysis of salts", "General properties of metals". It is very important for the successful mastering of material, that a student felt expediency of theoretical knowledge for his further practical activity. A theory without practical examples complicates understanding and perception of educational material, contradicts to the engineer thinkink.

Conclusions.

Thus, the use for individual work of students of the scientifical-methodical textbook prepared taking into account approach of the systems to the study of educational material gives possibility to discover and develop creative flairs of students, activate systematic selftetcing activity of students, promoting efficiency of studies and quality of the purchased knowledge and abilities.

References:

1. Терентьева, Н.О. Основы фундаментальной подготовки фахівців в умовах сучасного типу розвитку суспільства / Н.О. Терентьева // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: Зб. наукових праць. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2008. – Вип. V. – С.103-107.
2. Антрапцева Н.М., Пономарьова І.Г., Андрійко О.О., Буря О.І. Програма навчальної дисципліни «Хімія» для підготовки бакалаврів напрямів 6.100101 "Енергетика та електротехнічні системи" в вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації Міністерства аграрної політики України. –Київ: Аграрна освіта, 2009. – 15 с.
3. Antraptseva N., Kravchenko O., Solod N. Chemistry. (Educational manual for students of technical specialities). – К. : ДП "Експо-друк", 2019. – 416 p.

Анотація. Стаття присвячена проблемам активізації самостійної роботи студентів над закріпленням теоретичних знань та вмінням застосовувати їх для практичних цілей. Розглянуто нові акценти в методичному забезпеченні самостійної роботи студентів з дисципліни «Загальна хімія». Наведено конкретні приклади навчальних завдань, що виконують студенти під час самостійного опанування матеріалу; завдань для підготовки до колоквіуму; окремих блоків завдань для самостійної перевірки рівня засвоєння матеріалу.

Ключові слова: самостійна робота студентів, організація, методичне забезпечення.

The article was sent: 20.09.2020

© Antraptseva N.M., Oblomej S.A., Bila G.N.



УДК 61:378.013.77:159.923.2-057.87

THE INFLUENCE OF THE LEVEL OF SELF-ESTEEM OF MEDICAL STUDENTS ON THE CONFIDENCE IN CHOOSING A FUTURE SPECIALIZATION

ВПЛИВ РІВНЯ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ НА ВПЕВНЕНІСТЬ У ВИБОРІ МАЙБУТНЬОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ

Yuryeva L.M./Юр'єва Л.М.

d.m.s., prof./ д.м.н., проф.

ORCID:0000-0002-1713-1037

Ogorenko V.V. / Огоренко В.В.

d.m.s., prof./ д.м.н., проф.

ORCID:0000-0003-0549-4292

Hnenna O.M. / Гненна О.М.

as./ac.

ORCID: 0000-0003-0783-6954

Kokashinskiy V.O. / Кокашинский В.О..

as./ac

ORCID:0000-0002-6191-3757

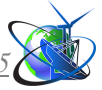
State institution "DNIPROPETROVSK MEDICAL ACADEMY of Ministry of Health of Ukraine", Dnipro, Vernadskogo 9, 49044
Державний заклад «Дніпропетровська медична академія Міністерство охорони здоров'я України», м. Дніпро, вул. В. Вернадського 9, 49044

Анотація. У статті проаналізований рівень самооцінки 120 студентів IV курсу під час навчання на дисципліні «Психіатрія. Наркологія», серед яких переважна кількість студентів (58% ; n=70) мали низький рівень самооцінки, 37% (n=44) мали середній рівень самооцінки та 5% (n=6) мали високий рівень самооцінки. Середній рівень самооцінки всіх студентів склав 50,5 (17,6) балів. Студенти були поділені на групи в залежності від впевненості у майбутній спеціалізації: 49% (n=59) студентів не визначилися зі своєю майбутньою професією, 47% (n=56) - були впевнені у майбутній професії та 4% (n=5) - не бажали працювати у медицині. Для всіх груп середній рівень самооцінки відповідав низькому рівню. Виразність низької самооцінки у студентів, які не визначилися із майбутньою професією та не бажать працювати в медицині відрізняється від студентів, які визначилися із спеціалізацією ($p=0,02$).

Ключові слова: студенти, самооцінка, рівень самооцінки, спеціалізація.

Велика роль у створенні умов для зміцнення здоров'я населення належить медичному персоналу. Студенти-медика є однією із значущих та важливих складових майбутнього кадрового ресурсу охорони здоров'я. Розуміння особливостей формування професійної ідентичності серед майбутніх лікарів може дати можливість створення сприятливих умов для їх навчального процесу, мотивації на пізнавальну та професійну діяльність, формування необхідних компетентностей, що у подальшому призведуть до появи висококваліфікованих фахівців медичного профілю та може припинити їх відтік.

Професіоналізація в закладах вищої медичної освіти є первинним етапом становлення майбутніх лікарів, що передбачає формування професійних здібностей студентів та їх саморозвиток. Відомо, що для ефективності даного етапу та створення умов для гармонійного саморозвитку студентів-медиків важлива кореляція їх самооцінки з навчальною успішністю, репрезентації у



свідомості студентів професійних умінь та адекватної самооцінки.

Виділяють наступні складові самооцінки професійних здібностей: диференційно-особистісну, як рефлексія та зіставлення окремих когнітивно-операційних (умінь) та індивідуально-особистісних якостей лікаря та інтегрально-особистісну, як результат осмислення й узагальнення окремих етапів професійного розвитку, який виражається у ставленні до себе як до професіонала [1-4]. Виявлені наступні особливості динаміки самооцінки когнітивно-операційного складника здібностей студентів-майбутніх лікарів: 1) залежність від етапу професійної підготовки та досвіду роботи у медичних закладах; 2) зростання рівня самооцінки професійних умінь студентів в ході професійної підготовки як за індивідуальними самооцінними конструктами, так і за заданими; 3) позитивний вплив високого рівня академічної успішності [4].

Розуміння особливостей самооцінки студентів-медиків може допомогти у створенні відповідних педагогічних умов для підвищення рівня мотиваційного поля студентів у організації навчально-виховного процесу у вищій медичній освіті, перегляду використання основних положень особистісно орієнтованого підходу у процесі викладання.

Метою роботи були оцінка рівня самооцінки у студентів-медиків та її вплив на впевненість у виборі майбутньої спеціалізації.

Основна частина.

У дослідженні взяли участь 120 студента IV курсу під час навчання на дисципліні «Психіатрія. Наркологія» на кафедрі психіатрії, наркології і медичної психології Державного закладу «Дніпропетровська медична академія МОЗ України». Середній вік студентів становив 20,5 (2,1) років – М (SD), серед них – 74 особи жіночої статі (62%) та 46 осіб (38%) чоловічої. Оцінювання рівня самооцінки здійснювалося за допомогою теста-опитувальника для визначення рівня самооцінки С. В. Ковальова [5], який складається з 32 тверджень, до яких необхідно висловити своє ставлення запропонованими варіантами відповідей. Обробка результатів проводиться підсумовуванням балів за всіма 32 твердженням: сума балів від 0 до 25 говорить про високий рівень самооцінки, 26 до 45 - середній рівень самооцінки, 46 до 128 - низький рівень самооцінки.

Оцінка рівня самооцінки показав, що 58% (n=70) студентів мали низький рівень самооцінки, у 37% (n=44) студентів мали середній рівень самооцінки та 5% (n=6) — високий рівень. Середній рівень самооцінки склав 50,5 (17,6) балів, що загалом демонструє низьку самооцінку серед майбутніх лікарів. Такий показник може бути проявом як особливостей характеру студентів, так і симптомом депресивного синдрому, що у більшості випадків може бути спричинений синдромом вигорання, втому, психофізичним виснаженням, тривогою, коливанням або невпевненістю у виборі майбутньої професії [6-8].

В залежності від впевненості у майбутній спеціалізації всіх студентів було поділено на групи: 49% (n=59) не визначилися зі своєю майбутньою професією, 47% (n=56) студентів були впевнені у майбутній професії, та лише 4% (n=5) студентів не бажають працювати у медицині. Аналіз на співставність груп порівняння показав, що вони однорідні ($p > 0,05$) за статтю та віковими



характеристиками. Велика кількість студентів, які не впевнені у виборі спеціалізації демонструє, що на IV курсі майбутні лікарі мають можливість вивчати вузькі спеціалізації та перебувають у стадії формування своєї професійної ідентичності.

За результатами дослідження було виявлено, що для студентів, які не бажають працювати в медицині характерна відсутність високої самооцінки (Рис. 1), серед них більшість студентів мають низький рівень самооцінки (60%). В той час, як у студентів, які впевнені у майбутній спеціалізації, перевалювали середній (46%) та низький (48%) рівні самооцінки.

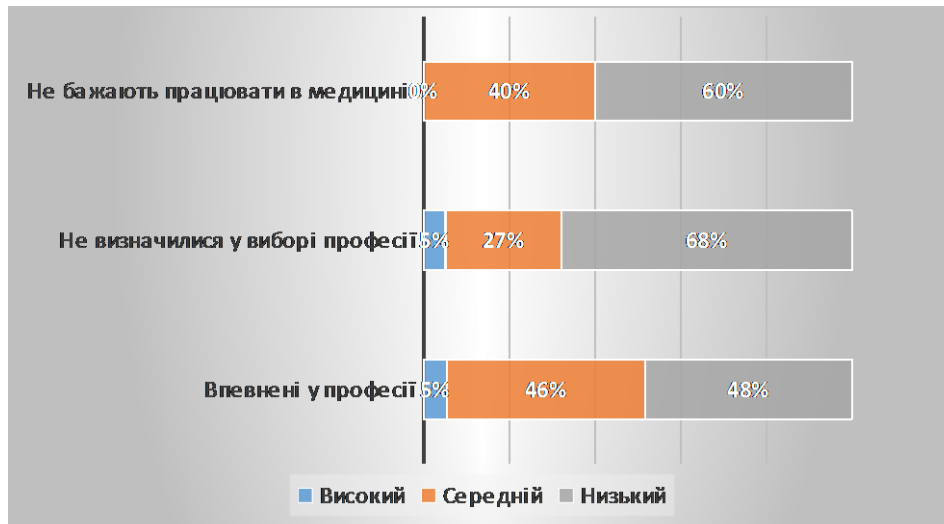
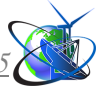


Рис. 1. Графік залежності самооцінки від впевненості у виборі спеціалізації

Середній рівень самооцінки серед студентів, що не визначилися зі своєю майбутньою професією склав 53,8 (18,10) балів, середній рівень самооцінки серед студентів, які впевнені у майбутній професії — 46,6 (15,90) балів, та середній рівень самооцінки студентів, що не бажають працювати у медицині — 55,8 (18,10) балів. Виразність низької самооцінки у студентів, які не визначилися із майбутньою професією та не бажають працювати в медицині відрізняється від студентів, які визначилися із спеціалізацією ($p=0,02$).

Висновок.

Аналіз самооцінки студентів IV курсу під час навчання на дисципліні «Психіатрія. Наркологія» продемонстрував, що серед студентів привалював низький рівень самооцінки (58%; $n=70$), середній рівень самооцінки склав 50,5 (17,6) балів. Даний показник може свідчити про наявність субдепресивної симптоматики, синдрому вигорання, психологічної та фізичної виснаженості, інтерперсонального конфлікту, що пов'язаний з розчаруванням або невпевненістю у виборі медичної направленості. Поширеність низької самооцінки у студентів, які не визначилися із майбутньою професією (60%) та не бажають працювати в медицині (68%) відрізняється від студентів, які визначилися із спеціалізацією (48%) та є статистично значимою. Майже половина студентів не впевнені у виборі своєї майбутньої спеціалізації, що демонструє формування професійної ідентичності під час навчання на IV курсі.



Все вище перераховане вказує на необхідність подальшого вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів-медиків та соціальних умов, які впливають на вибір майбутньої спеціалізації. Вважаємо, що для оптимізації процесу професійного самовизначення необхідне проведення таких заходів психокорекційної роботи зі студентами як психологічний супровід, психологічне профконсультування, проведення групових тренінгових занять, що буде сприяти створенню студент-орієнтованого підходу у процесі викладання.

ЛІТЕРАТУРА:

- 1) Фадеева И. М. Профессионализация и депрофессионализация в современном российском обществе: взгляд социолога / И. М. Фадеева // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2014. – № 1 (33). – С. 108–113.
- 2) Музика О.Л., Біла І.М., Корольов Д.К. Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості: монографія. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. – С. 220
- 3) Філоненко М.М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря: монографія. – К.: Центр учбової літератури, 2015. – С. 332.
- 4) Чекрижова М.М. Динаміка самооцінки професіональних умінь студентів у процесі здобуття медичної освіти // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. -Т.6. -№.14. – С.413-422.
- 5) Ковалев С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни. - М.: Просвещение, 1991. -С. 143.
- 6) Saudi Arabia Khalid Aboalshamat¹, Abrar Jawhari, Sarah Alotibi, Khulood, Haya AlMohimeed, Manal Alzahrani, Haya Rashedi. Relationship of self-esteem with depression, anxiety, and stress among dental and medical students in Jeddah. Journal of International Medicine and Dentistry, 2017. -№4(2). -P. 61-68. DOI: <https://doi.org/10.18320/JIMD/201704.0261>
- 7) Iqbal, S., Gupta, S., Venkatarao E. Stress, anxiety & depression among medical undergraduate students & their socio-demographic correlates. Indian Journal of Medical Research. 2015. -№141(3). -P. 354-7/ DOI: 10.4103/0971-5916.156571.
- 8) Bengü Yücens, Ahmet Üzer The relationship between internet addiction, social anxiety, impulsivity, self-esteem, and depression in a sample of Turkish undergraduate medical students. Psychiatry Research, 2018. -V.267. -P. 313-318. DOI: [10.1016/j.psychres.2018.06.033](https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.06.033)

References:

- 1) Fadeeva I. M. Professionalizatsiya i deprofessionalizatsiya v sovremennom rossiyskom obschestve: vzglyad sotsiologa / I. M. Fadeeva // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsialnyie nauki. – 2014. – № 1 (33). – S. 108–113.
- 2) Muzyka O.L., Bila I.M., Korolov D.K. Tsinnisna determinatsiia stanovlennia obdarovanoi osobystosti: monohrafiia. – Kyiv: Vydavnychiy Dim «Slovo», 2017. – S. 220
- 3) Filonenko M.M. Psykholohiia osobystisnoho stanovlennia maibutnoho likaria: monohrafiia. – K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2015. – S. 332.



4) Chekryzhova M.M. Dynamika samootsinky profesionalnykh umin studentiv u protsesi zdobuttia medychnoi osvity // Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy. – Kyiv-Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2018. -T.6. -№.14. – S.413-422.

5) Kovalev S.V. Podgotovka starsheklassnikov k semeynoy zhizni. - M.: Prosveschenie, 1991. -S. 143.

6) Saudi Arabia Khalid Aboalshamat¹, Abrar Jawhari, Sarah Alotibi, Khulood, Haya AlMohimeed, Manal Alzahrani, Haya Rashedi. Relationship of self-esteem with depression, anxiety, and stress among dental and medical students in Jeddah. Journal of International Medicine and Dentistry, 2017. -№4(2). -P. 61-68. DOI: <https://doi.org/10.18320/JIMD/201704.0261>

7) Iqbal, S., Gupta, S., Venkatarao E. Stress, anxiety & depression among medical undergraduate students & their socio-demographic correlates. Indian Journal of Medical Research. 2015. -№141(3). -P. 354-7/ DOI: 10.4103/0971-5916.156571.

8) Bengü Yücens, Ahmet Üzer The relationship between internet addiction, social anxiety, impulsivity, self-esteem, and depression in a sample of Turkish undergraduate medical students. Psychiatry Research, 2018. -V.267. -P. 313-318. DOI: [org/10.1016/j.psychres.2018.06.033](https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.06.033)

Abstract. The article analyzes the level of self-esteem of 120 fourth-year students while studying in the discipline "Psychiatry. Narcology", among which the vast majority of students (58%; $n = 70$) had a low level of self-esteem, 37% ($n = 44$) had an average level of self-esteem and 5% ($n = 6$) had a high level of self-esteem. The average level of self-esteem of all students was 50.5 (17.6) points. Students were divided into groups depending on confidence in future specialization: 49% ($n = 59$) students were undecided about their future profession, 47% ($n = 56$) - were confident in their future profession and 4% ($n = 5$) - did not want to work in medicine. For all groups, the average level of self-esteem corresponded to a low level. The severity of low self-esteem in students who have not decided on a future profession and do not want to work in medicine differs from students who have decided on a specialization ($p = 0.02$).

Key words: students, self-assessment, level of self-assessment, specialization.



INFLUENCE OF CHILD PSYCHOTRAUMA ON THE MENTAL STATE OF PERSONALITY IN ADULTS

ВПЛИВ ДИТЯЧОЇ ПСИХОТРАВМИ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Pohasii A.O/ Poracii A.O.

student / студ.

Rivno institut of University "Ukraine", Rivno, Kotlarevskogo 1v, 33017

Рівненський інститут університету "Україна", Рівно, Котляревського 1в, 33017

Анотація. У статті досліджено вплив дитячої психологічної травми на ставлення у дорослому віці до себе та до світу. Які найбільш розповсюджені, та які найменш розповсюджені види дитячого негативного досвіду серед українців. Також досліджувалося на невеликій вибірці якими особистісними ресурсами користуються українці для того, щоб справитися з психотравмуючою ситуацією та які канали найменш задіяні та з чим це може бути пов'язано.

Ключові слова: психологічна травма, дитяча психологічна травма, ресурси виходу зі стресової ситуації, модель BasicPh.

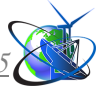
Вступ.

У сучасному житті українців, на жаль, все більше мають місце психотравмуючі події: події на сході України, фізичне насильство, сексуальне скривдження, домашнє насильство, ДТП, нещасні випадки тощо. Як з усім цим можливо людині впоратися, що допомагає їй не зламатися, а що буде негативно впливати на життєвий сценарій особистості. За оцінками фахівців, від різноманітних нервових розладів страждає кожен третій українець [3]. Невизначеність, невпевненість у завтрашньому дні, швидка зміна реальності, прогрес, розвиток нових технологій, постійне виникнення нових професій та відхід від уживання старих професій, все це ставить перед людьми нові виклики, які призводять до посиленого стресу та напруженості. Окремим питанням постає психологічна травматизація особистості у дитячому віці. Наскільки травмовано наше суспільство у дитинстві? Як особистість ставиться до себе, чи є негативне ставлення до світу, чи не звинувачує себе у всіх бідах, що не дає змогу побачити ситуацію об'єктивно та перейти рубіж, коли травма стане точкою зростання, пережитим досвідом, ресурсом для розвитку особистості. Дуже важливим є розуміння свого негативного дитячого досвіду та випрацювання своїх копінг стратегій, за допомогою яких людина буде справлятися зі травмуючими ситуаціями. Дуже важливо мати цілісну особистість у цьому невизначеному світі.

Виклад основного матеріалу.

Тематика "травми" є пограничною для ряду дисциплін: медицина, психіатрія, соціологія, гуманітарні науки. Такий великий охват дисциплін, які розглядають таке явище як "психологічна травма" вказує на той великий вплив, який травма спричиняє як окремій особистості так і суспільству в цілому.

Травми отримані в дитинстві мають великий вплив на подальше життя людини та будуть повторюватися у дорослому віці, тому важливою задачею кожної особистості взяти відповідальність за своє життя, опрацювати



негативний дитячий досвід, перестати винити своїх батьків та середовище, яке їх оточувало у дитинстві та реконструювати свій життєвий шлях самостійно, не перекладаючи відповідальності на інших. Ми не відповідаємо за те, як до нас ставились чи ставляться інші, але ми відповідаємо за нашу реакцію на їх дії. Не усвідомивши роль впливу негативного дитячого досвіду на себе, та не навчившись аналізувати свої дії та свої реакції на різні тригери, людині буде важко жити повноцінним життям, копінг-стратегія, яку він вибрав у дитинстві для полегшення болю від травмуючої події, буде заважати йому у дорослому житті. Формується негативне ставлення до себе, негативне ставлення світу, самоїдство.

Не розібравшись зі своїми травматичними переживаннями, та не знайшовши для них адаптивних рішень, ми передаємо наступному поколінню психологічної задачі справитися зі впливом травми.

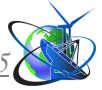
Для виявлення ступеню наявності негативного дитячого досвіду серед дорослого населення ми використали анкету Adverse childhood experience (ACE), у перекладі на українську мову під редакцією Мілютіна К.Л., 2018 р. оригінальні 10 питань були замінені на 20 [2].

Опитавши 30 респондентів за анкетною визначення негативного дитячого досвіду, ми отримали дані, що вказують на досить високий ступінь травматизації у дитинстві. Із 20 питань кількість позитивних відповідей варіюється від 0 до 12. 6,6% респондентів не мають негативного дитячого досвіду взагалі, 33,3% респондентів отримали від 1 до 4 негативних досвідів, та 60% респондентів повідомляють о наявності від 6 до 12 негативних травматичних подій дитинства. Найбільшу кількість ствердних “так” набрало питання 7: (Чи було у вашому дитинстві, до 18 років, щоб ви часто або дуже часто відчували, що вас не люблять, зневажають?) Ствердну відповідь дали 17 з 30 опитаних, що становить 56,6% та вказує на нестачу любові та поваги у дитинстві. В межах 50 % постають питання 1 Чи було у вашому дитинстві до 18 років, щоб хтось з дорослих часто або дуже часто вас ображав або принижував?, питання 2 (Чи було у вашому дитинстві щоб ви боялися що хтось з дорослих завдасть вам фізичної шкоди?) та питання 8 (Члени вашої родини не були близькими, не підтримували один одного?), що вказує на поширеність психологічного та фізичного насилля у сім'ях та нестачу взаємної підтримки та тепла в сімейному середовищі.

46,6% дали ствердну відповідь на питання стосовно цькування або насильства у школі.

Всього одна людина відповіла ствердно на запитання: (Чи було у вашому дитинстві щоб хтось з дорослих часто або дуже часто закривав вас у кімнаті або прив'язував?), що становить 3,33%.

У 6,66 % близькі потрапили до в'язниці, по 10 % набрали ствердні відповіді на питання 9 (ви часто або дуже часто приходили до школи у брудному та старому одязі та не мали їжі) та на питання 6 (чи було у вашому дитинстві, щоб хтось з осіб старший більш як на 5 років здійснював з вами статевий акт), тоді як на питання 5 (Чи торкався до вас з сексуальним натяком хтось старший більше ніж на 5 років) ствердну відповідь дали 36,66%.



Важливим для отримання зцілення від травми задіяти всі особистісні ресурси. Мулі Лахад виділив таких шість ресурсів, які допомагають вирости з кризової ситуації. Belief- віра, філософія життя, вірування, моральні цінності. Affect- почуття, емоції. Social-суспільство, приналежність, підтримка близьких. Imagination- уява, дух творчості. Cognition- свідомість, реальність, думка, розум. Physiology- фізична діяльність. За допомогою ізраїльської методики **BASIC Ph** ми подивилися якими ресурсами користуються українці для виходу з кризи[1].

Як показують результати опитування, більшість з респондентів використовують такі канали як В-покладання на філософію життя, віра (віра в Бога, людей, віра в себе, віра в чудеса) та С-свідомість, реальність, думка. Розум. Спосіб подолання кризи, який звертається до наших розумових здібностей, до нашого вміння логічно мислити. У той же час такі канали, що відповідають за почуття- канал А, уяву, творчість- канал І, та канал S-підтримка близьких, мало розвинені. На протязі останнього століття українське суспільство пережило безліч знущань та масового знищення, пережили голодомор, стали свідками репресій, голокосту, все це вплинуло на те, що для того, щоб вижити, їм прийшлося відмовитися від такого ресурсу, як “почуття”. Коли травмівні події трапляються одна за одною, гинуть близькі люди, легше відключити “почуття”, ніж переживати постійну біль.

Висновки.

Беручи до уваги отримані дані вважаємо доцільним звернути увагу на такі мало задіяні канали як почуття, соціальний ресурс, уява творчість. Не використовуючи ці канали ресурсу людина обмежує свою здатність до самоцілення, та не шукає підтримки серед близьких, що залишає її наодинці з проблемою. Не розуміючи свої почуття, особистість не може використовувати ресурс каналу А (почуття, емоції), та часто не розуміє що вона взагалі відчуває, не може ідентифікувати свої почуття, не розуміє що взагалі з нею відбувається, тому не може розібратися зі своїми внутрішніми проблемами.

Література:

1. Коширець В.В. Особливості надання психологічної допомоги особам з ПТСР /Психологія: реальність і перспективи // збірник наукових праць РДГУ. вип. 8, -2017. - С.128-132
2. Целікова Ю.О. Ступінь прояву та види негативного дитячого досвіду серед дорослого населення України //Збірник наукових праць “Проблеми сучасної психології”. - №1 (15). -2019. -С. 141-145
3. Електронний ресурс: <https://www.msp.gov.ua/news/14055.html>

References:

1. Koshirec V.V. Osoblubosti nadannja psihologichnoi dopomogi osobam z PTSR /Psychologija: realnist i perspektivu//zbirnik naukovuh prach RDGU. vup. 8, -2017. - s.128-132
2. Celikova U.O. Stypin proyavy ta vudu negativnogo dutiachogo dosvidy sered doroslogo naselennja Ukrainu // Zbirnik naykovih prac “Problemu sychasnoi psihologii”. -№1 (15). -2019.- S.141-145
3. Elektronui resyrs: <https://www.msp.gov.ua/news/14055.html>



Abstract. *The article examines the impact of child psychological trauma on attitudes towards themselves and the world in adulthood. What are the most common and which are the least common types of children's negative experiences among Ukrainians. Ukrainians have a fairly high degree of negative childhood experience. With the help of the methodology BasicPh, we have seen that the main resources used by Ukrainians are Cognition and Belief. Resources Affect, Social and Imagination are almost never used.*

.Key words: *psychological trauma, child psychological trauma, resources for overcoming a stressful situation, model BasicPh.*

Стаття відправлена: 22.09.2020 г.
Погасій А.О.



УДК 748.37.013.078

CHILDREN HAVE FEATURES OF Deviantna BEHAVIOR

ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ

Kudriawytzka A.N./ Кудрявицька А.М.

с.а.с. ., as.prof./ к.с.-г.н., доц.

SPIN: 7001-1956

Pylypko A.Y./ Пилипко А.Ю.

Анотація. Наслідки девіантної поведінки можуть бути непередбачуваними, від простого засудження суспільством до позбавлення життя. Все залежить від типу девіантної поведінки, від здатності і готовності людини повернутися до нормального життя. Найчастішими наслідками такої поведінки можна назвати порушення особистості людини та проблеми зі здоров'ям.

Ключові слова: родина, поведінка, дитинна, агресія, особистість, емоція, жорстокість.

Сім'я – мініатюрне відображення суспільства в цілому. У ній здійснюється соціалізація людини. Досвід, якого дитина набуває в сім'ї, визначає її індивідуальну поведінку, створює внутрішню модель реальності, на основі якої особа сприймає навколишнє середовище [1-3].

Незаперечним є факт того, що сім'я може бути як позитивним, так і негативним фактором формування особистості дитини, її рис характеру та особливостей поведінки. Але, як відомо, усі людські проблеми починаються й закінчуються в сім'ї...

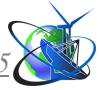
За даними останніх опитувань серед населення України переважає думка, що найбільший вплив на формування типу поведінки дитини здійснює сім'я (34% опитаних - проти 2%, які надають перевагу школі, і 39% опитаних, які окрім сім'ї, враховують вплив школи, однолітків, книжок та ЗМІ).

Більше того, дослідженнями українських фахівців встановлено, що в Україні 90 - 97% неповнолітніх правопорушників – вихідці з неблагополучних сімей. Кожна п'ята дитина, хвора на невроз, перенесла розлуку з батьками, 60% відстаючих учнів виховуються у родинах без батька, 80% - у сім'ях з нездоровою психологічною атмосферою [4-5].

Так, сім'я може народити забитих, безініціативних, байдужих, або агресивних, жорстоких, бездушних, істеричних, з різними захворюваннями нервової системи дітей. Часто агресія та жорстокість йде з родин алкоголіків, наркоманів, неповних сімей. Але спостерігається тенденція росту жорстокості й агресії стосовно дітей у родинах, цілком благополучних і економічно забезпечених.

Чому ж дитина стає жорстокою, агресивною, некерованою у своїх вчинках? Питання одне, а відповідей на нього - безліч. Так, науковці зосереджують увагу на нейрологічний рівень психотерапії, який може передбачати виявлення типів аномальної поведінки дитини.

Отже, фактично відбувається створення моделі поведінки двійника, за допомогою якого дитина копіює його дії, вчинки, і власне ставлення до себе і



оточуючих людей. Дитині притаманний менший рівень критичного мислення, і тому вона може сприймати це все за модель для наслідування.

Причини прояву дитячої жорстокості:

- особисті чинники: особливості характеру та світогляду дитини, її ціннісні орієнтації, стиль життя та взаємовідносини з однолітками або дорослими;
- вплив телебачення. Відомо, що приблизно 60% школярів копіюють негативну поведінку своїх телегероїв-кумирів;
- агресивні комп'ютерні ігри – в яких домінують сюжети з війною, вбивством;
- субкультура, ближнє оточення дитини - пропонує широкий вибір агресивних моделей поведінки;
- сім'я - діти, яких часто карають батьки, зазвичай агресивно поведуться і з іншими. Батьки криками вимагають від них слухняності і так вчать їх: агресія — це метод розв'язання проблем;
- надмірна любов батьків. Але крім любові та турботи про дитину, роль батьків поширюються й на формування її особистості, світу її думок, почуттів, прагнень, на виховання її власного "Я".
- потреба самоствердитись.

Практичні дії, щодо попередження жорстокості у дітей:

- Формування здорового оточення для дитини та батьків. Заняття спортом – це тренує волю, самодисципліну, зосередженість, самоконтроль. Ваговим є особистий приклад батьків;

- Навчання емоційної грамотності; контролювати свої емоції у нестандартній нетиповій ситуації. Ліквідація батьківської некомпетенції в питаннях вікової психології та педагогіки. Батьки повинні поважати та безумовно любити власних дітей такими, які вони є!;

- Заохочення дитини, щодо аналізу своєї поведінки, створення мотивів адекватної поведінки;

- Підтримання здорового психологічного клімату в сім'ї. Передусім у сім'ї має панувати атмосфера доброзичливості, довіри, любові, взаємодопомоги. Духовна серцевина справжньої материнської і батьківської любові полягає у тому, щоб дитина відчувала повагу до себе, прагнула бути хорошою цілеспрямованою працелюбною та адекватною людиною;

- Обмеження впливу на дитину сцен насильства, агресії та жорстокості, які транслиуються в телепередачах та анонсах, відображаються в жорстких комп'ютерних іграх, в друкованій продукції тощо.

Отже, найкращим профілактичним засобом виникнення і прояву жорстокої поведінки у дитини мають бути добрі стосунки батьків до дітей, розуміння внутрішнього світу своєї дитини, її проблем, переживань, уміння ставити себе на її місце.

Відомо, що не існує готових рецептів та моделей формування особливостей поведінки дитини, які можна було б просто, не змінюючи, «застосувати» до неї.

Але деякі рекомендації щодо виховання не будуть зайвими:

*Повірте у неповторність своєї дитини, у те, що вона – єдина, унікальна, не схожа на жодну іншу та не є вашою точною копією.



*Дозвольте дитині бути собою, зі своїми вадами, вразливими місцями та чеснотами. Приймайте її такою, якою вона є. Підкреслюйте її сильні сторони.

*Не соромтеся виявляти свою любов до дитини, дайте їй зрозуміти, що любите її за будь-яких обставин.

*Обираючи засіб виховного впливу, вдайтеся здебільшого до ласки та заохочення, а не до покарання та осуду.

*Намагайтеся, щоб ваша любов не перетворилася на всюдозволеність та бездоглядність.

*Намагайтеся впливати на дитину проханням— це найефективніший спосіб давати їй інструкції.

*Не забувайте, що шлях до дитячого серця пролягає через гру. Саме у процесі гри ви можете передати необхідні навички, знання, поняття про життєві правила та цінності, зможете краще зрозуміти одне одного.

*Частіше розмовляйте з дитиною, пояснюйте їй незрозумілі явища, ситуації, суть заборон та обмежень. Допоможіть їй навчитися висловлювати свої бажання, почуття та переживання, тлумачити поведінку свою та інших людей.

*Пам'ятайте, що діти наслідують дорослих. Будьте позитивним взірцем для своїх дітей!

Література:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология «Текст» / Г.С. Абрамова.- М.: Академия, 2007.- 25с.
2. Анохін П.К. Вибрані праці. Філософські аспекти теорії функціональної системи «Текст» / П.К. Анохін. - М.: Просвещение, 2007 -318с.
3. Анікеєва О. Корекція емоційних порушень у дошкільників, пов'язаних із порушенням дитячо-батьківських стосунків // Психолог. – 2008 -№ 22-24.
4. Белкіна В.Н. Психологія раннього і дошкільного дитинства «Текст» / В.М. Белкіна. - М.: 2010.-56-73с.
5. Божовіч Л.І. Про моральному розвитку й вихованні дітей «Текст» / Л.І. Божович. - М.: 2007 - № 5 - 78-85с.

References:

1. Abramova, H.S. Vozrastnaia psikhologhiia «Tekst» / H.S. Abramova.- M.: Akademiia, 2007.- 25p.
2. Anokhin, P.K. Vybrani pratsi. Filosofski aspekty teorii funktsionalnoi systemy «Tekst» / P.K. Anokhin. - M.: Prosveshchenye, 2007 -318p.
3. Anikeieva O. Korektsiia emotsiinykh porushen u doshkilnykiv, poviazanykh iz porushenniam dytiacho-batkivskykh stosunkiv // Psykholoh. – 2008 -№ 22-24.
4. Belkina, V.N. Psykholohiia rannoho i doshkilnoho dytynstva «Tekst» / V.M. Bielkina. - M.: 2010.-56-73p.
5. Bozhovich. L.I. Pro moralnomu rozvytku y vykhovanni ditei «Tekst» / L.I. Bozhovych. - M.: 2007 - № 5 - 78-85p.

Abstract. Providing of emotional comfort of child is basis of her normal psychical development, guarantee of increase of personality that will live in harmony with a soba and surrounding world, will perfect itself, enjoy intermingling with the persons of the same age and



senior people, able to find an optimal exit from conflict and non-standard situations.

Keywords: *family, behavior a child, aggression, personality, emotion, cruelty.*

Стаття відправлена: 24.09.2020 р.

© Кудрявицька А.М.



УДК 355.541.4: 796.011.3: 796.034.2

THE INFLUENCE OF PSYCHOREGULATION MEANS ON THE RESTORATION OF YOUNG GYMNASTICS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**ВПЛИВ ЗАСОБІВ ПСИХОРЕГУЛЯЦІЇ НА ВІДНОВЛЕННЯ ЮНИХ ГІМНАСТОК В НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ****Soroka V.A./ Сорока В.А.***senior lecturer/старший викладач*<https://orcid.org/0000-0003-3415-3489>**Soroka O.I./Сорока О.І.***senior lecturer/старший викладач*<https://orcid.org/0000-0003-3003-7528>*Dnieper State Academy of Physical Culture and Sports,**Dnieper, street Victory Embankment 10**Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту,**Дніпро, вул. Набережна Перемоги 10*

Анотація. Робота присвячена пошуку методик психорегуляції на прикладі використання аутогенного тренування на заняттях зі спортивної гімнастики з дівчатками 8-9 років на етапі попередньої базової підготовки. В результаті досліджень виявлено позитивний вплив психорегулюючих методик на відновлення психологічних і фізіологічних функцій, що дозволяє, за певних умов, їх використання в навчально-тренувальному процесі юних гімнасток.

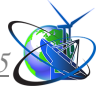
Ключові слова: спортивна гімнастика, аутогенне тренування, попередня базова підготовка.

Вступ.

Сучасний ритм життя, учбові програми спортивних занять, приводять дітей до значних фізичних та психологічних навантажень [1, с. 295]. Аналіз підготовки юних гімнасток свідчить про те, що тренери знаходяться в умовах «гонки» за спортивними результатами і тому прискорено навчають вправам без урахування стабільності і якості їх виконання. Як правило, у цей період у гімнасток ще остаточно не сформований руховий навик і формування індивідуального стилю спортивної техніки проходить з припущенням технічних помилок при виконанні вправ. Фактично, тренер форсує перехід гімнастки на наступний етап підготовки. Для оволодіння вправами зі складною координаційною структурою рухів, гімнастки необхідно багаторазово повторювати вправи і виконувати їх інтенсивно. Часто це відбувається в умовах почуття страху від майбутнього виконання складного елемента. Це призводить до негативних наслідків в умовах навчально-тренувальних занять і проведення змагань [4, с. 233; 5, с. 534].

Вміння відновлюватись до повноцінної діяльності підвищуються при активних заняттях пов'язаних з вивченням нових вправ і зв'язок [2, с. 24; 3, с. 38]. Головним правилом відновлення – є рівновага між навантаженням і відпочинком. Також це співвідношення представлене не тільки як засоби фізичного виховання, але й і як фізичний розвиток і фізична освіта [5, с. 536].

Планування методично обґрунтованого процесу відновлення передбачає



проведення психологічних методів саморегуляції: аутогенного тренування (АТ), психорегулюючого тренування (ПРТ) і психом'язового тренування (ПМТ), які були б адаптовані до використання з дітьми 8-9 років. Адаптованих методик відновлення для дітей цього віку, а саме з урахуванням їхньої рухової діяльності в доступній науковій літературі не знайдено. Це питання в сучасному дитячому та юнацькому спорті є досить важливим і актуальним, тому і послужило підставою, для проведених нами досліджень [4, с. 232; 5 с. 534].

Мета дослідження – визначити вплив засобів психорегуляції на відновлення психофізичних показників юних гімнасток після тренувальних навантажень.

Завдання дослідження:

1. Дослідити вплив АТ на відновлення психічних і фізіологічних функцій після тренувальних навантажень дівчаток 8-9 років.

1. Розробити програму аутотренінгу для гімнасток етапу попередньої базової підготовки.

2. Експериментально дослідити залежність зміни психічних і фізіологічних показників від інтенсивності тренувальних навантажень.

Методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення літературних джерел, метод тестів, інструментальні методи, педагогічне спостереження та експеримент, методи математичної статистики.

Організація дослідження

Заняття зі спортивної гімнастики проводилися 4 рази на тиждень з групою дівчат попередньої базової підготовки (N=22), спортивна кваліфікація – 1 юнацький, 3 розряд, 10 з яких склали контрольну групу та 12 – експериментальну. Заняття з АТ проводилися після занять у кімнаті відпочинку, під керівництвом дитячого психолога.

На кожному занятті вимірялися наступні показники: критична частота злиття світлових мерехтінь (КЧСМ), тремор, динамометрія, частота серцевих скорочень, артеріальний тиск.

Перший вимір проводився до початку занять, другий – після його закінчення, третій – після 15 хвилин відновлення. Спостереження велося протягом 48 тренувальних занять. Перший мікроцикл був відновлюючим, заходи з використання АТ не проводились. Після наступних занять проводились тренування психорегуляції з використанням методики Алексєєва А.В. Основна увага приділялася розслабленню і заспокоєнню організму після навантажень.

У процесі дослідження визначався індекс інтенсивності (І.І.) з визначенням кількості елементів (КЕ), кількості підходів (КП), загального часу роботи ($t_{\text{загал.}}$) і коефіцієнтом 5000 (для зручності підрахунків).

$$\text{І.І.} = \frac{\text{КЕ}^3}{t_{\text{загал.}} \cdot \text{КП} \cdot 5000}$$

Індекс інтенсивності тренувальних навантажень прагне до 1,0.



Результати дослідження та їх обговорення.

На підставі педагогічного спостереження в ході дослідження виявилось, що діти 8-9 років можуть освоїти метод психологічної саморегуляції при позитивній мотивації і керівній ролі педагога-психолога. При цьому, оптимальна кількість, що займаються на початковому етапі освоєння АТ у такому віці – 10 чоловік (табл.1).

Таблиця 1

Показники гемодинамічних змін під час відновлення

№ п/п	До тренування				Після тренування				Відновлення 15 хв.								Кількість підходів	Кількість елементів	Індекс інтенсивності
	динамо- метрія		Ч С С	АТ	динамо- метрія		Ч С С	АТ	без АТ				з АТ						
	права	ліва			права	ліва			динамо- метрія		Ч С С	АТ	динамо- метрія		Ч С С	АТ			
									пра ва	ліва			пра ва	ліва					
$\bar{X}$	16,2	143	82,0	95 /61	15,7	14,0	121	113/ 57	15,0	12,3	83,0	95/ 60	16,0	15,2	78,0	90/ 53	74,0	218	0,35
$\pm\sigma$	2,0	1,6	1,8	3,0/ 3,0	2,8	2,0	3,3	2,3/ 3,0	1,8	1,6	2,0	3,1/ 3,3	1,8	1,8	1,6	1,8/ 3,3	2,9	14,5	0,09
$\pm m$	0,6	0,4	0,5	0,9/ 0,9	0,6	0,6	1,0	0,7 /0,9	0,6	0,5	0,6	0,9/ 1,0	0,6	0,6	0,5	0,6 0,7	0,8	4,3	0,02

Аналіз самооцінки ефективності занять дають підстави стверджувати, що заняття АТ проходять ефективніше при попередньому настрою на заняття. Він може проводитись у виді бесіди, питань про самопочуття, пошуку зв'язку даного заняття з попереднім. Обов'язковим є постановка задач перед кожним заняттям. При позитивному настрою ефективність оволодіння АТ значно вище.

Проведені дослідження, аналіз отриманих даних дозволяє стверджувати, що застосування даного варіанту АТ впливає на показники гемодинаміки. При цьому, у відновлювальний період ЧСС і АТ зменшуються. Між даними показниками відбувається суттєва різниця (по ЧСС – $t=7,1$ $P<0,01$). Зменшення значень АТ і ЧСС говорить про те, що застосування аутогенного тренування у відновлювальний період сприяє економізації серцевої діяльності.

За даними отриманими даними проведено аналіз зміни показників КЧСМ, тремору, години важкої рухової реакції під впливом аутотренінгу. Встановлено, що зміни часу рухової реакції після проведення занять психорегуляцією, носить чітко виражений індивідуальний характер. Було виявлено як збільшення, так і зменшення даного показника, але в цілому по групі мається тенденція до зменшення часу рухової реакції у відновлювальний період з застосуванням АТ – 381 милі секунд, без застосування АТ – 415 милі сек., $P<0,05$.

Зростання об'єму та інтенсивності тренувальних навантажень викликає збільшення ступеню змін психофізіологічних показників (табл. 2). Між зростом навантажень та за змінами даних показників є лінійна залежність



Таблиця 2

Динаміка показників психомоторних процесів

№ п/п	До тренування			Після тренування			Відновлення 15 хв.					
	Тремор	Час реакції	К Ч С М	Тремор	Час реакції	К Ч С М	Без АТ			Після АТ		
							Тремор	Час реакції	К Ч С М	Тремор	Час реакції	К Ч С М
$\bar{X}$	66,4	397,5	48,20	90,0	392,7	50,8	67,0	415,0	47,4	61,0	380,7	46,0
$\pm\sigma$	18,8	23,0	1,10	8,8	32,0	1,4	10,5	34,8	1,6	7,1	22,6	1,6
$\pm m$	2,6	7,1	0,33	2,6	9,6	0,3	3,3	10,5	0,5	2,1	6,8	0,4

Таблиця 3

Динаміка психологічних та фізіологічних показників

№	Показники	Тремор	Час реакції	КЧСМ	Динамометрія		ЧСС	АТ
					Права	Ліва		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	до тренування та після тренування	$t = 6,55$	$t = 0,4$	$t = 1,7$	$t = 1,9$	$t = 0,4$	$t = 35,4$	$t = 16,4$ $p < 0,001$
		$p < 0,01$	$p > 0,05$	$p > 0,05$	$p > 0,05$	$p > 0,05$	$p < 0,01$	$t = 3,3$ $p < 0,01$
2	після тренування та після 15хв. (без АТ)	$t = 5,47$	$t = 1,1$	$t = 3,17$	$t = 0,9$	$t = 2,6$	$t = 32,7$	$t = 15,5$ $p < 0,001$
		$p < 0,001$	$p > 0,05$	$p < 0,05$	$p > 0,05$	$p < 0,05$	$p < 0,01$	$t = 2,3$ $p < 0,05$
3	після тренування та після 15хв. відновлення (з АТ)	$t = 6,68$	$t = 1,1$	$t = 4,1$	$t = 1,12$	$t = 1,5$	$t = 39$	$t = 25,5$ $p < 0,001$
		$p < 0,001$	$p > 0,05$	$p < 0,001$	$p > 0,05$	$p > 0,05$	$p < 0,001$	$t = 3,3$ $p < 0,001$
4	після відновлення (без АТ) та після 15хв. відновлення (з АТ)	$t = 2,3$	$t = 2,8$	$t = 1,75$	$t = 2,0$	$t = 4,1$	$t = 7,2$	$t = 4,6$ $p < 0,001$
		$p < 0,05$	$p < 0,05$	$p > 0,05$	$p > 0,05$	$p < 0,01$	$p < 0,001$	$t = 5,8$ $p < 0,01$
5	до тренування та після 15 хв. відновлення (без АТ)	$t = 0,14$	-	$t = 1,6$	-	-	$t = 1,4$	$t = 0$ $p = 0$
		$p > 0,05$	-	$p > 0,05$	-	-	$p > 0,05$	$t = 0,7$ $p > 0,05$
6	до тренування та після 15 хв. відновлення (з АТ)	$t = 1,8$	-	$t = 4,4$	-	-	$t = 5,7$	$t = 2,8$ $p < 0,05$
		$p > 0,05$	-	$p < 0,005$	-	-	$p < 0,001$	$t = 7,2$ $p < 0,001$



Порівнюючи показники гемодинаміки після відновлення (в обох випадках) з показниками до тренування, помічено, що дані показники до тренування не відрізнялись від показників відновлення ($p > 0,05$), при застосуванні АТ з'явилася достовірна різниця, яка свідчить, що АТ сприяє оптимізації діяльності серцево-судинної системи (табл. 3).

Аналізуючи окремі дані, звертає увагу той факт, що вплив АТ на показники тремору і ЧСС помічається вже на третьому занятті, що вказує на більш швидкий вплив психорегуляції на ці показники, ніж на показники часу реакції та КЧСМ. На нашу думку, більш інформативним показником впливу АТ на організм, є тремор, ЧСС і АТ. Достовірність різниці між відновленням, що відбувається із застосуванням психорегуляції та без неї, по цим показникам склала відповідно: тремор $t=2,3$ $p < 0,05$; ЧСС $t=7,1$ $p < 0,001$; АТ (систоличного і діастолічного тиск) – $p < 0,001$. Застосування даного виду психорегуляції не надає суттєвого впливу на зріст м'язової сили ($p > 0,005$).

Аналізуючи отримані дані, можна стверджувати, що після занять збільшується збудження в КГМ – по даним КЧСМ (до тренування 48,2 гц; після – 50,8 гц.). Значно збільшується кількість торкань при застосуванні статистичного тремору до тренування – 66,4 торкань; після тренування – 90.

За показникам гемодинаміки було визначено нормотонічний тип реакції, характерний збільшенням систолічного та зменшенням діастолічного артеріального тиску.

Зростання об'єму та інтенсивності тренувальних навантажень викликає збільшення ступеню змін психофізіологічних показників. Це підтверджується аналізом індивідуальних таблиць спостережень. Між зростом навантажень та за змінами даних показників є лінійна залежність.

У результаті педагогічного спостереження за даною групою дітей визначилось, що: у перші дні занять (за зовнішніми прикметами), збудження в відновлювальний період більше, ніж без застосування АТ, але тільки на 4-5 день занять відбувається дотримання стійкого заспокоюючого ефекту.

Висновки

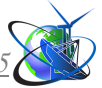
1. Діти 8-9 років можуть опанувати прийоми психорегуляції у вигляді методики АТ при умовах формування позитивної мотивації і керівній ролі педагога-психолога. Це і є особливістю на заняттях з аутотренінгу з дітьми даного віку.

2. Освоєння методики психорегуляції сприяє прискоренню відновлювального процесу дітей 8-9 років, що займаються спортивною гімнастикою.

3. Психорегуляція сприяє, перш за все, оптимізації психічних показників. Рівень впливу АТ на психічні та фізіологічні показники залежить від індивідуальних особливостей юних спортсменів. Під впливом аутотренінгу, перш за все, змінюються показники ЧСС та тремору, показники прояву сили залишаються без змін.

Дані дослідження продовжуються у напрямку виявлення оптимальних методик аутотренінгу для дітей молодшого шкільного віку.

Подальші дослідження будуть присвячені пошуку індивідуальних



психореґулюючих і психом'язових програм у навчально-тренувальному процесі юних гімнасток.

Література

1. Сорока В.А. Совершенствование методов отбора и оценки перспективности гимнастов на этапе начальной базовой підготовки / В.А. Сорока, О.І. Сорока // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму : Белорус. гос. ун-т физ. культуры ; редкол. : Т. Д. Полякова (гл. ред.) [и др.]. Ч.1. Минск : БГУФК, 2016. С. 294-297.
2. Сорока В.А. Відбір і орієнтація на різних етапах багаторічної підготовки / В.А. Сорока, О.І. Сорока // Методичні рекомендації. ПДАФКіС. Дніпро «Іновація» 2017. 27 с.
3. Сорока В.А. Управління, контроль, моделювання та прогнозування підготовки спортсменів в спортивній гімнастиці / В.А. Сорока, О.І. Сорока // Методичні рекомендації. ПДАФКіС. Дніпро «Іновація» 2017. 41 с.
4. Сорока В.А. Методика відбору та оцінки перспективності гімнастів на етапі попередньої базової підготовки / В.А. Сорока, О.І. Сорока // Матеріали ХХХ Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» : Зб.нак.праць. – Переслав-Хмельницький 2017. – Вип. 30. – 322 с. С. 231-234
5. Сорока В.А. Психофізіологічні засоби відновлення в навчально-тренувальному процесі юних гімнасток / В.А. Сорока, О.І. Сорока // НАУКОВИЙ ЧАСОПИС Національного педагогічного університету імені М.Д. Драгоманова. Серія №15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт» Зб. наукових праць / За ред. О.В.Тимошенка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. – Випуск 3К (97)18. С. 534-538

Summary. The work is devoted to the search of methods of psychoregulation on the example of the use of autogenous training in gymnastics lessons with girls 8-9 years at the stage of preliminary basic training. As a result of the research, the positive influence of psycho-regulating methods on the restoration of psychological and physiological functions has been revealed, which allows, under certain conditions, their use in the training process of young gymnasts.

Keywords: sports gymnastics, autogenous training, preliminary basic training.

Стаття відправлена: 23.09.2020 р.

© Сорока В.А.



IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING AND WORK WITH STUDENTS IN THE DEPARTMENTS OF THE DENTAL PROFILE

Mytchenok OV,
Kozak R.V.,
Mytchenok MP

*Higher State Educational Establishment of Ukraine "Bukovinian State Medical University"
Ukrainian Medical Dental Academy*

Modern dentistry is distinguished by the active introduction of new dental materials into clinical practice, which in turn leads to new methods of treating patients. The level of dental care provision to the population of Ukraine is steadily increasing and tends to European level. Dentists are constantly introducing innovative technologies, attending conferences, master classes in their specialty. In this regard, the requirements for the training of students in the universities of Ukraine are increasing. The introduction of a credit-modular system in the educational process at the Faculty of Dentistry "BSMU" contributes to the improvement of the quality of education. The method of calculating points for each studied topic allows the teacher to individually and with high accuracy assess the knowledge of each specific student. And he himself encourages the student systematically, throughout the semester to prepare for each practical lesson, which undoubtedly increases the final level of training of the future doctor. An important place in the preparation of a student at the Department of Therapeutic Dentistry is the development of practical skills, the list of which is assessed in practical exams.

In the context of the ongoing innovative changes caused by the widespread introduction of computer technologies, one of the urgent tasks during the quarantine period in medical universities is to understand the role of information culture. In the structure of a doctor's professional activity, it is determined by the following factors:

- a sharp increase in the volume of information due to the accelerated development of scientific and technological progress;
- the inevitable dispersion of information caused by the differentiation and integration of modern science;
- rapid obsolescence of knowledge due to the change in scientific and social paradigms;
- a constant shortage of time in which a modern doctor is.

The new educational paradigm consists in shifting the main emphasis from the assimilation of the amount of information to the development of critical thinking, in teaching problem solving, rather than using ready-made knowledge, in honing the skills of working with any information. Working with information sources involves:

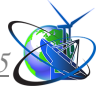
- orientation in information flows and communications;
- knowledge of the basics of bibliography in electronic libraries;
- ability to work with a source of information;
- work with various types and types of literature;
- the use of technical means (in particular computers) for educational scientific and practical purposes. At the stage of active use of innovative teaching technologies



in order to improve vocational training, distance learning acquires particular relevance, one of the forms of which is multimedia technologies (MM technologies). MM technologies are technologies for converting all types of information into digital format, integrating this information into one document and displaying it on a computer. MM technologies are commonly associated with multimedia encyclopedias. The use of MM-encyclopedias and other multimedia materials is an important component of an effective educational process. Preparing teachers and students of an educational institution for the effective use of multimedia materials is one of the most important tasks of education.

- material support of MM-technologies (equipping MM-classrooms, combining computer classes into a single computer network);
- software for MM technologies in education;
- methodological support of MM-technologies: didactic materials (MM-encyclopedias, MM-lectures, MM-training programs). MM-didactic materials (electronic courses) should be available via the Internet and the corresponding department of the library of the educational institution. The set of electronic lectures forms the basis of the electronic textbook - one of the main components of the electronic course.

Practical lessons on phantoms practice the skills of treating various dental diseases, methods of preparing different groups of teeth, filling, techniques for conducting conduction anesthesia, removing tartar and plaque. For each practical lesson, the teacher tries to select a thematic patient. Students are invited to the clinical hall, where, in the presence of the teacher and with the consent of the patient, students conduct a survey of the patient in order to clarify his complaints, the history of the disease, the general somatic status of the patient. Students have the opportunity to independently conduct a physical examination of a dental patient, study radiographs, draw up an examination plan and a treatment plan, fill out a medical history under the supervision of a teacher, and assist during dental treatment as a doctor's assistant. An important role in the process of preparing students is played by clinical conferences, which are conducted by the associate professor of the department, consultations of patients. The role of the teacher's personality as a clinician in the organization of the educational process is growing. Having a wide versatile erudition, following the latest developments in the professional field, the teacher has the opportunity to focus students' attention on new trends in modern dentistry. In communicating with listeners, consistent exactingness and objectivity in assessing the success of students is required, which stimulates work, improves relationships in the team, the psychological microclimate in the classroom, promotes a realistic self-assessment of one's abilities and capabilities. The efforts of the teacher should be aimed at developing the creative abilities of students. An important role in involving students in the learning process, In the development of interest in dentists, the CHO club plays. It operates on the basis of a university clinic. About 20 people take part in its work annually. Under the guidance of a responsible teacher, students take part as assistants, learn how to correctly draw up medical documentation, are allowed to independently conduct the simplest dental activities under the supervision of a teacher, collect material for research work, prepare reports for a scientific student



conference. Ultimately, the joint multifaceted efforts of the entire teaching staff of the departments of dentistry make it possible to educate competent dentists who will provide highly qualified assistance to the citizens of Ukraine. It operates on the basis of a university clinic. About 20 people take part in its work annually. Under the guidance of a responsible teacher, students take part as assistants, learn how to correctly draw up medical documentation, are allowed to independently conduct the simplest dental activities under the supervision of a teacher, collect material for research work, prepare reports for a scientific student conference. Ultimately, the joint multifaceted efforts of the entire teaching staff of the departments of dentistry make it possible to educate competent dentists who will provide highly qualified assistance to the citizens of Ukraine. It operates on the basis of a university clinic. About 20 people take part in its work annually. Under the guidance of a responsible teacher, students take part as assistants, learn how to correctly draw up medical documentation, are allowed to independently conduct the simplest dental activities under the supervision of a teacher, collect material for research work, prepare reports for a scientific student conference. Ultimately, the joint multifaceted efforts of the entire teaching staff of the departments of dentistry make it possible to educate competent dentists who will provide highly qualified assistance to the citizens of Ukraine. Under the guidance of a responsible teacher, students take part as assistants, learn how to correctly draw up medical documentation, are allowed to independently conduct the simplest dental activities under the supervision of a teacher, collect material for research work, prepare reports for a scientific student conference. Ultimately, the joint multifaceted efforts of the entire teaching staff of the departments of dentistry make it possible to educate competent dentists who will provide highly qualified assistance to the citizens of Ukraine. collecting material for research work, preparing reports for a scientific student conference. Ultimately, the joint multifaceted efforts of the entire teaching staff of the departments of dentistry make it possible to educate competent dentists who will provide highly qualified assistance to the citizens of Ukraine. collecting material for research work, preparing reports for a scientific student conference. Ultimately, the joint multifaceted efforts of the entire teaching staff of the departments of dentistry make it possible to educate competent dentists who will provide highly qualified assistance to the citizens of Ukraine.

Literature

1. Vostrikov A. Audit and quality assessment: questions and problems. Alma mater. Higher school bulletin. 2002. No. 6. S. 10-12.
2. Egoshin A.P. Labor motivation: textbook. allowance. 2nd ed., Rev. and add. Moscow: INFRA-M, 2006.464 p.



3. The quality of education at the Novosibirsk State Technical University: Annual report under total. ed. A.S. Vostrikov. Novosibirsk: Publishing house of NSTU, 1999.81 p.

4. Lebedeva E.A. Students' activity in the educational process as an indicator of its quality: Abstracts of the report. IV Int. conf. Novosibirsk: NSTU, 2001.S. 232-233.

5. Polonsky V.M. Dictionary of Education and Pedagogy. M.: Higher school, 2004.512 p.

6. Management of the quality of education: Practice-oriented monograph and methodological manual. Ed. 2nd. revised and add. ed. M.M. Potashnik. Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2006.448 p.

7. Quality management: textbook for universities. S. D. Ilyenkova, N. D. Ilyenkov, V.S. Mkhitarian and others; ed. S. D. Ilyenkova. 2nd ed., Rev. and add. M.: UNITI-DANA, 2006.334 p.



УДК 373.2.015.31;78

**DEVELOPMENT OF MUSICAL AND CREATIVE ABILITIES OF
PRESCHOOL CHILDREN AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
PROBLEM****РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА****Mkrtichian O.A./Мкртічян О.А.***s.p.s., as.prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0003-4962-3631

*H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskikh, 29, 61002**Харківський національний педагогічний університет**імені Г. С. Сковороди, Алчевських, 29, 61002*

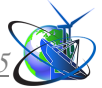
Анотація. Сучасна дошкільна музична освіта – цілеспрямований процес розвитку виховання у галузі культури, творчого опанування мистецтва через розвиток музичної свідомості особистості, а також формування самостійності, інтуїції та здатності до рефлексії. У статті визначено суть понять «розвиток музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку», на основі аналізу наукової літератури визначено перспективні шляхи розвитку музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку. Проведений аналіз свідчить про те, що перспективними шляхами розвитку музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку є: організація освітнього процесу, в якому поєднується колективна, групова, індивідуальна форми роботи дошкільників; інтеграція різних видів мистецтв; дотримання умов щодо розвитку музично-творчих здібностей (накопичення вражень від сприйняття музичного мистецтва, свобода творчої діяльності, самостійність); створення освітньо-музичного середовища; мотивування до самостійної музичної діяльності; спонукання малят до пошуково-творчої музичної роботи й самовираження в ній. Автором доведено, що залучення дітей до світу мистецтва сприяє їхньому гармонійному розвитку, пробудженню творчого потенціалу, розвитку їх творчих здібностей, вихованню почуття краси, внутрішньому духовному зростанню, а також підготовки дошкільника до майбутнього життя та самореалізації.

Ключові слова: розвиток, музично-творчі здібності, музичне мистецтво, діти дошкільного віку.

Вступ. У світі сучасних технологій поступово музичне мистецтво втрачає свою силу, все складніше залучати дітей до сприйняття шедеврів класичного мистецтва, відбувається занепад духовної культури сучасної молоді. Тому, сучасні діти не є слухачами високої художньої класичної музики, малоактивні й не мають власних суджень про музичне мистецтво взагалі. Тому, питання організації творчого розвитку дітей дошкільного віку і, зокрема, розвитку їх музичних здібностей, є ключовими в освітньому процесі ЗДО.

Музичне мистецтво сприяє розвитку дитини, спонукати її до морально-естетичних переживань, а також до зміни світогляду щодо навколишнього середовища. Розвиток музично-творчих здібностей дітей в освітньому є найважливішою вимогою нового часу.

Мета статті – схарактеризувати суть поняття «розвиток музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку» та на основі аналізу наукової літератури визначити перспективні шляхи розвитку музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку.



Основний текст. Питання щодо здібностей людини знаходили відгук ще зі стародавніх часів в дослідженнях мислителів (Парменід, Гераклід, Емпедокл, Гіппократ), які характеризували здібності, як індивідуально-психологічні відмінності. Однак, більшість сучасних досліджень спрямовані на актуальні проблеми, пов'язані з творчим розвитком особистості дитини, гармонійним її розвитком і творчим зростанням.

Інтерес до природи творчості та творчих здібностей має особливе значення у зв'язку з розвитком науки й техніки та необхідністю підготовки фахівців. Творчий розвиток особистості розглядається як важливе завдання, вирішення якого необхідно починати з дошкільного віку, що вимагає необхідності формування у молодого покоління досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних відносин, прагнення реалізувати свої потенційні можливості.

За С. Гончаренко, творчість є продуктивною людською діяльністю, яка породжує якісно нові матеріальні, духовні цінності [3]. Питання творчих здібностей (суть, компоненти, критерії, методи та прийоми формування) є важливим аспектом у психолого-педагогічних роботах Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського, Г. Костюка, В. Крутецького, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна Л. Богоявленської, О. Матюшкіна, В. Моляко, Я. Шубінського, а також у дослідженнях зарубіжних учених (Д. Гілфорд, А. Маслоу, Д. Томсон та ін.).

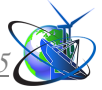
Важливість розвитку творчих здібностей молодого покоління відзначена в Державній Програмі «Освіта ХХІ ст.», Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст., Законі про освіту, Концепції національного виховання, Базовому компоненті дошкільної освіти, концепціях і програмах.

Так, у програмі «Впевнений старт» розглядається вплив викладачів на розвиток природних задатків і здібностей дітей до музично-творчої діяльності, а також естетичного відношення до дійсності, формування художніх умінь і навичок, сприяння самовираженню у творчості [7, с. 7].

Формування творчих здібностей починається з дитинства (4,5-7 років). У дітей розвиваються образотворчі здібності, уява, творче мислення, виникає інтерес до живопису або графіки, пластики, дизайну, а естетичне виховання є однією з головних складових виховної роботи. На заняттях в ЗДО у дошкільнят розвивається самостійність, творчість, розумові здібності, що сприяє процесу активного оволодіння знаннями.

Творчі здібності пов'язані з емоціями, мисленням і особистістю людини, зі створенням нового продукту як вміння створювати нове на основі попереднього досвіду. Вивчення численних праць, досліджень педагогів і психологів свідчить, що творчість розуміється як процес, що передбачає пошук способів, шляхів вирішення завдань музичної діяльності.

Доцільно зазначити, що проблема музичного розвитку особистості висвітлена у працях А. Сохор, Л. Баренбойма, В. Медушевського, Б. Яворського; дослідженням музичних здібностей присвячено роботи таких учених, як Г. Артоболовська, О. Запорожець, С. Наumenко, О. Радинова, О. Коваль, Л. Масол, З. Кодай, К. Орф; у наукових роботах А. Козир, М. Лазарев, Н. Фоломєєва зазначено окремі аспекти музично-творчого виховання.



Аналіз наукової літератури свідчить про те, що здібності розвиватимуться у взаємозв'язку, однак розподіляються на загальні (психомоторні й розумові здібності, увага, пам'ять) та спеціальні – музичні здібності: ритмічне відчуття, музично-слухові, музично-ритмічні.

С. Садовенко наголошує на тому, що передумовами музичної діяльності є розвиток музичних здібностей дітей як стійких індивідуально-психологічних властивостей, що формуються при оволодінні різними видами творчої діяльності. Формування музичних здібностей з дитинства сприяє розвитку стійкої уваги, уваги, пам'яті, активізує репродуктивне та продуктивне мислення дошкільнят, впливаючи на їх загальну культуру [8].

Щодо психологічних і педагогічних аспектів музично-творчого розвитку особистості дитини, доцільно відзначити, що впливаючи на дитину, збагачується її чуттєво-емоційна сфера, покращуються загальні властивості психіки, інтелект, моторика, а також розширюються творчі інтереси дошкільника і проявляється в:

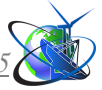
- музично-ігровій діяльності (музика – переживання дитини – створення нею музично-ігрового образу у вигляді дитячих музичних ігор: ігри-драматизації, ігри-казки, ігри-хороводи, ігри-опери, ігри з правилами, музично-дидактичні ігри). Поєднання репродуктивних, стандартних, традиційних елементів з новими, креативними, допомагають дитині приймати творчі рішення, сприяють формуванню образного мислення, здатності до інтерпретації;

- в грі на музичних інструментах (імпровізація під час гри на інструменті);

- пісенній творчості (складання найпростіших мелодій із мотивів, невеликих інтонаційних оборотів). Простота й невеликий діапазон малих пісенних форм сприяють розвитку гнучкості голосу, формуванню дихання, координуванню слуху й голосу, вмінню співати без напруги. При систематичному їх застосуванні у навчально-виховному процесі дитячий голос набуває природного легкого звучання, чистоти інтонації.

Так, природні властивості голосового апарату дошкільнят передбачає здатність до розвитку голосових зв'язок. В ранньому віці формуються музичний слух і музична пам'ять (Н. Ветлугіна), закладаються основи естетичної культури, з'являються нові моделі виховання дошкільників. Спів – самий доступний, активний і ефективний вид музичної діяльності дітей різного віку, який відіграє основну роль у розвитку складного поняття «музичні здібності» і є в центрі уваги вчених різних областей наук: філософії, культурології, музичної педагогіки та психології (Є. Алмазов, І. Деражні, В. Петров). В процесі співочої діяльності успішно формується комплекс музичних здібностей, емоційна чуйність на музику, збагачуються переживання дитини, а також формується особистість дитини.

У нашому дослідженні суть поняття «розвиток музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку» визначаємо як процес педагогічної взаємодії дорослих і дітей пов'язаний з творчою діяльністю дитини в галузі музичного мистецтва. Вважаємо, що розвитку музично-творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку сприятиме: формування емоційної сфери



дітей в музично-ігровій діяльності; міжособистісні відносини у дітей в колективній творчості (доброзичливість, відкритість, бажання бути серед дітей в групі); творчий розвиток дітей в елементарному музикуванні.

Для розвитку музично-творчих здібностей необхідна спільна праця вихователя й дитини з актуалізації творчого потенціалу особистості, що поєднуватиме розвиток здібностей з організованою творчою активністю дітей, яка відповідає їх особистісним потребам і психофізіологічним віковим особливостям.

Від готовності педагога до розвитку здібностей дошкільнят залежить ефективність професійної педагогічної діяльності в освітньому процесі. Такі категорії як: емоції, мислення, пам'ять, воля використовуються сучасними дослідниками музично-творчих здібностей, музичного розвитку та музичної діяльності (Ю. Цагареллі, К. Тарасова, Л. Бочкарьов, В. Морозов). Тому, вихователь в процесі своєї професійної діяльності, спрямованої на формування та розвиток здібностей дошкільнят, повинен усвідомлювати психологічні особливості розвитку вихованця, враховуючи особливості психологічного розвитку дитини, типологічні особливості нервової системи.

З словами Л. Гарбера, діяльність фахівця повинна бути заснована на декількох рисах характеру, що й відображає пізній етап формування здібностей [2]. Однак, в музичному мистецтві це відбувається раніше. Здійснюючи діяльність, спрямовану на формування і розвиток музичних здібностей у дошкільнят, педагог повинен усвідомлювати свою роль в становленні характеру дитини.

Отже, вищезазначене надає підстави визначити перспективні шляхи розвитку музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку, зокрема: організація освітнього процесу, в якому поєднується колективна, групова, індивідуальна форми роботи дошкільників; інтеграція різних видів мистецтв; дотримання умов щодо розвитку музично-творчих здібностей (накопичення вражень від сприйняття музичного мистецтва, свобода творчої діяльності, самостійність); створення освітньо-музичного середовища; мотивування до самостійної музичної діяльності; спонування малят до пошуково-творчої музичної роботи й самовираження в ній.

Заклучення та висновки. Отже, нині зростає актуальність і значущість раннього виявлення музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку. У нашому дослідженні суть поняття «розвиток музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку» визначаємо як процес педагогічної взаємодії дорослих і дітей пов'язаний з творчою діяльністю дитини в галузі музичного мистецтва. Перспективними шляхами розвитку музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку визначили такі: організація освітнього процесу, в якому поєднується колективна, групова, індивідуальна форми роботи дошкільників; інтеграція різних видів мистецтв; дотримання умов щодо розвитку музично-творчих здібностей (накопичення вражень від сприйняття музичного мистецтва, свобода творчої діяльності, самостійність); створення освітньо-музичного середовища; мотивування до самостійної музичної діяльності; спонування до пошуково-творчої музичної роботи й самовираження в ній.



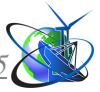
Література.

1. Газіна І. О. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. 195 с.
2. Гарбер Л. А. Развитие гармонического и тембрового слуха у детей дошкольного возраста. *Вопросы психологии*. 1964. №5. С. 103–112.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 326 с.
4. Кривошея Н. Б. Педагогічні умови розвитку творчих музичних здібностей у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С. 425–429. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2015_18_76.
5. Лісовська Т. А. Розвиток творчих здібностей старших дошкільників у процесі музично-імпровізаторської діяльності. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 93–95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_3_28.
6. Малашевська І. А. Психокоригуючий принцип музичного навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2. С. 248–256. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_2_34.
7. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Тернопіль: Мандрівець, 2012. 104 с.
8. Садовенко С. М. Методика формування музичних здібностей у дітей дошкільного віку (на матеріалі українського фольклору) : автореф. дис... канд. ... пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 24 с.

Abstract. *Modern preschool music education is a purposeful process of a pupil's development in the field of culture, creative mastery of art through the development of a person's musical consciousness, as well as the formation of independence, intuition and the ability to reflect. The essence of the "development of musical and creative abilities of preschool children" concepts were defined in the article; based on the analysis of scientific literature, the prospective ways to develop musical and creative abilities of preschool children were identified. The analysis shows that prospective ways to develop musical and creative abilities of preschool children are: the organization of the educational process, which combines collective, group, individual forms of preschoolers' work; integration of different types of arts; compliance with the conditions for the development of musical and creative abilities (accumulation of impressions from the perception of musical art, freedom of creative activity, independence); creation of educational and musical environment; motivation for independent musical activity; encouraging children to search and create music, to self-express in music. The author proved that the children's involvement in the world of art contributes to their harmonious development, awakening of creative potential, development of their creative abilities, fostering a sense of beauty, inner spiritual growth, as well as preparing preschoolers for future life and self-realization.*

In the study, the essence of the concept of "development of musical and creative abilities of preschool children" is defined as the process of pedagogical interaction between adults and children associated with the creative activity of the child in the field of musical art. We believe that the development of musical and creative abilities in older preschool children will contribute to: the formation of the emotional sphere of children in music and play activities; interpersonal relationships in children in collective creativity (friendliness, extraverted behavior, desire to be among the children in the group); creative development of children in elementary music making.

The effectiveness of professional pedagogical activity in the educational process depends on



the readiness of the teacher to develop the abilities of preschool children. Categories such as: emotions, thinking, memory, willpower are used by modern researchers of musical and creative abilities, musical development and musical activity.

Perspective ways of development of musical and creative abilities of preschool children are determined, in particular: organization of educational process, which combines collective, group, individual forms of work of preschoolers; integration of different arts; compliance with the conditions for the development of musical and creative abilities; creation of educational and musical environment; motivation for independent musical activity; encouraging children to search and create music and to self-express in it.

Key words: *development, musical and creative abilities, musical art, preschool children.*

Статья отправлена: 27.09.2020 г.

© Мкртічян О.А.



УДК 616.314.17-002.2-031.81

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF TREATMENT RESULTS OF PATIENTS WITH CHRONIC GENERALIZED PERIODONTITIS USING SELENIUM-CONTAINING DRUGS**ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВІДДАЛЕНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ЛІКУВАННЯ ПАЦІЄНТІВ ХВОРИХ НА ХРОНІЧНИЙ ГЕНЕРАЛІЗОВАНИЙ ПАРОДОНТИТ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРЕПАРАТІВ, ЩО МІСТЯТЬ СЕЛЕН**

Samoilenko A.V./Самойленко А.В.,

Gorshkova A.E./Горшкова А.Є.

State Institution "Dnepropetrovsk Medical Academy"

ДЗ «Дніпропетровська медична академія», м. Дніпро, Україна.

Дані про патогенетичну роль перекисного окислення ліпідів свідчать про доцільність антиоксидантної терапії, спрямованої на модифікацію локальних процесів в ураженому пародонті з метою ліквідації їх деструктивного впливу на тканини пародонту. Питання про застосування препаратів селену в комплексному лікуванні хронічного генералізованого пародонтиту залишається відкритим

Ключові слова: хронічний генералізований пародонтит, селен, лікування захворювань пародонту.

Загальновідомо, що захворювання пародонту, а саме хронічний генералізований пародонтит, значно поширені серед населення [1,2,3], що досить часто обумовлено порушеннями регуляторних механізмів клітинної проліферації, диференціювання та апоптозу в тканинах пародонта під впливом численних факторів агресії, таких як оксиданти і вільні радикали. Ці факти свідчать про необхідність антиоксидантної терапії, з метою ліквідації їх деструктивного впливу на тканини пародонту. Антиоксидантна терапія в сучасних умовах розглядається як один з компонентів комплексного лікування захворювань пародонту поряд з професійною гігієною та антимікробною терапією [4,5] .

В останнім часом увагу дослідників привертає мікроелемент селен, важливою перевагою використання якого є те, що регуляція перекисного окислення ліпідів мембран клітин може реалізуватися селеном і без участі глутатіонпероксидазного механізму утилізації перекисів [6,7,8]. Крім антиоксидантної дії, селен підвищує продукцію і активність Т-лімфоцитів, антитіл, макрофагів і інтерферону. За участю селену відбувається синтез білків, обмін багатьох мінеральних речовин, токоферолу і нормальне функціонування ендокринної системи, він володіє ліпотропними і кровотворними властивостями. Препарат позитивно впливає на клінічний перебіг захворювань, кровопостачання тканин пародонту і стан антиоксидантного захисту ротової рідини [5,9]. Тому використання препаратів селену сприятиме підвищенню ефективності лікувально-профілактичних заходів у хворих на хронічний генералізований пародонтит.

Мета. Підвищити ефективність лікування пацієнтів хворих на хронічний генералізований пародонтит на тлі зниження антиоксидантного захисту організму.



Матеріали та методи дослідження. Для вирішення поставлених задач нами було обстежено 90 хворих на хронічний генералізований пародонтит віком від 27 до 43 років. Середній вік пацієнтів – $37,18 \pm 0,50$ років. Серед них 48 (53,3 %) та 42 (46,7 %) чоловіка. Серед обстежених 47 (52,2 %) пацієнтів мали хронічний генералізований пародонтит I ступеня, у 43 (47,8 %) пацієнтів діагностований хронічний генералізований пародонтит II ступеня.

Всі пацієнти були рандомізовані на три рівночисельні групи, порівняні за віком, статтю, тривалістю захворювання, ступенем пародонтита ($p > 0,05$ при усіх порівняннях).

До першої групи віднесено 30 пацієнтів, хворих на хронічний генералізований пародонт. З них 14 (46,7 %) пацієнтів мали хронічний генералізований пародонт I ступеня, а 16 (53,3 %) – II ступеня. За статтю – 17 (56,7 %) жінок, 13 (43,3 %) чоловіків. Середній вік – $38,17 \pm 0,81$ років. Тривалість захворювання $4,27 \pm 0,20$ років.

До другої групи віднесено 30 пацієнтів, хворих на хронічний генералізований пародонтит I (56,7 %) і II (43,3 %) ступеня. Серед них було 16 (53,3 %) жінок, 14 (46,7 %) чоловіків. Середній вік склав $37,00 \pm 0,95$ років. Тривалість захворювання $4,53 \pm 0,21$ років.

До третьої групи увійшло 30 пацієнтів, хворих на хронічний генералізований пародонтит. З них 16 (53,3 %) пацієнтів мали хронічний генералізований пародонтит I ступеня, а 14 (46,7 %) – II ступеня. Серед них було 15 жінок, 15 чоловіків. Середній вік склав $36,37 \pm 0,80$ років. Тривалість захворювання $4,77 \pm 0,18$ років.

Обстеження проводилося на базі Обласної стоматологічної поліклініки м. Дніпро. За спеціальною програмою з реєстрацією в ній скарг, відомостей про анамнез життя, об'єктивних даних, а також показників спеціальних індексів та проб, стосовно класифікацій згідно рекомендацій, викладених в монографіях Данилевського Н.Ф., Борисенко А.В., Грудянова А.І., а також, керуючись рекомендаціями ВООЗ для уточнення встановленого діагнозу всім пацієнтам робили ортопантограму щелеп. При цьому особливу увагу звертали на стан міжзубних проміжків, їх цілісність та об'єм резорбції альвеолярного відростка щелеп.

Вивчення гігієнічного стану порожнини рота проводили за допомогою індексів Silness-Loe, який дозволяє оцінити та визначити кількість зубного нальоту в приясенній ділянці.

Стан тяжкості гінгівіту оцінювали за допомогою індексу РМА (в модифікації Parma, 1960) шляхом обчислення відсотка запалених сосочків по відношенню до всіх обстежених.

Індекс кровоточивості ясен (Sulcus Bleeding Index – SBI) за H.R. Muhlemann, A.S. Mazor (1958).

Глибину зондування пародонтальних кишень визначали за допомогою градуйованого пародонтологічного зонда в 6 точках біля кожного зуба по секстантах та фіксували найбільшу величину (в мм).

Пародонтальний індекс (Russell, 1956) (PII) призначений для виявлення розвинутих форм патології. Оцінювали стан ясен навколо кожного зуба за



шкалою від 0 до 8 балів.

Розраховували індекс потреби в лікуванні хвороб пародонта — CPITN (Ainato, Barmes, Beagrie et al., 1982).

Проводили біохімічні дослідження: визначення вмісту каталази, глутатіонпероксидази, супероксиддимутизи та малонового дильдегіду.

Статистична обробка отриманих даних проводилась за допомогою пакету програм Statistica v 6.1 (ліцензійний № AGAR909E415822FA). Кількісні дані представлені як середня арифметична (M) і стандартна похибка середньої (m). Враховуючи нормальний закон розподілу показників, оцінений за критерієм Колмогорова-Смирнова з поправкою Лілієфорса, при порівняннях використовували параметричні методи оцінки достовірності відмінностей – парний критерій Стюдента (T) при аналізі змін показників у динаміці і критерій Тьюкі (Tukey HSD test) при множинному порівнянні 3-х груп. Достовірність відмінностей відносних показників оцінювалась за критерієм Хі-квадрат Пірсона (χ^2). Відмінності вважали статистично значимими при $p < 0,05$.

Результати та обговорення. Вивчення гігієнічного стану порожнини рота за допомогою індексів Silness-Loe показало наступне: у пацієнтів першої групи він становив $2,05 \pm 0,12$, у пацієнтів другої групи - $2,02 \pm 0,12$, третьої - $2,01 \pm 0,12$ без достовірних розбіжностей між групами ($p > 0,05$ при усіх порівняннях). Після проведеного лікування відбулося значне покращення у пацієнтів усіх груп. Так, у першій групі відбулося зниження індексу до $0,74 \pm 0,06$ (на 63,9 %; $p < 0,001$), у другій до $0,61 \pm 0,07$ (на 69,8 %; $p < 0,001$), найбільш значні зміни відбулися у пацієнтів третьої групи – до $0,21 \pm 0,01$ (на 89,6 %; $p < 0,001$) (табл. 2).

Індекс Stellard також суттєво ($p < 0,001$) знизився у першій групі з $2,14 \pm 0,09$ до $0,79 \pm 0,07$, у другій – з $2,11 \pm 0,09$ до $0,81 \pm 0,04$, у третій – з $2,10 \pm 0,09$ до $0,60 \pm 0,03$.

Індекс зубного каменю на початку лікування був у пацієнтів першої групи $0,96 \pm 0,03$, другої - $0,95 \pm 0,03$, третьої - $0,94 \pm 0,03$. Після проведення комплексного лікування цей показник знизився у пацієнтів першої групи до $0,26 \pm 0,01$ ($p < 0,001$), другої - $0,24 \pm 0,01$ ($p < 0,001$), третьої - $0,21 \pm 0,01$ ($p < 0,001$).

Таблиця 2

Стан гігієни порожнини рота в процесі лікування хворих на хронічний генералізований пародонтит

Показ- ник	Термін спостере ження	I група (n=30)	II група (n=30)	III група (n=30)	Значимість різниці між групами
Silness- Loe	До лікування	$2,05 \pm 0,12$	$2,02 \pm 0,12$	$2,01 \pm 0,12$	$p_{I-II} > 0,05$; $p_{I-III} > 0,05$; $p_{II-III} > 0,05$
	1 міс.	$0,74 \pm 0,06$ **	$0,61 \pm 0,07$ **	$0,21 \pm 0,01$ **	$p_{I-II} > 0,05$; $p_{I-III} < 0,001$; $p_{II-III} < 0,001$
	1 рік	$1,62 \pm 0,10$ **	$1,23 \pm 0,06$ **	$0,37 \pm 0,05$ **	$p_{I-II} < 0,001$; $p_{I-III} < 0,001$; $p_{II-III} < 0,001$
Stellard	До лікування	$2,14 \pm 0,09$	$2,11 \pm 0,09$	$2,10 \pm 0,09$	$p_{I-II} > 0,05$; $p_{I-III} > 0,05$; $p_{II-III} > 0,05$



	1 міс.	0,79±0,07 **	0,81±0,04 **	0,60±0,03 **	$p_{I-II}>0,05$; $p_{I-III}<0,05$; $p_{II-III}<0,01$
	1 рік	1,39±0,07 **	1,03±0,02 **	0,71±0,04 **	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$
Зубний камінь	До лікування	0,96±0,03	0,95±0,03	0,94±0,03	$p_{I-II}>0,05$; $p_{I-III}>0,05$; $p_{II-III}>0,05$
	1 міс.	0,26±0,01 **	0,24±0,01 **	0,21±0,01 **	$p_{I-II}>0,05$; $p_{I-III}<0,05$; $p_{II-III}>0,05$
	1 рік	0,89±0,03 *	0,77±0,03 **	0,23±0,01 **	$p_{I-II}<0,01$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$

Примітки: 1. * - $p<0,05$; ** - $p<0,001$ порівняно з показником до лікування в групі (Т-критерій Ст'юдента); 2. p_{I-II} , p_{I-III} , p_{II-III} – значимість різниці показників між відповідними групами (критерій Тьюкі)

Кровоточивість ясен визначали в модифікації Muhleman H.R, отримали наступні результати: у першій групі - $2,36\pm0,10$, у другій - $2,31\pm0,10$, у третій $2,30\pm0,10$. Після проведеного лікування цей показник склав $1,01\pm0,06$ у пацієнтів першої групи, $0,61\pm1,58$ у пацієнтів другої групи, та $0,21\pm0,02$ у пацієнтів третьої групи.

Пародонтальний індекс до початку лікування становив у пацієнтів першої групи $2,66\pm0,23$, другої - $2,73\pm0,23$, третьої - $2,63\pm0,23$. Цей показник показав поліпшення клінічної картини у пацієнтів першої групи - $0,99\pm2,28$, другої - $0,67\pm0,04$, а найбільш суттєві зміни відбулися у пацієнтів третьої групи - $0,24\pm0,02$.

Таблиця 3

Стан тканин пародонта в процесі лікування хворих на хронічний генералізований пародонтит

Показ- ник	Термін спостере ження	I група (n=30)	II група (n=30)	III група (n=30)	Значимість різниці між групами
РМА	До лікування	61,18±2,02	61,28±2,02	61,43±1,98	$p_{I-II}>0,05$; $p_{I-III}>0,05$; $p_{II-III}>0,05$
	1 міс.	31,08±1,13 *	22,66±0,81 *	18,35±0,49 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,01$
	1 рік	55,93±1,51 *	32,98±1,36 *	19,12±0,44 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$
Кровото чивість	До лікування	2,36±0,10	2,31±0,10	2,30±0,10	$p_{I-II}>0,05$; $p_{I-III}>0,05$; $p_{II-III}>0,05$
	1 міс.	1,01±0,06 *	0,61±1,58 *	0,21±0,02 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$
	1 рік	2,02±0,08 *	1,58±0,09 *	0,32±0,03 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$



Пародонтальний індекс	До лікування	2,66±0,23	2,73±0,23	2,63±0,23	$p_{I-II}>0,05$; $p_{I-III}>0,05$; $p_{II-III}>0,05$
	1 міс.	0,99±2,28 *	0,67±0,04 *	0,24±0,02 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$
	1 рік	2,28±0,16 *	1,48±0,04 *	0,26±0,02 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$
СРІТН	До лікування	2,45±0,10	2,41±0,10	2,38±0,10	$p_{I-II}>0,05$; $p_{I-III}>0,05$; $p_{II-III}>0,05$
	1 міс.	1,01±0,02 *	0,75±0,04 *	0,45±0,04 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$
	1 рік	2,09±0,08 *	1,10±0,07 *	0,57±0,06 *	$p_{I-II}<0,001$; $p_{I-III}<0,001$; $p_{II-III}<0,001$

Примітки: 1. * - $p<0,001$ порівняно з показником до лікування в групі (Т-критерій Стьюдента); 2. p_{I-II} , p_{I-III} , p_{II-III} – значимість різниці показників між відповідними групами (критерій Тьюкі)

Розраховували індекс потреби в лікуванні хвороб пародонта — СРІТН, визначили наступні зміни: у першій групі він знизився з 2,45±0,10 до 1,01±0,02, у другій – з 2,41±0,10 до 0,75±0,04, третій – з 2,38±0,10 до 0,45±0,04. Наступного року цей індекс становив в першій групі - 2,09±0,08, в другій він також зріс до 1,10±0,07, а в третій групі лишився досить низьким - 0,57±0,06.

Індекс РМА до початку лікування становив у пацієнтів першої групи - 61,18±2,02, а після лікування він склав 31,08±1,13, у пацієнтів другої групи індекс РМА був 61,28±2,02, але після лікування він знизився до 22,66±0,81, у пацієнтів третьої групи спостерігався найкращий результат – індекс РМА зменшився з 61,43±1,98 до 18,35±0,49. Через рік у пацієнтів першої групи цей показник збільшився до 55,93±1,51, у пацієнтів другої групи він теж збільшився до 32,98±1,36, а у пацієнтів третьої групи він майже не змінився - 19,12±0,44.

Незважаючи на те, що покращення стану тканин пародонта відбулося у всіх пацієнтів, що звернулися по допомогу, але у пацієнтів третьої групи зміни були більш суттєвими, також через рік ми спостерігали рецидиви у пацієнтів першої групи, часткове погіршення клінічної ситуації у пацієнтів другої групи та стабільну ремісію у пацієнтів третьої групи, що свідчить про ефективність застосування запропонованої схеми лікування.

На початку лікування у ротовій рідині пацієнтів всіх трьох груп спостерігалось зниження рівня супероксиддимутази, глутатіонпероксидази та каталази, рівень малонового діальдегіду був значно підвищеним. Так, рівень супероксиддимутази становив до лікування у пацієнтів всіх трьох груп 0,199±0,007, 0,206±0,007 та 0,215±0,007 відповідно. Вміст ГПО в ротовій рідині у пацієнтів першої групи був 24,49±0,36, другої групи - 24,67±0,32 та третьої групи - 24,74±0,36, що майже в 2 рази нижче, ніж у здорових. Рівень каталази у пацієнтів першої групи був 0,088±0,003, другої групи - 0,093±0,003, у пацієнтів третьої групи цей показник також був значно нижчий норми - 0,091±0,003. Рівень МДА був значно вищим від норми у пацієнтів всіх груп, так у першій групі він був 0,488±0,04, другій - 0,486±0,003 та третій - 0,488±0,003.



Таблиця 4

**Біохімічні дослідження ротової рідини в процесі лікування хворих
на хронічний генералізований пародонтит**

		СОД	ГПО	КТ	МДА
I n=30	До лікування	0,199±0,007	24,49±0,36	0,088±0,003	0,488±0,004
	Після лікування	0,205±0,009	24,42±0,36	0,096±0,003	0,483±0,003
	Через 1 рік	0,202±0,01	24,21±0,32	0,088±0,003	0,488±0,004
II n=30	До лікування	0,206±0,007	24,67±0,32	0,093±0,003	0,486±0,003
	Після лікування	0,288±0,004	36,74±0,30	0,166±0,003	0,214±0,005
	Через 1 рік	0,257±0,004	25,66±0,24	0,096±0,003	0,488±0,003
III n=30	До лікування	0,215±0,007	24,74±0,36	0,091±0,003	0,488±0,003
	Після лікування	0,326±0,003	43,28±0,26	0,185±0,003	0,226±0,004
	Через 1 рік	0,317±0,01	42,97±0,32	0,177±0,002	0,237±0,003

Але після проведеного лікування у пацієнтів першої групи зміни показників були незначними, так рівень СОД лишився 0,205±0,009, рівень ГПО - 24,42±0,36, рівень КТ 0,10±0,0, рівень МДА також не зазнав значних змін та становив 0,48±0,0. Через рік ці показники антиоксидантного захисту також не зазнали майже ніяких змін. Рівень СОД - 0,199±0,007, ГПО - 24,21±0,32, рівень КТ 0,088±0,003, рівень МДА становив 0,486±0,003.

У пацієнтів другої групи після лікування вміст СОД в ротовій рідині підвищився, та склав 0,326±0,003, майже сягнувши норми, рівень ГПО також змінився 36,74±0,32, рівень КТ - 0,17±0,0, вміст МДА дещо зменшився до 0,214±0,005. Через рік ці показники змінилися. Рівень СОД дещо знизився до 0,257±0,004, вміст ГПО майже повернувся до початкових параметрів - 25,66±0,24, рівень КТ підвищився до 0,96±0,003, а рівень МДА підвищився до 0,488±0,003.

Після проведеного комплексного лікування пацієнтів третьої клінічної групи вміст СОД в ротовій рідині був 0,33±0,0, рівень ГПО також досяг нормальних показників - 43,28±0,26, вміст КТ підвищився до 0,185±0,003, а рівень МДА зменшився до 0,226±0,004. Через рік ми спостерігали наступну клінічну картину. Вміст СОД в ротовій рідині склав 0,317±0,006, лишившись в межах норми, вміст ГПО лишився майже незмінним - 42,97±0,32, КТ незначно зменшився до 0,177±0,002, залишаючись в межах норми, а рівень МДА становив 0,237±0,003, теж не зазнавши значущих змін.

Після проведеного лікування показники антиоксидантного захисту в ротовій рідині лишилися без змін у пацієнтів групи порівняння. У пацієнтів другої групи показники антиоксидантного захисту після проведеного лікування змінилися та досягли нормальних параметрів, але через рік їх рівень повернувся



до початкових значень, що відповідає клінічній картині.

У пацієнтів, що знаходилися у третій групі, показники антиоксидантного захисту сягнули нормальних показників і через рік залишилися майже незмінними, клінічна картина перебігу хронічного генералізованого пародонтиту також відповідає стану показників антиоксидантного захисту. Таким чином, у пацієнтів третьої клінічної групи ми досягли не тільки покращення стану тканин пародонта, а і стійкої ремісії. Це свідчить про ефективність запропонованої нами схеми лікування хронічного генералізованого пародонтиту.

Висновки. Отримані дані дозволяють показати ефективність включення препаратів селену до схеми комплексного лікування хронічного генералізованого пародонтиту, що визначається не тільки покращенням клінічного перебігу даного захворювання, а і зниженням кількостей рецидивів даного захворювання.

References

1. Borisenko A.V., Volovik I.A. Sostoianie stomatologicheskogo statusa u lits molodogo vozrasta v zavisimosti ot nalichia zabolevani parodonta /Sovr. stomat. 2016;1:28-30. (In Russ.)
2. Petrushanko T.O. Epidemiologiya zahvoriuvan parodontu u osib molodogo viku / Ukr.stom. almanah.2000;2:204-207. (In Ukrain.)
3. Shevchuk M.M. Poshirenist i struktura hvorob tkanin parodonta hvorih statsionaru Lvivskoi oblasnoi klinichnoi likarni zalezno vid viku /Ukr. stom.almanah. 2019;4:16-21. (In Ukrain.)
4. Petrushanko T. O., Skripnikov P. M., Litovchenko I. I., Kolomiets S. V. Taktika mistseвого likuvannia hvorih na hronichni generalizovani parodontit I–II stupeniv tiajkosti / Visn.probl.biologii i med.2014; 4:351-353. (In Ukrain.)
5. Pinelis I.S., Ponurovskaia E.A., Oragvelidze M.N. Primenenie preparata «Neoselen» v stomatologii. - LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 180 p. (In Russ.)
6. Selenium and antioxidant status in various distant / Med. Klin. 1995; 1:7-9.
7. Selenium its biological perspectives / Med. Hypotheses.1993;41:150-159.
8. X. Forceville et al. Selenium, systemic immune response syndrome, sepsis, and outcome in critically ill patients / Crit. Care Med. 1998; 26:1536-1544.
9. Pinelis I.S., M.P. Oragvelidze Korrektsia giposelenoza u bolnyh hronicheskim generalizovannym parodontitom / Dalnevost.med. jurnal.2006;2:68-71. (In Russ.)

Data on the pathogenetic role of lipid peroxidation indicates the advisability of antioxidant therapy aimed at modifying local processes in the affected periodontium in order to eliminate their destructive effect on periodontal tissues. The question of the use of selenium preparations in the complex treatment of chronic generalized periodontitis remains opened.

Goal: to increase the effectiveness of treatment of patients with chronic generalized periodontitis by using selenium preparations.

Research materials and methods. To solve these problems, we examined 90 patients with chronic generalized periodontitis between the ages of 27 and 43 years

Results and Discussion. The patients of the first group with chronic generalized periodontitis



were treated according to the traditional scheme. Patients of the second group with chronic generalized periodontitis were treated according to a similar algorithm, with an additional usage of an oily solution of retinol acetate, topically applied α -tocopherol acetate, ascorbic acid by ultrafonophoresis. For the treatment of patients of the third group we used added the mineral complex "Selenium active". Although periodontal tissue improvement occurred in all patients, changes in the third group were more significant, indicating that the proposed regimen was effective.

Conclusions. The inclusion of selenium in the scheme of complex treatment of chronic generalized periodontitis significantly increases the effectiveness of it, which is determined by the improvement of the clinical course of the disease.

Key words. Treatment of chronic generalized periodontitis, selenium.



УДК 378.091.011.03 - 051: 78

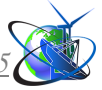
**FORMATIN OF MUSICAL AND PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE
MUSICAL ART TEACHERS ON A POLYARTISTIC BASIS
ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА КОМУНІКАЦІЙНІЙ ОСНОВІ**

Padalka G.M. / Падалка Г.М.*d.p.s., prof. / д.п.н., проф.**National Pedagogical Dragomanov University Anatolii Avdiievsky Faculty of Arts,
Kiev, st. Pirogova, 9.01601**Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова,
Інститут мистецтв ім. А.Авдієвського, м.Київ, вул. Пирогова, 9,01601***Buzova O.D. / Бузова О.Д.***c.p.s., as.prof. / к.п.н., доц.**Berdyansk State Pedagogical University, m. Berdyansk, st. Shmidta, 4, 71100
Бердянський державний педагогічний університет, м.Бердянськ, вул.Шмідта, 4, 71100*

Анотація. У статті висвітлюються питання удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасних умовах розвитку вищої освіти. Вперше вводиться поняття музично-професійної ідентичності учителя музичного мистецтва як феномену його самосвідомості, що виражає готовність і здатність на основі самопізнання, самореалізації і самоствердження спрямовувати професійні зусилля у відповідності з очікуваннями сучасного суспільства на творче впровадження музичних цінностей світового мистецтва в середовище школярів. У статті представлено компонентну структуру музично-професійної ідентичності учителя музичного мистецтва як цілісність мотиваційної, пізнавальної, оцінювальної та творчої складових. Стверджується значущість поліхудожньої освіти студентів як чинника самовизначення, самостановлення і саморозвитку у музичному мистецтві та педагогічній діяльності. Запропоновано методичну модель формування музично-професійної ідентичності студентів у складі когнітивно-пізнавального, порівняльно-оцінювального та творчо-презентативного блоків методів, що цілісно охоплюють навчальний процес, забезпечуючи залучення студентів до пізнання, оцінювання і творчості як провідних напрямів майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка, музично-професійна ідентичність, компонентна структура, поліхудожня освіта, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Впровадження інтегративного підходу в системі викладання мистецьких дисциплін у загальноосвітніх школах України актуалізує питання розширення поліхудожньої підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Водночас компетентність у різних видах мистецтва має не тільки не нівелювати, “розмивати” основи професійної музичної підготовки студентів, а й сприяти заглибленню майбутніх учителів у специфічні ознаки музичного мистецтва, спонукати їх до оволодіння особливостями музично-педагогічної діяльності. Таким чином, постає проблема: з одного боку, не викликає сумніву необхідність збереження суто музичного напрямку підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, з іншого – слід визнати важливість поліхудожньої компетентності учителя музики в умовах інтегративного навчання мистецтва в загальноосвітній школі. Вирішення означеної проблеми вбачаємо у зосередженні педагогічних зусиль на формуванні музично-професійної ідентичності в контексті поліхудожніх



вимірів мистецького навчання майбутніх вчителів музики.

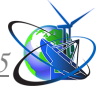
Актуальність звертання до означеної проблеми мотивується також недостатньою розробленістю категорії “ музично-професійна ідентичність ” , невизначеністю її структури.

Мета статті – визначити сутність, зміст, структуру музично-професійної ідентичності вчителя музичного мистецтва, висвітлити педагогічні умови і методи її формування у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Аналіз літератури. Проблема ідентичності особистості привертає увагу нині фахівців різних наук, зокрема її відображення знаходимо в сучасних роботах з психології і педагогіки. А.Корнієнко розглядає ідентичність як феномен, безпосередньо пов'язаний із самосвідомістю, самовизначеністю особистості [13, 245]. На думку Ю.Поварьонкова, суттєвим параметром професійного становлення особистості виступає саме ідентичність. Вчений підкреслює необхідність розрізнення реальної і очікуваної ідентичності при набутті професійної майстерності [16,158-159]. Є.Єрмолаєва вважає, що важливим моментом становлення професійної ідентичності виступають соціальні, культурні цінності особистості, оскільки саме вони мотивують її поведінку [6,51-53]. Значущим для нашого дослідження виступають погляди Л.Б. Шнейдер щодо передумов становлення професійної ідентичності, а саме: врахування джерел, на тлі яких відбувається інформація щодо професії; позитивність самосприйняття, а також прагнення засвоїти нормативні установки професійної діяльності [21]. Наукової значущості в сучасних умовах розвитку суспільства набувають позиції К.Абульханової-Славської, згідно яких стверджується, що чинниками формування професійної ідентичності особистості виступають насамперед: - вибір професії, що уможливило розвиток особистісних характеристик; - виявлення схильності до самоаналізу, ініціативи самоконтролю; - вибір професії має корелювати із можливостями подальшого розвитку особистості. [1, 14-29] Ряд науковців розглядають поняття професійної ідентичності через референцію особистості, що здійснює свідомий вибір творчої взаємодії в професійному середовищі [5, 6, 12].

Таким чином, аналіз провідних робіт дозволяє зробити висновок про достатньо повний розгляд теоретичних засад проблеми професійної ідентичності. Проте, питання конкретизації сутності професійної ідентичності в галузі мистецьких спеціальностей спеціально не розглядалися, між тим сама специфіка фахової діяльності може стати чинником самореалізації, відчуття причетності до професійної спільноти. На жаль, методичні проблеми формування музично-професійної ідентичності також лишилися поза увагою науковців.

Виклад матеріалу. Сучасне суспільство потребує фахівців, здатних до самоосвіти, самоствердження, саморозвитку. Через те на часі актуалізується потреба переосмислення освітнього процесу у вищій школі, де процес навчання має стати невіддільним від особистості студента, який має бути суб'єктом, а не об'єктом навчання. Професійна ідентичність як інтегральна особистісна якість фахівця відіграє роль орієнтира і одночасно критерію продуктивності



радикальних змін в освітньому процесі.

Ми розглядаємо формування професійної ідентичності і професійну освіту як взаємопов'язані процеси, оскільки освіта виступає складовою людського буття, а педагогічний процес – як буття людини в освітньому середовищі.

Поняття ідентичності як відповідності образу “Я” його реальному втіленню в житті – одна з провідних тем гуманітарних наук сучасності. Ідентичність трактується як складний феномен, що уособлює психічну реальність, вбирає різні рівні свідомості, має як онтогенетичне, так і соціогенетичне підґрунтя [3,4,5,8].

Професійна ідентичність визначається спрямованістю особистості на професійний розвиток, формування професійної майстерності і відповідальності [14,15,21]. Професійне самовизначення пов'язане з питаннями: “Чому я обрав саме цю професію?” “Як я можу самореалізуватися у професійній діяльності?” “Чого зможу досягти в житті завдяки обраній професії?” [12,13]

Розглядаючи професійну ідентичність в контексті музично-педагогічної діяльності, вводимо поняття музично-професійної ідентичності, в якому має відтворитись специфіка життєвих домагань особистості, пов'язаних із самореалізацією в процесі становлення і як митця, і водночас як педагога. Отже, під музично-професійною ідентичністю учителя музичного мистецтва розуміємо феномен його самосвідомості, що виражає готовність і здатність спрямовувати професійні зусилля у відповідності з очікуваннями сучасного суспільства на творче впровадження музичних цінностей світового мистецтва в середовище школярів на основі самопізнання, самореалізації і самоствердження у професійній діяльності. Музично-професійна ідентичність - це усвідомлення не тільки своєї тотожності з музично-педагогічною спільнотою, а й впевненість у цілісності музично-педагогічних дій як іманентної їх сутності, переконаність у соціальній значущості професії педагога-музиканта, усвідомлення власної професійної самоефективності. Як видно із наведеного визначення, ми акцентуємо значення інтенціональних аспектів професійної свідомості, що становлять підґрунтя професійного зростання в музично-педагогічній діяльності.

У структурі музично-професійної ідентичності учителя музичного мистецтва виокремлюємо мотиваційний, пізнавальний, оцінювальний і творчий компоненти.

Мотиваційний компонент музично-професійної ідентичності виражає прагнення до оволодіння професійною діяльністю у відповідності із ідеальними уявленнями щодо компетентності учителя музичного мистецтва у галузі мистецтва та методики його викладання.

Пізнавальний компонент зорієнтовано на систематичне розширення і оновлення знань щодо мистецтва як засобу образного відтворення навколишньої дійсності, усвідомлення виховного потенціалу мистецтва та можливостей його реалізації; на саморозвиток в галузі виконавсько-інтерпретаційної діяльності; систематичне удосконалення у музично-педагогічній діяльності. Особливого значення у актуалізації пізнавальної



діяльності набуває зіставлення з професійно-ціннісними орієнтирами учителя.

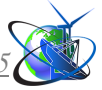
Оцінювальний компонент в структурі музично-професійної ідентичності передбачає сформованість настанови учителя до систематичного порівняння можливих варіантів професійної діяльності, їх аналізу, оцінювання, зіставлення з результатами власної музично-педагогічної діяльності. Ніяке пізнання не може бути продуктивним у відриві від ціннісних орієнтацій учителя. При цьому учитель орієнтується на найвищі досягнення культури художньо-образного мислення і педагогічної майстерності. Оцінювальний компонент відіграє роль своєрідного стимулятора музично-педагогічних дій учителя в орієнтації на професійне акме, на досягнення професійних вершин.

Творчий компонент уможливорює втілення ідеальних уявлень в реальній практиці, виступаючи не тільки спонукою, а й дієвим рушієм досягнення професійної самоефективності, самореалізації і самоздійснення учителя. Творчий компонент виражає готовність до активних дій в галузі музичної і педагогічної діяльності учителя, до вияву ініціативності, оригінальності мислення. Музично-професійна ідентичність на тлі творчої активності учителя набуває рис конкурентоспроможності, спрямованості на досягнення вершин професійної майстерності.

Особливий інтерес являє собою розробка педагогічного інструментарію формування музично-професійної ідентичності майбутніх учителів музичного мистецтва. У своїх дослідженнях ми зосередили зусилля на виявленні формувального потенціалу поліхудожньої освіти студентів, з'ясування можливостей оптимального узгодження пріоритетів вузькопрофільного музичного навчання із широкою компетентністю студентів в галузі різних мистецтв. Дотримуючись позиції щодо необхідності освоєння майбутніми учителями музики теоретичних знань щодо специфіки музичного мистецтва та особливостей поліхудожньої освіти учнів, пропонуємо модель формування музично-професійної ідентичності на основі впровадження поліхудожнього підходу у навчальну систему.

У процесі навчання в педагогічному університеті майбутній учитель музичного мистецтва має оволодіти як системою теоретичних знань, так і практичними виконавсько-творчими вміннями в галузі гри на інструменті, вокального і диригентсько-хорового мистецтва. Звернімо увагу на те, що завдання технічної підготовки при цьому не розцінюються як першочергові. Перевага віддається оволодінню вміннями образного виконання, втілення студентами в інтерпретації змістових основ художніх образів твору. Цьому сприятиме вихід студентів за межі музики в інші художні сфери.

В роботах Г.Єрмоленко [7], Є.Іванової, Т.Іванової, Н.Юртаєвої [9], Н.Шишлянникової [20] знаходимо методичні поради щодо “виходу” суто музичного навчання за межі музичного мистецтва в інші художні галузі. Автори методичних підходів в системі музичного навчання активно застосовують поезію, театр, живопис для глибшого усвідомлення учнями образного змісту твору, для пошуку засобів творчого самовираження у виконавському тлумаченні музики (Н. Тагильцева [18], Б. Юсов [22] та ін.). Вчені наполягають, що звертання до різних видів мистецтва сприяє



забезпеченню цілісності художнього розвитку учнів.

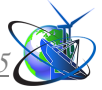
Розвиваючи означені позиції, підкреслимо, що різні види мистецтва в їх взаємозв'язку і взаємозалежності можуть стати ефективним засобом формування музично-професійної ідентичності майбутніх вчителів музики. Різноманітність відтворення світу в художніх образах живопису, поезії, хореографії тощо можуть стати основою для творчого осягнення музики на рівні професійної діяльності. Через те взаємозв'язок мистецтв сприятиме індивідуальному входженню студентів у світ творчої інтерпретації музичних творів.

На індивідуальних заняттях з диригування, постановки голосу, гри на музичному інструменті звертання до художніх образів з різних видів мистецтва допомагає студентам глибше пізнати музичний твір, відчутти і пережити створену автором емоційну канву музики, розпізнати стильові особливості композиторської творчості, знайти способи виконавського втілення музики. Застосування різних видів мистецтв в процесі опрацювання музичних творів створює можливості не тільки раціонально, а й на рівні чуттєво-інтуїтивного осягнення пізнати специфічність музичного мистецтва, його унікальну неповторність. В свою чергу, переживання особливостей музики як одного з різновидів мистецтва створює базу для відчуття індивідуальної причетності до світу музики, а звідси – і до музично-професійної ідентичності.

Запропонована нами методична модель формування музично-професійної ідентичності майбутніх педагогів-музикантів включає когнітивно-пізнавальний, порівняльно-оцінювальний та творчо-презентативний блоки методів, що цілісно охоплюють навчальний процес у єдності залучення студентів до пізнання, оцінювання і творчості як провідних напрямів майбутньої професійної діяльності.

Когнітивно-пізнавальний блок методів формування музично-професійної ідентичності майбутніх вчителів музичного мистецтва на поліхудожній основі передбачає формування знань студентів з різних видів мистецтва, принципи поліхудожнього навчання учнів, формування музичної ерудиції майбутніх учителів, що включає як широку обізнаність в музичному репертуарі, так і знання в галузі теорії і історії музики. Суттєвого значення набувають також знання щодо закономірностей виконавства, специфіки відтворення піаністом, диригентом, вокалістом тощо композиторської концепції, творчого самовираження виконавця у процесі інтерпретації музики. Загалом, формування музично-творчої індивідуальності та професійної самосвідомості має відбуватися за рахунок збагачення та ускладнення музично-естетичного пізнання, на основі розширення досвіду спілкування з різними видами мистецтва

Порівняльно-оцінювальний блок методів передбачає активізацію оцінювальних чинників сприйняття студентами мистецтва і педагогічної реальності. Важливо залучати майбутніх учителів до зіставлення творів з живопису, літератури, музики, хореографії тощо з метою знаходження спільного і відмінного в них. При такому підході яскравіше висвітлюється специфічність кожного з різновидів мистецтва, наочніше проступають



характерні риси і ознаки кожного з них. Активізація художньо-асоціативного мислення дає змогу відчувати власну ідентичність, усвідомити схильність до виявлення себе в одному з видів мистецтва, в даному випадку – в музиці.

Завдання на зіставлення і порівняння включають два напрями:

- за спорідненістю (відмінністю) образного змісту творів з різних видів мистецтва. Зіставляються твори однієї тематики, при цьому студенти переконуються, що в межах однієї теми можна виразити різні настрої, відчуття, переживання;

- за спорідненістю (відмінністю) виражальних засобів форми художнього твору. Зокрема, студенти мають засвоїти, що такі художні категорії, як, наприклад ритм, відіграють образно-виражальну, композиційну і т.п. роль не тільки в музиці, а й у інших мистецтвах – хореографії, поезії і навіть в живопису (чергування однакових елементів зображення). Можна віднайти певні аналогії також між кольоровою гамою в живопису, тембровим забарвленням у музиці, словесною “інструментовкою” в поезії, колористикою танцювального костюму в хореографії тощо як певними засобами відтворення того чи іншого настрою чи емоційного стану.

Завдання на проведення аналогій, зіставлень в сфері педагогічної діяльності також дають змогу майбутнім учителям виробити власні орієнтири досконалого, відчувати свою причетність до професії. Важливо, щоб порівняння активізували здатність до усвідомлення індивідуального стилю, унікальності педагогічної майстерності того чи іншого вчителя, через активізацію усвідомлення власного “Я” спонукали студента-практиканта до відчуття професійної ідентичності.

Творчо-презентативний блок методів має на меті активізацію творчих здібностей і умінь, завдяки яким студенти отримують змогу досягнути таємниці професійної діяльності саме як творчого процесу, як способу творчої самореалізації свого музичного покликання в системі поліхудожніх педагогічних дій. Уможливлуючи усвідомлення специфічності музичного мистецтва, художньо-педагогічна діяльність в контексті застосування різних видів мистецтва стає фактором, що сприяє ідентифікації майбутнього вчителя як педагога-музиканта. Формування музично-професійної ідентичності студентів передбачає залучення їх до організації як уроків, так і позакласної роботи на поліхудожній основі у процесі педагогічної практики. Серйозного значення ми надаємо також залученню студентів до проєктивної діяльності у процесі вивчення музикознавчих і методичних дисциплін у базовому і варіативному компонентах. Проведення дискусій, конференцій, презентацій поліхудожнього змісту також виступають активними формами організації роботи з формування музично-професійної ідентичності студентів.

Висновки. Визначення сутності музично-професійної ідентичності учителя музичного мистецтва, її компонентної структури і методів формування інтерпретується нами як актуальна і суттєва проблема подальшого розвитку педагогічної науки. Розгляд означеної проблеми має важливе теоретичне і практичне значення для виявлення умов духовного і творчого зростання педагога-музиканта, становлення його готовності до самопізнання,



систематичного самовдосконалення і саморозвитку, досягнення вершин професійної майстерності. Вирішення цих питань сприятиме ствердженню особистісно зорієнтованої парадигми освіти, розвитку поліхудожніх підходів в системі вищої освіти, активізуватиме впровадження культурологічних і діалогових засад музичного навчання.

Список використаної літератури

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 299 с.
2. Арябкина И.В. Полихудожественные контексты культурно-эстетического развития современных младших школьников // Научное мнение. 2016. № 2–1. С. 65–68.
3. Бугайчук Т.В. Профессиональная идентификация будущего преподавателя на современном этапе развития образования: структура и характеристика [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. Август. URL: <http://research-journal.org/psychology/professionalnaya-identifikaciya-buduyushhego-prepodavatelya-na-sovremennom-etape-razvitiya-obrazovaniya-struktura-i-karakteristika/> (дата обращения: 18.09.2016).
4. Волошина В.В. Сущностное содержание профессиональной идентичности будущего психолога // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 11 -1.
5. Воробьева И.В. Особенности профессиональной социализации студентов, получающих специальность «социальная работа» : автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2007. 27 с.
6. Ермолаева, Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22. — № 4. — С. 51—59.
7. Ермоленко Г.Ю. Педагогические условия формирования полихудожественной компетентности будущих учителей искусства // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 9. С. 157–160.
8. Джеймс, У. Психология / У. Джеймс. — М., 1991. — 368 с.
9. Иванова Е.В., Иванова Т.В., Юртаева Н. В. Развитие полихудожественных способностей студентов педагогического училища. Уроки творчества // Сибирский учитель. 2012. № 80. С. 100–104
10. Карникова О.П. Анализ готовности к полихудожественной деятельности бакалавров по направлению 071500.62 «Народно-художественная культура» // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 3 (18) С. 132–143.
11. Кашина Н.И., Тагильцева Н. Г. Психологические предпосылки освоения личностью традиционных культурных и художественных ценностей // Мир культуры, науки и образования. 2014. № 5 (48). С. 70–73.
12. Иванова, Н.Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство / Н. Л. Иванова, Е. В. Конева // Мир психологии. — 2004. — № 2. — С. 148 — 156.



13. Корниенко А.А. Профессиональная идентичность как феномен интенциональности сознания // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 6А. С. 240-247.
14. Левин, К. Динамическая психология / К. Левин. - М.: Смысл, 2001.- 572 с.
15. Осьодло, В. И. Психология профессионального становления офицера : моногр. / В. И. Осьодло. — Киев : Золотые Ворота, 2012. — 463 с.
16. Поварёнков, Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности. Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества / Ю. П. Поварёнков // Сборник научных трудов. — Ярославль : ЯГПУ, 2003. - С. 154-163.
17. Синкевич И. А. Система профессиональной подготовки студентов к полихудожественному развитию школьников // Инновации в образовании. 2011. № 3. С. 60–75.
18. Тагильцева Н. Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 91–94.
19. Тагильцева Н. Г. Современный учитель музыки: проблемы профессиональной подготовки // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2011. Т. 92. № 3. С. 134–139.
20. Шишлянникова Н. П. Полихудожественная подготовка будущего педагога-музыканта к работе в школе // Вестник Полоцкого гос. ун-та. Серия Е: Педагогические науки. 2013. № 15. С. 21–26.
21. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: дис. ... д-ра психол.наук / Л.Б. Шнайдер.- М., 2001.- С. 39.
22. Юсов Б. П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников (новая парадигма) // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: материалы международной научно-практической конференции 25-27 августа 1997. Астрахань, 1997. С. 214-220.

Abstract. The article highlights the issues of improving the professional training of future musical art teachers in the current conditions of higher education development. For the first time, the concept of musical and professional identity of a musical art teacher is introduced as a phenomenon of his / her self-consciousness, which expresses readiness and ability to direct professional efforts in accordance with the expectations of modern society for the creative introduction of musical values of the world into the students' environment on the basis of self-knowledge, self-realization and self-affirmation. The article presents the component structure of the musical and professional identity of a musical art teacher as the integrity of motivational, cognitive, evaluative and creative components. The importance of the polyartistic education of students as a factor of self-identification, self-formation and self-development in musical art and pedagogical activity is approved. There is offered a methodical model of forming musical and professional identity of students in the structure of cognitive, comparative-evaluative and creative-presentative blocks of methods, which comprehensively cover the educational process, ensuring the involvement of students in cognition, assessment and creativity as leading directions of their future professional activity.

Key words: polyartistic education, musical professional identity, Professional training, component structure, professional activity.

© Бузова О.Д.



THE PHENOMENON OF THE MEANING OF THE PSYCHOLOGICAL ECOSYSTEM IN ADULT

ФЕНОМЕН СМИСЛОУТВОРЕННЯ ЕКОСИСТЕМИ ПСИХІКИ У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Koshel N.A/ Кошель Н.А

ORCID 0000-0003-3782-011X

здобувач наукового ступеня кандидата психологічних наук

із спеціальності 19.00.07 педагогічна та вікова психологія ДВНЗ

Університет менеджменту освіти, м. Київ, вул. Січових стрільців (Артема), 52-а, 04053

University of Education Management, Kyiv, st. Sich shooters (Artem), 52nd, 04053

Анотація. У статті наводяться підстави для опису феномена екофасилітації в дорослому віці. Екофасилітація розуміється як управління відкритої динамічною системою особистості з метою підтримки її в стані саморозвитку. В даний час екофасилітація є досить молодим методом, проте, він вже встиг зайняти гідне місце в ряду інших допомагаючих напрямків.

Ключові слова: фасилітація, екофасилітація, особистісний розвиток, смислоутворення.

Постановка проблеми

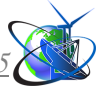
Актуальність проблеми дослідження висвітлює питання розвитку комунікативних навичок осіб дорослого віку, та міжособистісне спілкування, що належить до найважливіших сфер життєдіяльності людини, та покликане задовольнити властиві потреби в самопізнанні й самовдосконаленні. В рамках даної роботи зауважуємо на створенні особливої психологічної взаємодії – екопсихологічної фасилітації, яка сприятиме прояву особистої активності людини, та налагодженню емоційно-комунікативного зв'язку. Відтак в основі даного дослідження є екофасилітація – як інноваційна модальність психологічної допомоги.

Аналіз досліджень та публікацій

В основу даного дослідження покладено теоретичні та практичні розробки щодо психологічних засобів оптимізації особистісного розвитку суб'єкта, таких науковців, як: А.А. Деркач [2], В.М. Духневич [3], , Є.А. Марчук [9], О.І. Огієнко [10], Я.В. Сухенко [12, 13, 14] та ін.. Методологічним підґрунтям програми з розвитку особистості визначений процес екопсихологічної фасилітації (екофасилітації), як процес управління відкритою динамічною системою особистості з метою підтримки її у стані саморозвитку, яку розробив та обґрунтував П.В. Лушин [4, 5, 6, 7, 8, 15].

Виклад основного матеріалу

Екопсихологія зобов'язана використовувати не просто знання, а знання активні, переконливі, здатні впливати на свідомість і почуття людини. Такі знання мають бути не тільки доказовими, не тільки об'єктивними, але і суб'єктивно значущими, не тільки цікавими, але і хвилюючими. У роботі з екопсихологічної інформацією слід мати на увазі як логічні, так і емоційно-чуттєві психологічні механізми сприйняття проблем і страждань людини. В класичній психології прийнято дотримуватися точки зору, згідно з якою особистість, яка страждає від тих чи інших проблем, відчуває певний недолік в



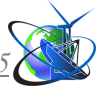
чомусь. Підхід, який допомагає знайти постійний ресурс для підтримки системи особистості в стані активного процесу саморозвитку, навіть у найскладніших життєвих ситуаціях, в психологічній парадигмі закріпився під назвою «екофасилітації» [6, с.29].

Мета статті — дослідити феномен екопсихологічної фасилітації особистісного розвитку людини дорослого віку.

Метод екопсихологічної фасилітації йде корінням до клієнт-центрованої психотерапії К. Роджерса, який висунув тезу про те, що створення позитивного емоційно-теплого середовища забезпечує повноцінний розвиток і розкриття особистості. Завдяки емпатії, безумовному прийняттю, відчуженню співчуття, людина може виявити в собі ті якості, про існування яких вона навіть і не підозрювала. Екологічність, згідно розробок К. Роджерса – «це не тільки згода в усьому, екологічними можуть бути і конфлікти, і кризи - вірні супутники людських відносин. Не дарма кажуть, що в суперечці народжується істина, головне, щоб у суперечці істину не забули. Конфлікти, найчастіше, допомагають безпомилково визначати: чи є майбутнє у існуючого союзу або він себе вичерпав і готовий переродитися в щось нове» [11, с.101-102].

Для початку розберемося з визначенням поняття фасилітації. Фасилітація - (від англ. *facilitate* - полегшувати, допомагати, сприяти) це модель управління психологічним станом особистості, який відрізняється від загальноприйнятого управлінського стилю недирективністю [9, с.110]. Іншими словами, методи фасилітації не виходять за межі методик психологічної допомоги людині. Слід зазначити, що в різних наукових галузях дане поняття характеризується відмінними значеннями. Фасилітація - затребувана в сучасному світі технологія, яка містить корисний інструментарій для психологів, педагогів, керівників компаній. Фасилітатором, відповідно, називається індивід, присутність якого приносить полегшення. Фасилітатор природним шляхом сприяє зростанню показників у виробленій групою або окремою особистістю діяльності. Фасилітація має відношення до управління ситуацією розвитку наявного потенціалу особистості. Екофасилітація - це управління ситуацією невизначеності особистості в умовах генерування нової ідентичності і принципово інших можливостей (нового потенціалу) подальшого розвитку (що відображає смислоутворення феномена толерантності до невизначеності). Умовою фасилітації є ситуація неконгруентності або протиріччя в переживаннях клієнта, умовою екофасилітації - переживання комунікативного бар'єру (тупика) в саморозвитку як клієнта студента, так і психотерапевта/педагога. Звідси, психотерапія і освіта - процес реконструкції підстав соціальних екосистем.

Результат фасилітації - поліпшення стану клієнта, результат екофасилітації - поява нових можливостей саморегуляції соціального суб'єкта або соціальної екосистеми. Досягнення подібного результату пов'язано в першому випадку із створенням умов абсолютно позитивного ставлення до клієнта/учня, у другому, наприклад, з переживанням зони перехідного розвитку, що характеризується високим ступенем невизначеності з боку всіх учасників саморегулюючої освітньої або психотерапевтичної екосистеми. Технічно фасилітація має

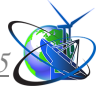


відношення до процедур активного, емпатичного і просунутого слухання, екофасилітація - до процесу колективно генерованого інсайта. Структура останнього відповідає природі підтримки ритму реконструктивної активності.

Фасилітація як залежність обсягу, продуктивності, швидкості та інших показників ефективності дій від наявності поблизу особин свого виду, зазначається також і у представників тваринного світу. Підвищена результативність часто спостерігається при роботі, пов'язаній з добре освоєними реакціями або звичайними діями. З їх зіткнення зароджуються нові підходи до сприйняття дійсності і її перетворенню. Серед них - перш за все, екологічне та, пізніше, екопсихологічне ставлення до дійсності. Це дозволяє, по-перше, виділяти такі системи, у які індивід чи група включаються за принципом безпосередності – опосередкованості. По – друге, вказаний підхід передбачає розгляд не тільки впливу різних екосистем на життя індивіду, але й вплив індивіду на становлення та існування різних систем [10, с.263].

Отже, феномен або ефект екофасилітації - це явище при якому екопсихологічне ставлення до дійсності розглядається не стільки в термінах збереження навколишнього природного середовища в умовах її кризи, розпаду, скільки як збереження самого суб'єкта або, точніше сказати, особистості (відкритої, динамічної, що живе, діє і саморозвивається в середині певної екопсихологічної системи). Таким чином, процес екофасилітації - це управління відкритою динамічною системою особистості з метою підтримання її у стані саморозвитку. Екофасилітація не є альтернативою будь-яким видам психологічної практики, а навпаки, стає необхідним доповненням до вже відомого, дозволяє по-новому переосмислити власний існуючий досвід.

Зараз в Україні нелегкі часи, коли психологічна допомога може, на жаль, знадобиться дуже багатьом, тому на сьогоднішній день особливо гостро стоїть питання підбору ефективних і дієвих методик надання психологічної допомоги. У подібних питаннях, що стосуються кризи становлення, дорослішання і саморозвитку, ефективно допомагає метод екофасилітації, в основу якого лягла оригінальна теорія особистісного зміни, автором якої є П.В. Лушин в роботі «Особистісні зміни як процес: теорія і практика» [6]. Екопсихологічна фасилітація, за П.В. Лушиним, – це процес управління відкритою динамічною системою особистості з метою підтримки її в стані саморозвитку. Цей процес є продовженням уявлень роджеріанської фасилітації, але з істотними відмінностями у трактуванні форм управління: фасилітація має відношення до управління ситуацією розвитку наявного потенціалу особи; процес фасилітації означає сприяння процесу саморозвитку. Екофасилітація на сьогодні, це - інноваційна модель психологічної допомоги. Дана методика ґрунтується на різних вікових кризових періодах становлення особистості і спрямування уваги на її професійну самореалізації і самоствердження як суб'єкта життєдіяльності. П.В. Лушин визначав екофасилітацію як багатоаспектне явище, створивши власний алгоритм основних постулатів даного процесу, що містять особистісний аспект, формуючий вплив та відповідний результат на особистість. Згідно дослідженням П.В. Лушина, екопсихологічна фасилітація визначається як - короткострокова глибинна психотерапія [5, 6].



У межах даного дослідження екофасилітацію розглядаємо як людиноцентрований підхід, що виражається в глобальній довірі до людини, притаманній їй актуалізованій тенденції до особистісного зростання та саморозвитку. Суть підходу - в умінні приходити до досконалості або соціальної обдарованості соціальних і індивідуальних екосистем. Практичні результати екофасилітативного підходу знайшли реальне застосування в різних сферах практики: психотерапії, в екстремальних, малопередбачуваних умовах діяльності людини, в дитячій психології та педагогіці, в управлінні людськими ресурсами, соціальної психології і т.д.

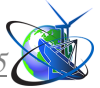
Особлива складність даної теми полягає в потребі врахування специфіки розвитку особистісних структур дорослої людини і відсутності коректного психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на гармонізацію та оптимізацію процесу самозмін людини. Виходячи з необхідності врахування ситуації, що склалася в сучасному глобалізованому світі, та психологічних основ, екофасилітативний підхід пропонує вихідні конструкти для проектування процесу самовизначення та саморозвитку людської особистості, спрямованої на вирішення глобальних проблем людства в умовах гармонізації особистісних і загальносуспільних інтересів.

Визначимо сутність фасилітативного підходу в психології. Фасилітативний підхід – це процес управління ситуацією розвитку наявного потенціалу для саморозвитку особистості. Фасилітатор сприяє (або фасилітативно супроводжує) процеси саморегуляції людини. За умов групового розв'язання завдань фасилітатор активізує креативну діяльність, ймовірнісне прогнозування та пошукове конструювання. Екофасилітативний підхід - це самодостатній метод психотерапевтичної практики і аналогів йому на сьогоднішній день немає. У прикладному аспекті, використовуючи розробки П.В. Лушина можна навести тезу: "Знати психіку все більше означає вміти її конструювати" [7, с.8].

Екофасилітативний підхід - (екофасилітації, екопсихологічної фасилітації, екоцентроване консультування, екопсихотерапія) - науково-обґрунтований метод надання психологічної допомоги. Екопсихологічний підхід до питання смислоутворення психіки людини у дорослому віці, дозволяє виділити такі переваги його використання, як:

- здатність до саморегуляції екофасилітаторів в ситуаціях невизначеності;
- навички надання психологічної допомоги в ситуації невизначеності;
- досягнення позитивного стабільного результату у допомозі клієнту чи групі;
- навички підтримки особистісного та професійного здоров'я;
- формування індивідуального ефективного стилю діяльності;
- високий рівень самоприйняття;
- здатність визначати і конструювати зони найближчого професійного та особистісного розвитку;
- уміння толерувати ситуації невизначеності і професійної кризи;
- навички навчання основам екофасилітації.

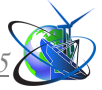
Якщо виходити з того, що практично будь-яка людина виступає в якості відкритої динамічної особистості, яка самоорганізовується, яка визначає свої



цілі і способи їх досягнення, то виявляємо саме основні принципи екофасилітацію. Особистісні зміни, в свою чергу, являють собою деяку здатність, яка може самовизначатися і розвиватися в процесі соціалізації особистості. Психолог-екофасилітатор - це не тільки інтегратор, це ще й дзеркало, в якому видно те, що ховається в особистості клієнта: то, на чому він стоїть, і то що він сам не помічає. Розуміючи психічні механізми екофасилітації, кожен психолог визначає свій індивідуальний стиль роботи. Взаємодія з клієнтом відбувається в формі діалогу індивідуально - один на один або в присутності групи, іноді для повної картини доводиться "додавати ефекти", але, в основному, вони народжуються експромтом, по ситуації. Функція фасилітації полягає в створенні умов для смислоутворення у особистості, а також в допомозі і налаштуванні сприйняття інформації в процесі обговорення складної проблеми, що приводить до досягнення порозуміння між учасниками на процес вирішення цієї проблеми. В структурі смислоутворення представлені узагальнені судження, ідеї, уявлення та стереотипи, що відображають ставлення великих соціальних груп або суспільства в цілому.

У екопсихологічній практиці взаємодії завжди потрібно враховувати, з яким рівнем свідомості належить "працювати": на рівні науково- сформованого світогляду або на рівні здорового глузду буденної свідомості. "Працювати" знову ж на що - на доказ або на переконання в чомусь. Іноді потрібно переконати людину або групу людей, які мають тверді, але помилкові або упереджені думки. У логіці екопсихологічних уявлень, об'єкт екологічної психології не є поза людиною, а в ній самій, в її почуттях, думках і переживаннях, в її свідомості і підсвідомості. В особистісних сенсах екологічної свідомості складаються певні уявлення, створюються оціночні критерії (правильні і помилкові), еталони, моделі, судження, які так чи інакше переживаються і використовуються в інтерпретації об'єктивної дійсності. Об'єктивне і суб'єктивне тут не завжди збігаються і частіше не збігаються. Однак те, що вистраждане, своє, глибоко особисте, індивідуальне, завжди для людини набагато важливіше й дорожче, ніж те, що існує поза ним. Даний процес прямо або побічно відбивається в постійно зростаючій кількості і якості способів надання допомоги, методах навчання їм, концепціях розвитку особистості взагалі і професіонала зокрема, і т.д. Звідси впливає теза, що екопсихологічною є така дія, яка має не тільки індивідуальний, а й соціальний ефект, як щодо екосистеми «психолог-клієнт», так і більш широкого контексту аж до трансформації суспільства [4,с.14-15].

Зазначимо, що перш за все, психолог-фасилітатор здійснює необхідну підтримку клієнта, гнучко змінюючи її форму та міру відповідно до його стану. Кожна людина лише сама може ефективно вирішити свої проблеми, змінити обставини свого життя у відповідності до самостійно прийнятих, зважених рішень. Фасилітатор лише спрямовує увагу на створення сприятливих умов для таких змін, на стимулювання процесу прийняття рішення, окреслення можливих шляхів подолання кризового стану, утримання уваги клієнта на найбільш важливих моментах, організацію процесу пошуку варіантів



правильних рішень.

Таким чином, в рамках даної нової і досить маловивченої екосистеми, відбувається узгодження принципів поведінки людини у дорослому віці, мови спілкування, конструюються нові смисли, цінності, збагачуються як суспільні, так і професійні уявлення. В такому випадку дійсно за екологічність впливу відповідають всі елементи психологічної екосистеми, які проявляють себе в актах узгодженості, взаєморозуміння і самосприйняття дорослою особистості. Це взагалі пояснюється тим, що набути здатність розуміти та реінтерпретувати власний досвід людина може тільки в певному життєвому середовищі, яке не тільки передає, но й створює можливості його набуття, розуміння та інтерпретації. Це, принаймні, означає, що умови можливості розуміння та інтерпретації власного досвіду із самого початку є включеними в мету та процес його інтерпретації, а отже, відіграють важливу роль у його усвідомленні, актуалізації, підтримці та посиленні, що, є базовою тенденцією і прагненням кожної людини.

В процесі смислоутворення екосистеми психіки людини дорослого віку, екофасилітація сприяє природним внутрішнім змінам в умовах сучасного життя, яке переповнено постійними конфліктами та кризовими явищами і враховує традиції та цінності кожної людини, всього соціального і психологічного, окрім того сприяє особливому відношенню до культурної спадщини українського народу. Екофасилітації не має аналогів, бо вона є прогресивним методом психологічного впливу, заснованому на останніх наукових досягненнях. За ефективністю випереджає всі існуючі класичні психологічні школи. Чуйно реагує на процеси, що відбуваються в нашому суспільстві і дає їм професійну оцінку. Екофасилітації надає короткострокове глибинне вплив і приносить ефект за одну, максимум дві сесії. Екофасилітації не вимагає спеціальних умов або інструментарію. Вона може бути застосована як в психологічній практиці, так і в особистому житті, в кар'єрі, творчості, робочому колективі, на рівні організації: як в групі, так і індивідуально. Екофасилітації - це одночасне використання інсайт-навчання і короткострокового консультування з досягненням глибинного психотерапевтичного ефекту. Такий підхід активізує критичне мислення і обмін досвідом серед учасників, враховує потреби кожного.

Таким чином, напрошується висновок щодо особливостей екологічного впливу. Екопсихологічною є така дія, яка розподілена між усіма елементами екосистеми «психолог-клієнт». Зміна всієї екосистеми призводить до трансформації всіх її суб'єктів. Згідно виділеної вище логіки вважаємо важливим зафіксувати, що існуюча екопсихологічна система тісно пов'язана з екофасилітативним підходом і процесом екофасилітації взагалі. Фактично освоюючи область психологічної допомоги, екофасилітатори інтегрують її в свій професійний досвід і в наявну професійну діяльність. Як результат - поява нових траєкторій розвитку професійного та соціокультурного простору дорослої людини. Осмислення соціокультурного досвіду, розуміння реальності та себе в ній є однією із найважливіших умов особистісного розвитку. Смислоутворення - це шлях, що веде не просто до накопичення знань та



поглиблення картини світу, а й до трансформації та розвитку базових механізмів регуляції відношень особистості зі світом та до сходження особистості на якісно нові рівні власного розвитку.

Закріплення методики відбувається безперервно, природно, на осмисленні власного досвіду і прикладів і за короткий термін досягає максимально можливих показників досягнення потрібного результату, власних спостережень і експериментів. Учасники зрозумілими для себе шляхами приходять до єдиного підсумку, важливим інтерпретацій, і, в певному сенсі, стають унікальними експертами в своєму середовищі. Ефект генерується за допомогою інсайтов, в кожному випадку індивідуально, а тому непередбачуваний, незворотній, ексклюзиву, проявляється у вигляді осяяння, як би зміщуючи точку сприйняття в інший простір, відкриваючи нові і необмежені можливості для подальшого розвитку і конструювання майбутнього.

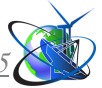
Отже, застосування екофасилітативного підходу надає підґрунтя для створення умов для смислоутворення екосистеми психіки людини дорослого віку. Діяльнісний підхід трактує особистість як суб'єкт діяльності, який формується в діяльності та комунікації з іншими людьми і визначає характер цієї діяльності та спілкування. В цілому зазначена модель представлена у векторі «позитиву», тобто присутність у психологічній організації суб'єкта всіх означених характеристик призводить до результативної готовності до подолання кризи.

Висновки

Таким чином вдалося встановити, що екофасилітація – це інноваційна модальність психологічної допомоги, яка обумовлена контролем над процесом самореконструкції та самоорганізації відкритої динамічної системи особистості. Екофасилітація зазвичай спирається на позитивні, сильні сторони особистості людини й засноване на переконанні у тому, що людина спроможна саморозвиватися і самозмінюватись, змінювати своє життя, створювати ті обставини, які її задовольняють, здатна знаходити способи реалізації своїх здібностей, мінімізувати негативні чинники розвитку, тощо. Екофасилітаційний підхід, звичайно використовує короткострокову допомога, але може бути продовженням залежно від своєрідності проблеми.

Концепція цього підходу ґрунтується на розкритті особистісних змін, що виникають під час переходу особистості, яка перебуває в умовах особистої кризи, до нової ідентичності, тобто під час змін системи її уявлень про саму себе чи спосіб власного життя. Зміни ідентичності можуть відбуватися радикально та неочікувано, як власне для суб'єкта, так і для оточуючих. У такий спосіб суб'єкт набуває нових цінностей, переконань, способів дії, у нього формується новий тип емоційного реагування, що супроводжує міжсистемний перехід до принципово нових можливостей ідентичності.

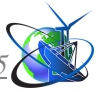
На підставі проведеного аналізу особливостей змістоутворення дорослих людей, є сенс розглядати його в розрізі перехідного процесу, в якому самоорганізація грає провідну роль. Стає очевидним, що моменти розвитку особистості дорослого пов'язані з кризовими ситуаціями, які відрізняються високим рівнем невизначеності, парадоксальності і суперечливості. Отже,



феномен смислоутворення екосистеми психіки людини дорослого віку, має два основних структурних рівня: психічних конструктів та особистісних конструктів.

Список використаної літератури

1. Белякова Е.Г. Концепция смыслообразования в педагогическом взаимодействии / Е.Г. Белякова // GESJ: Education Science and Psychology. - 2012. - № 3(22). - Р. 50-54.
2. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. - М.: РАГС, 2004. - 299 с.
3. Духневич В. М. Психологічне благополуччя професіонала як умова його ефективної діяльності (на прикладі професії психолога): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / В. М. Духневич; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2002. – 22 с.
4. Лушин П.В. В поисках родового процесса в пространстве психологической помощи: экофасилитативный подход. / П.В. Лушин // Психотерапия. М.: - №11(131). - 2013. - С. 13-16.
5. Лушин П.В. Два измерения принципа - М.: - № 10 (130). – 2013. - С.8-12.
6. Лушин П.В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П.В. Лушин. – О. : Аспект, 2005. – 334 с.
7. Лушин П.В. Об экологичности психологического воздействия : экофасилитативная логика [Текст] / П. В. Лушин // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. - № 6. - С. 7-9.
8. Лушин П.В. Экологичная помощь личности в переходный период: экофасилитация [Текст]: Монография / Лушин П.В. – Киев, 2013. – 296 с.
9. Марчук Л.М. Соціально-психологічні чинники формування асертивної поведінки студентів-психологів / Л.М. Марчук // Вісник. Психологія: сб. тр. науч.-практич. конф. - Одеса: ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2017. - Том 22. Випуск 2 (44) - С. 110-120.
10. Огієнко О. І. Фасилітація у вимірах педагогічної дії / О. І. Огієнко // Психологічні і педагогічні проблеми педагогічної дії : зб. наук. пр. : у 2 ч. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, НТУ «ХП». – Х., 2012. – Ч. I / за наук. ред. В. В. Рибалки, Е. О. Помиткіна. – С. 262–268.
11. Роджерс К. Клиенто-центрированная терапия. - М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2002. - 320 с.
12. Сухенко Я.В. Аналіз власного досвіду як засіб моделювання програмиформувального експерименту / Сухенко Я.В. // Наука і освіта. – Одеса, 2011. – № 10. – С. 67–72.
13. Сухенко Я.В. Інтерсуб'єктна тенденція у розвитку уявлень просаморегуляцію особистості / Сухенко Я.В. // Вісник післядипломної освіти : зб.наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України, редкол.: О.Л. Ануфрієва та ін. – К., 2005. – Вип.2 (15) / голов. ред. В.В. Олійник. - 2011. – С. 241–248.
14. Сухенко Я.В. Про можливості формування емпатії з позицій колективноїсуб'єктності / Сухенко Я.В. // Вісник післядипломної освіти : зб. наук.праць / Ун-тменедж. освіти НАПН України, редкол.: О.Л. Ануфрієва та



ін. – К., 2005. – Вип. 3(16) / голов. ред. В.В. Олійник. – 2011. – С. 487–495.

15. Экофасилитация: самоучитель для взрослых [Текст] / [Гусев А. И., Догадов Я. А., Зернова Н. В., Олифира С. А., Шевченко С. В., Хилько С. А. и др.] : под ред. П. В. Лушина, Я. В. Сухенко. - Киев, 2013. - 220 с.

Abstract. *The paper deals with a description of the phenomenon of ecofacilitation viewed as a process of keeping the personality open system in the state of the ongoing self-organization and self-development. However ecofacilitation is a rather young method, it has already managed to occupy a worthy place among other helping directions.*

Key words: *facilitation, ecofacilitation, personal development, sense formation.*

Науковий керівник: П. В. Лушин,
Доктор психологічних наук, професор
Завідувач кафедри загальної та практичної психології
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

Стаття відправлена: 29.09.2020 р.
Кошель Н.А.



УДК 53:378

**INDEPENDENT WORK OF FUTURE SPECIALISTS: PRACTICAL ASPECT
САМОСТІЙНА РОБОТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ****Huliaieva L.V. / Гуляєва Л.В.***s.ped.s., as.prof. / к.пед.н., доцент*

ORCID: 0000-0002-9766-4860

Tatarchuk T. V. / Татарчук Т. В.*s.t.s., as.prof. / к.т.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-6408-0463

SPIN: 9539-7370

*National University «Zaporizhzhia Polytechnic», Zaporizhzhia, Zhukovskoho, 64, 69063**Національний університет «Запорізька політехніка», Запоріжжя, Жуковського, 64, 69063***Lebedynets O.M. / Лебединець О.М.***s.med.s., assistant prof. / к.мед.н., асистент*

ORCID: 0000-0002-6900-5155

*Zaporizhzhia State Medical University, Zaporizhzhia, Maiakovskiyi avenue, 26, 69035**Запорізький державний медичний університет, Запоріжжя, пр. Маяковського, 26, 69035*

Анотація. В роботі розглядається питання щодо можливостей дидактичного наповнення самостійної роботи майбутніх фахівців на прикладі зорового аналізатора сенсорної системи організму людини. Формування компетентностей усного та письмового мовлення, що визначені Стандартом вищої освіти, можна здійснити завдяки структуризації, узагальненню навчальної, наукової інформації та розв'язання інтегративних задач.

Ключові слова: самостійної робота, зоровий аналізатор сенсорної системи організму людини, компетентності, інтегративна задача.

Вступ.

Самостійна робота майбутніх фахівців певної галузі знань - одна із інтелектуальних форм організації освітнього процесу у закладах вищої освіти [2]. Самостійну роботу студенти виконують у позааудиторний час. Викладач забезпечує дидактичний супровід щодо реалізації навчальної, навчально-дослідницької або науково-дослідницької самостійної роботи майбутніх фахівців. Дидактичне забезпечення даної форми організації освітнього процесу майбутніх фахівців - актуальне дидактичне питання, якому присвятили свої дослідження багато науковців, методистів, викладачів, а саме: А.М. Андреев, И. М. Агибова, П.С. Атаманчук, Л.Ю.Благодаренко, І.Т. Богданов, С.П. Величко, В.П. Вовкотруб, Ю.М.Галатюк, С.У. Гончаренко, В.Ф. Заболотний, О.І. Іваницький, Є.В. Коршак, О.І. Ляшенко, М.Т. Мартинюк, Ю.П. Мінаєв, А.І. Павленко, В.Ф. Савченко, М.І. Садовий, О.І. Сергєєв, В.П., Сергієнко Є. П. Соколов, В. Д. Шарко, М. І. Шут та інші.

Основний текст.

Відомо, що метою навчальної самостійної роботи майбутніх фахівців є забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за певною спеціальністю, що визначені Стандартом вищої освіти [7]. Виконання завдань самостійної роботи сприяє систематизації теоретичних знань, практичних навичок; формуванню здатності збирати, обробляти, інтерпретувати великі об'єми навчальної, довідкової, спеціальної літератури; здійснювати порівняння



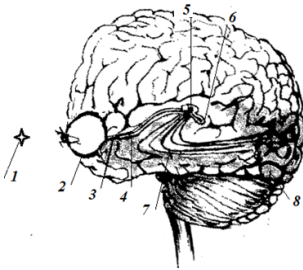
класичних, сучасних поглядів щодо досліджуваної проблеми; вдосконаленню психічних процесів щодо мислення, пам'яті, уваги тощо.

Метою нашого дослідження є з'ясування деяких дидактичних можливостей дидактичного наповнення навчально-методичного комплексу змістовного модуля «Оптика» [1, 4] щодо навчальної самостійної роботи майбутніх інженерів, працівників медичних закладів. Вивчення властивостей світла, що пов'язано з майбутньою професійною діяльністю, зокрема, утворення різних кольорів, створення кольорового образу за допомогою колірних моделей неможливо без розуміння будови, призначення зорового аналізатора сенсорної системи організму людини [3, 5, 6, 7, 8, 9]. Необхідно зазначити, що питання, які стосуються зорового аналізатора сенсорної системи організму людини, за навчальним планом загальноосвітніх навчальних закладів вже вивчалися в курсі і фізики, і біології. З метою формування компетентностей усного та письмового мовлення організовуємо самостійну роботу майбутніх фахівців в аспекті структуризації, узагальнення навчальної, наукової інформації та пропонуємо наступні інтегративні задачі щодо зорового аналізатора сенсорної системи людини.

Задача 1. На рисунках 1 та 2 показані проекції ділянок мозку, які характеризують зоровий аналізатор сенсорної системи організму людини. Назвати частини зорового шляху організму людини. Чому для повноцінного зору нам потрібні два ока?

Таблиця 1

Зоровий шлях сенсорної системи організму людини [3]

Проекція ділянок мозку	Відповідь.
 Рис. 1. Зоровий шлях [5,9]	1 – зовнішній подразник, 2 – фоторецептори сітківки ока, 3 – зоровий нерв, 4 – хіазма і зоровий шлях 5 – бічне колінчасте тіло, 6 – верхній горбок пластинки покрівлі, 7 – зорова променистість, 8 – зорова (потилична) зона.

Треба пам'ятати, що на рівні сітківки формується перевернуте зображення предметів. Далі нервові імпульси проходять по зоровим нервам до зорового перехрестя. Перехрест нервових волокон є не повним, а частковим, лише для волокон, що йдуть від носових (внутрішніх) половин сітківки. Волокна ж від скроневих зон сітківки проходять хіазму не перехрещеними. В результаті в зорових трактах проходять волокна не від одного ока, як в зоровому нерві, а від однойменних половин сітківки обох очей: наприклад, в правому зоровому тракті від обох правих половин сітківки. Ми сприймаємо обома очима повнокольорові та не перевернуті зображення об'єктів завдяки обробці в корі головного мозку. Два ока дають нам можливість бунокулярного зору, тобто сприйняття об'ємного зображення.



Таблиця 2

Схема зорової сенсорної системи організму людини [2]

Проекція ділянок мозку	Відповідь:
	а, б - ліва та права частини зорового шляху відповідно 1-поля зору; 2 - напрямок світлових променів від зорового подразника; 3- очні яблука; 4 –фоторецептори сітківки; 5 – проекція зображення на сітківці; 6 - зоровий нерв; 7 - зорове перехрестя (хіазма); 8 – зоровий тракт; 9 – бічні колінчасті тіла; 10 – проекція заднього бокового колінчастого ядра; 11 – зорова променистість; 12 – проекція потиличної долі.

Рис. 2. Зоровий шлях [5,9]

Задача 2. Свого часу І. П. Павлов запропонував план аналізу будь-якого аналізатора сенсорної системи організму людини. Яка будова, призначення зорового аналізатора сенсорної системи організму людини?

Відповідь. В таблиці 3 подані частини зорового аналізатора сенсорної системи організму людини за І. П. Павловим.

Таблиця 3

Частини зорового аналізатора сенсорної системи організму людини

Частини зорового аналізатора сенсорної системи організму людини (за І. П. Павловим)		
периферична частина трансформує енергію зовнішнього подразника у нервовий процес	кондуктор - зоровий провідник шляхів (аксонів) нервового подразника	корковий кінець аналізатора – нейрони проекційної зорової зони кори головного мозку

Задача 3. Дати назву периферичних частин зорового аналізатора сенсорної системи організму людини (див. рис. 3) та структурувати її.

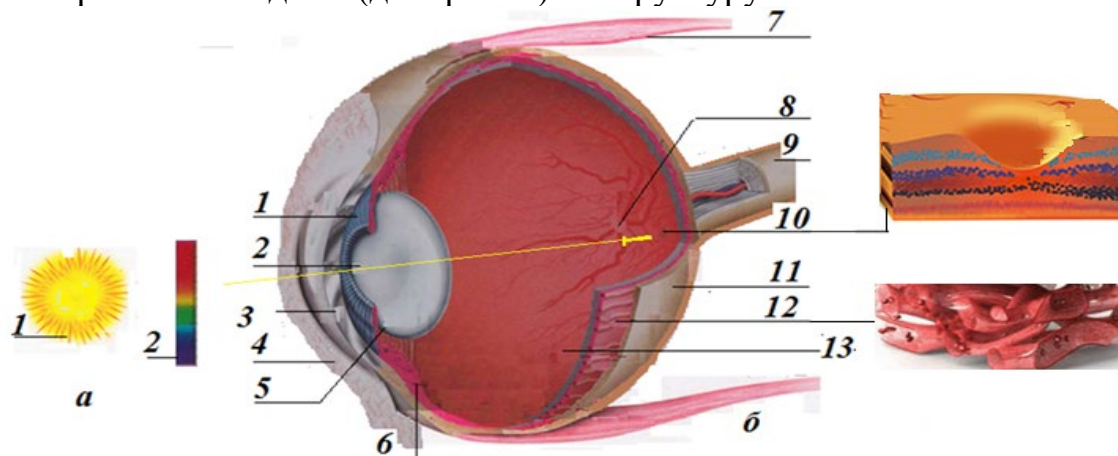


Рис. 3. Периферична частина зорового аналізатора людини [3,5,8]



Відповідь. В таблиці 4 подано структуру периферичної частини зорового аналізатора сенсорної системи організму людини.

Таблиця 4

Периферична частина зорового аналізатора

Очне яблуко			Допоміжний апарат ока
Оболонки очного яблука		Ядро очного яблука	
фіброзна	судинна	внутрішня	- м'язи очного яблука (зовнішні), - повіки, - кон'юнктива, - слъзовий апарат
- склера, - рогівка	- райдужка, - війчасте тіло, - хоріодея	сітківка та її частини: - оптична, - війчасно - райдужкова	
		- світлопровідні та світлозаломлюючі середовища: - рогівка, - водяниста волога, - кришталік - склисте тіло	

На рисунку 3 показані наступні периферичні частини зорового аналізатора сенсорної системи організму людини, а саме: 1 – райдужна оболонка, 2 – зіниця, 3 – рогівка, 4 – кон'юнктива, 5 – кришталік, 6 – війковий м'яз, 8 – сліпа пляма, 9 – зоровий нерв, 10 – центральна ямка, 11 – склера, 12 – судинна оболонка ока, 13 – сітківка ока, 14 – склисте тіло.

В таблиці 5 схематично подано призначення органів зорового аналізатора сенсорної системи організму людини.

Таблиця 5

Зоровий аналізатор сенсорної системи організму людини

Зоровий аналізатор сенсорної системи організму людини	
Орган зору: два очних яблука в очних ямках, зорові нерви, допоміжні органи зору	Система життєзабезпечення: кровоносні судини, очна рідина.
Призначення	
- фокусування оптичною системою ока на сітківці об'єктів зовнішнього середовища, - переробка, кодування, передача зображень зоровими провідними каналами нейронного зв'язку в корковий відділ аналізатора, - формування відповідної реакції на різноманітні подразники - забезпечення рухової функції очних м'язів, захист органу зору від зовнішнього впливу	- кровопостачання, - інервація, - гідродинаміка, - гемодинаміка, - вироблення водянистої вологи

Задача 3. Перерахувати компоненти ока, які забезпечують акомодацию ока. Якими м'язами вона забезпечується?

Відповідь: Акомодация ока має три компоненти:

1. Бульбарний – рухи очних яблук, конвергенція та дивергенція.

Забезпечують зовнішні м'язи очного яблука.



2. Пупілярний (зіничний) – зменшення та збільшення зіниці.

Забезпечують м'язи райдужки (сфінктер та ділататор).

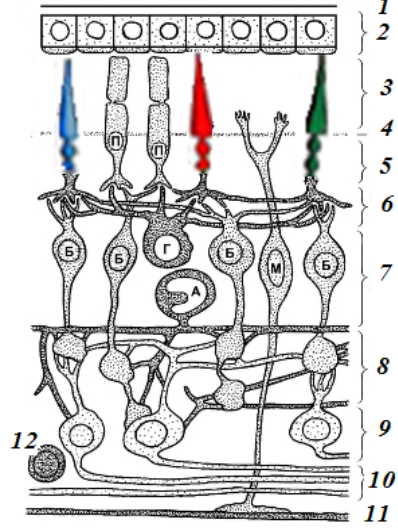
3. Лентікулярний (кришталіковий) – збільшення та зменшення опуклості кришталіка та його рухи вперед та назад.

Забезпечує війковий м'яз.

Задача 4. Дати назву частин сітківки зорового аналізатора сенсорної системи людини (див. рис. 4) [, с.].

Таблиця 6

Шари сітківки

 Рис. 4. Шари сітківки [5, 6, 9-12]	<i>Відповідь.</i> 1 – базальна мембрана, 2 – пігментний епітелій, 3 – шар паличок та колбочок, 4 – зовнішня кордонна мембрана, 5 – зовнішній ядерний шар, 6 – зовнішній сітчастий шар, 7 – внутрішній ядерний шар (біполярних клітин), 8 – внутрішній сітчастий шар, 9 – шар гангліозних клітин, 10 – шар нервових волокон, 11 – внутрішня прикордонна мембрана, 12 – судини сітківки,
---	--

На рисунку 5а [11] показано зображення структури сітківки під мікроскопом, а на рисунку 5б [11] – будова сітківки ока людини, де можна спостерігати наступні шари внутрішньої оболонки ока, а саме: 1 – пігментний епітелій, 2 – шар паличок та колбочок, 3 – зовнішній зернистий шар, 4 – зовнішній шар сітківки, 5 – внутрішній зернистий шар, 6 – внутрішній шар сітківки (шар біполярних клітин), 7 – гангліозний шар, 8 – шар нервових волокон, 9 – зоровий нерв.

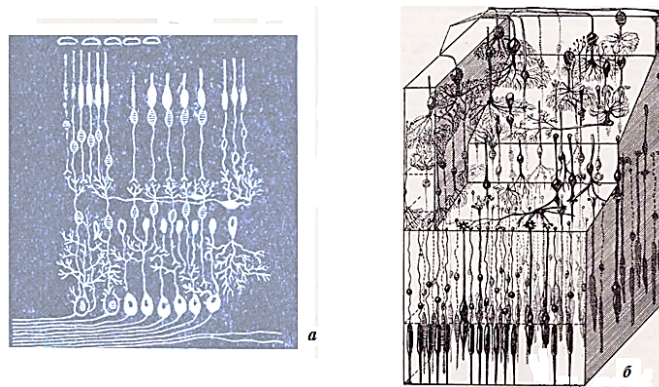


Рис. 5. а – Структура сітківки під мікроскопом, б – будова сітківки ока людини [5, 6, 8-12]



Задача 5. Опишіть хід променя світла в сітківці згідно рисунків 5а, 5б.

Відповідь. Зі всіх шарів сітківки непрозорими є тільки шар пігментних клітин та базальна мембрана. Всі інші шари сітківки прозорі до шару пігментних клітин. Пігментні клітини поглинають та затримують світло, не даючи йому віддзеркалитись та повторно попасти в шар паличок та колбочок.

Промінь світла без перепон проходить всі шари сітківки від внутрішньої прикордонної мембрани до пігментного епітелію та базальної мембрани (від 11 до 4 на рисунку 2.34) та досягає шару паличок та колбочок, де світлова енергія викликає подразнення цих клітин та утворення нервового імпульсу.

Задача 6. Модель кольорового зору була затверджена Міжнародною світловою комісією у 1931 році. Суттєвий внесок в її розробку свого часу здійснили М.В. Ломоносов, Т. Юнг, Г. Гельмгольц. Чому даною комісією за основні кольори прийняті наступні монохроматичні потоки: червоний ($\lambda = 700$ нм, $\Phi = 683$ лм), зелений ($\lambda = 546,1$ нм, $\Phi = 3180$ лм), синій ($\lambda = 435,8$ нм, $\Phi = 43$ лм)?

Відповідь. Загальноприйнятою моделлю кольорового зору є модель трикомпонентного кольоросприйняття. Згідно теорії трикомпонентного кольоросприйняття три типи світлочутливих рецепторів (колбочок) ока людини стимулюються монохроматичним випромінюванням - червоним, зеленим, синім. Співвідношення цих монохроматичних потоків око і сприймає їх, як колір.

Для пояснення даного твердження розглянемо спочатку чим відрізняються палички та колбочки?. Колбочки та палички – фоторецептори сітківки, вони нерівномірно представлені в сітківці. Загальна кількість колбочок $(6...7) \cdot 10^6$, а паличок - $(110...130) \cdot 10^6$. У людини є три види колбочок: червоні, зелені, сині.

В центрі сітківки щільність (кількість клітин на 1 мм^2) і колбочок, і паличок вище, ніж на периферії, але в центральній частині сітківки переважають колбочки, а на периферії - палички. Палички відносять до апарату периферійного, сутінкового, ахроматичного зору, а колбочки – центрального, денного, кольорового зору. Палички мають більш високу світлочутливість, а колбочки – більш низьку світлочутливість та сприймають світло тільки при високій освітленості сітківки. Палички не дають можливості розрізнити кольори, а колбочки дають можливість розрізнити кольори та розглянути предмет більш детально.

Зоровий пігмент паличок - родопсин. До складу родопсина входить опсин та хромоформа група – ретиналь - II – цис - ретиналь (див. рис. 6). Пігмент колбочок теж містить II – цис – ретиналь, але білкова частина пігмента інша, її називають іодопсинами. Наявність трьох різних пігментів колбочок пояснює здатність людини розрізняти різні кольори. Основою кожного із пігментів є ретиналь, але до складу кожного пігмента входить різний опсин. Опсин перебудовує електронні хмарки ретинала і змінює його здатність захоплювати фотони різної довжини хвилі.

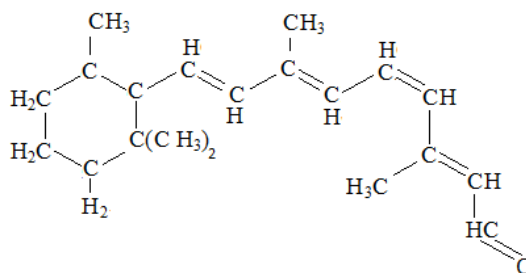


Рис. 6. Молекула ретиналя ($C_{20}H_{28}O$) [5]

R – колбочки (чевоні колбочки) містять еритролейб, який поглинає фотони $\lambda = 680$ нм, що відповідають червоній частині спектра.

B – колбочки (сині колбочки) містять ціанолейб і поглинають фотони $\lambda = 440$ нм, що відповідає синій частині спектра.

G – колбочки (зелені колбочки) містять хлоролейб, поглинають фотони $\lambda = 540$ нм, що відповідає зеленій частині спектра.

Задача 7. Пояснити призначення діаграми, яка подана рисунку 7.

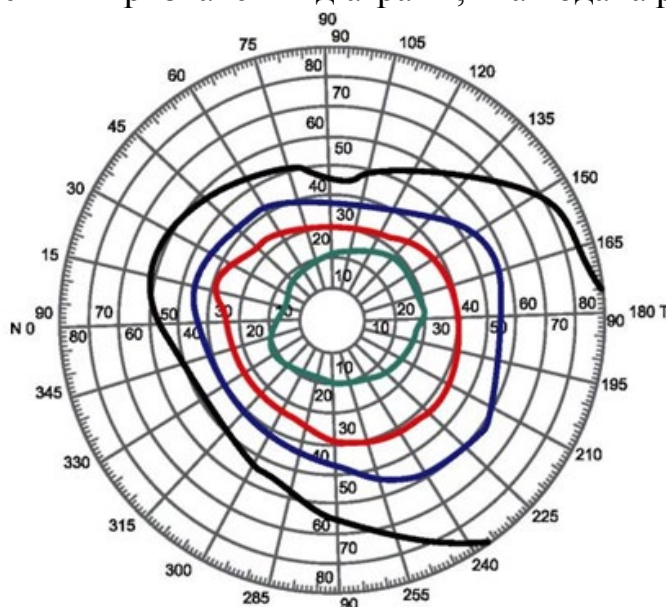


Рис. 7. Нормальні периферичні межі поля зору на білий та хроматичні кольори [5]

Відповідь: На рисунку 7 подана діаграма, на якій наочно показано нормальні периферичні кордони поля зору на білий та хроматичні кольори. За даною діаграмою можна визначити, які кольори око людини не буде поступово розрізняти впродовж доби: в режимі денного зору, сутінкового зору, нічного зору. Вдень людина добре розрізняє відтінки всіх кольорів.

За даною діаграмою можна діагностувати патологію різних відділів зорового аналізатора. Статична периметрія дозволяє діагностувати форму та ступінь дефекта поля зору. Зміни в кольоровому полі зору відбуваються раніше, ніж для білого. Межею поля зору для даного кольору вважається те положення об'єкта, де око людини правильно розрізняє його колір. Бліжче всього до межі поля зору знаходиться синій колір, далі - червоний та зелений.



Задача 8. Відомо, що джерелу світла потужністю 1 Вт відповідає світловий потік 683 лм. Визначити якою може бути освітленість центральної ямки (див. рис. 3) діаметром 0,4 мм сітківки ока людини.

Розв'язання. В центрі сітківки знаходиться центральна ямка, в якій гострота зору максимальна. В даній зоні сітківки містяться тільки колбочки. Коли людина розглядає будь-який об'єкт, то повертає його таким чином, щоб відбите від нього світло потрапляло на центральну ямку.

Розрахуємо освітленість центральної ямки, на поверхню якої потрапляє світловий потік

$$E = \frac{\Phi}{S} = \frac{4\Phi}{\pi d^2} = \frac{4 \cdot 683}{3,14 \cdot (0,4 \cdot 10^{-3})^2} = 5,4 \cdot 10^9 (\text{лк}).$$

Відповідь: $E = 5,4 \cdot 10^9$ лк.

Задача 9. Під час дослідження межі поля зору шляхом кінетичної периметрії око людини фіксує освітленість дуги периметра не менше 150 лк. Який світловий потік нормально потрапляє на центральну ямку сітківки ока діаметром 0,4 мм?

Розв'язання. Світловий потік, який нормально потрапляє на центральну ямку сітківки ока дорівнює

$$\Phi = ES = E \frac{\pi d^2}{4} = \frac{150 \cdot 3,14 \cdot (0,4 \cdot 10^{-3})^2}{4} = 1,9 \cdot 10^{-5} (\text{лм}).$$

Відповідь: $\Phi = 1,9 \cdot 10^{-5}$ лм.

Задача 10. Зорова адаптація – це здатність ока пристосовуватись до різних яскравостей об'єктів. Завдяки зоровій адаптації око здатне нормально функціонувати в певному діапазоні яскравостей $10^{-7} \dots 10^5$ кд/м². У скільки разів відрізняються світлові потоки, що забезпечують нормальне функціонування ока?

Розв'язання. Яскравість можна визначити за наступною формулою

$$B = \frac{\Phi}{\theta S}$$

де Φ - світловий потік, що випромінюється одиницею площі (S) видимої поверхні в одиничному тілесному куті в заданому напрямку.

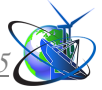
Розрахуємо відношення світлових потоків, що забезпечують діапазон яскравостей для нормального функціонування ока

$$\frac{\Phi_2}{\Phi_1} = \frac{B_2 \theta S}{B_1 \theta S} = \frac{B_2}{B_1} = \frac{10^5}{10^{-7}} = 10^{12}$$

Відповідь: $\Phi_2 / \Phi_1 = 10^{12}$.

Задача 11. Відомо, що при повній адаптації око людини здатне реагувати на енергію світлового потоку $2 \cdot 10^{-10}$ ерг. Скільки фотонів реєструє око людини за секунду, якщо довжина світлової хвилі дорівнює 500 нм?

Розв'язання. Врахуємо, що $1 \text{ ерг} = 1 \text{ г см}^2 / \text{с}^2 = 10^{-7} \text{ Дж}$.



Кількість фотонів, яке реєструє око дорівнює

$$N = \frac{W\lambda}{hc} = \frac{10^{-17} \cdot 5 \cdot 10^{-7}}{6,63 \cdot 10^{-34} \cdot 3 \cdot 10^8} = 50$$

Відповідь. $N = 50$.

Висновки.

Було розглянуто питання щодо можливостей формування компетентностей усного та письмового мовлення під час виконання самостійної роботи майбутніми фахівцями на прикладі зорового аналізатора сенсорної системи людини. Дидактичне наповнення навчально-методичного комплексу для навчальної самостійної роботи здійснюється шляхом структуризації, узагальнення навчальної, наукової інформації.

Були отримані наступні результати. Дидактичний супровід навчальної самостійної роботи побудований в логічній послідовності запропонованих інтегративних задач є корисними для студентів середніх і вищих навчальних закладів а також старшокласників профільних класів.

Литература:

1. Гаркуша І.П. Загальний курс фізики: Зб. задач / І. П. Гаркуша, І. Т. Горбачук, В. П. Курінний та ін.; За заг. ред. І. П. Гаркуші. - 2-ге вид., стер. - К Техніка, 2004. - 560 с.
2. Закон України «Про вищу освіту». – [Електроний ресурс] – Режим доступу. – URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/go/1556-18](https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18).
3. Занимательная книга знаний в вопросах и ответах: печатается по издании серии Questions and Answers / Филип Брукс, Фергус Колинз, Барбара Тейлор. -. М.: Махаон, 2011. – 160 с.
4. Зачек І. Р, Кравчук І. М., Романишин Б. М., Габа В. М., Гончар Ф. М. Курс фізики: Навчальний підручник. Львів: Видавництво “Бескид Біт”, 2002 р.– 376 с.
5. Зрительный путь – [Электроний ресурс] – Режим доступу. – <https://www.google.com/search?client=opera&q=зрительный+путь+картинки&sourceid=opera&ie=UTF-8&oe=UTF-8>
6. Копаева В.Г. Глазные болезни: Учебник / В.Г.Копаева - М.: Медицина, 2002. – 560 с.
7. Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня галузі знань 13 – Механічна інженерія, спеціальності 136 – Металургія. Затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 04.10.2018 р. № 1072 – [Електроний ресурс] – Режим доступу. –<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/136-metalurgiya-bakalavr.pdf>.
8. Функциональное взаимодействие дисперсионных физиологических механизмов наведения глаза на резкость с механизмами развития приобретенной миопии. Часть 1. Теоретические аспекты дисперсионной оптометрии / И.Н. Кошиц, О.В. Светлова, М.Г. Гусева, М.Б. Эгембердиев // Российская детская офтальмология. - №1. – 2018. – с. 30-45.3. Gray's Anatomy:



The Anatomical Basis of Clinical Practice : учебник / ed. S. Standring. - [S. l.] : Elsevier Inc., 2008. - 2504 p.

9. Finite schematic eye models and their accuracy to in-vivo data. Bakaraju RC, Ehrmann K, Papas E, Ho A. Vision Res. 2008 Jul; 48(16):1681-94. Epub 2008 Jun 17.

10. Basic histology. L. C. Junqueira, J. Carneira, A. N. Contopoulos. – LANGE Medical Publications, 2nd ed.- Los Aetos, California – 1971 – pp.171-184.

11. Gray's Anatomy: Thirty-Seventh Edition / Edited by M. Dyson, C. – ELBS edition, 1993. - 1598 p.- pp. 1180-1219.

12. Anatomy of the visual pathways. De Moraes C.G. J Glaucoma. 2013 Jun-Jul;22 Suppl 5:S2-7

Abstract. *The paper considers the question of the possibilities of didactic content of independent work of future specialists on the example of a visual analyzer of the sensory system of the human body. The formation of oral and written speech competencies, defined by the Standard of Higher Education, can be achieved through structuring, generalization of educational, scientific information and solving integrative problems.*

Key words: *independent work, visual analyzer of sensory system of human body, competence, integrative task.*

Статья отправлена: 28.09.2020 р.

© Гуляева Л.В., Татарчук Т.В., Лебединец О.М.



УДК 122/129

MODELING OF NATURAL, ECONOMIC AND SOCIAL NONLINEAR SYSTEMS**МОДЕЛЮВАННЯ ПРИРОДНИХ, ЕКОНОМІЧНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НЕЛІНІЙНИХ СИСТЕМ****Koperlos R.Yu. / Коперльос Р.Ю.***PhD in philosophy, assistant / к.ф.н., асистент.*ORCID: orcid.org/0000-0002-4896-2407*Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Vladimirskaya, 64/13, 01033**Київський національний університет імені Тараса Шевченка,**Київ, вул. Володимирська, 64/13, 01033*

Анотація. У статті розглянута можливість моделювання складних систем, що дозволило розуміти розвиток складних систем і намагатися створювати відповідні умови для реалізації сприятливих варіантів цього розвитку. При цьому можливості нової парадигми бути постнекласичним методологічним підґрунтям пізнання обговорюються з точки зору її потенційності в плані вирішення інтеграційних завдань, що стоять перед науками, а також в плані можливості, по якій принципи нелінійної методології відкривають здатність пропонувати нелінійні моделі відповідної (соціальної, політичної, економічної, екологічної) динаміки як альтернативу лінійним установам. Таким чином, можливе виділення властивостей цілісності складних систем, що є предметом як природних, так і гуманітарних досліджень, завдяки постнекласичному науковому дискурсу, який на відміну від класичного і некласичного, пов'язаний з моделюванням за допомогою кібернетичних, математичних, синергетичних, комунікаційних підходів.

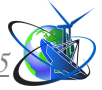
Ключові слова: складність, дискурс, нелінійність, модель, самоорганізація.

Вступ.

Розвиток нашого суспільства на кінець століття істотно залежить від розвитку науки і технології. Процеси в галузі науки управляються складною динамікою наукових ідей і дослідницьких груп, включених у складну мережу людської цивілізації.

Динамічні моделі дослідження сягають початку ХХ ст.. Так у 1929р. Т.Райнов опублікував статистичне дослідження про “хвилеподібні флуктуації творчого начала в розвитку західноєвропейської фізики XVIII і XIX ст.”. А з соціологічної точки зору Р.Мертон констатував фокуси, що змінюють інтереси в науці та техніці, у свою чергу П.Сорокін проаналізував зростання числа наукових відкриттів і технічних винаходів з XV ст. Виявлені Сорокіним цикли винаходів нагадують читачеві добре відомі цикли ділової активності в економіці. На думку Сорокіна, можливість винаходу або відкриття визначається не його “суб’єктивною вагою”, а масивною науковою роботою, що виконується услід за основною інновацією [4].

Всі ці моделі для К.Майнцер називав динамічними: унікальність котрих полягає не в тому, щоб сконструювати схожу на реально існуюче модель, а показати в моделі нелінійність, динамічність, цілісність, темпоральність, еволюційність тощо реальної системи, і за допомогою неї (моделі) передбачити можливість виникнення негативних наслідків (наприклад, економічної кризи) розвитку системи.



Основний текст.

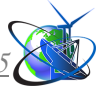
За останні роки була запроваджена велика кількість методів дослідження складних нелінійних систем, заснована на використанні диференціальних рівнянь, кінцевих автоматів, теорії груп і математичних структур тощо. В результаті цих досліджень був запропонований об'єктно-орієнтований підхід до опису складних систем. Був створений цілий напрямок наукових досліджень, що одержав назву семантичного або концептуального моделювання у базах даних. Незадовільний стан теорії систем, яка спирається в основному на методи класичної математики призвів до необхідності введення у системологію семантики як самого істотного чинника, який має враховуватися при вивченні, розумінні й описі реальних систем. Даний підхід до аналізу складних систем був чітко сформульований та дав поштовх до створення нового наукового напрямку – систематики. Предметом вивчення систематики є складні природні та штучні системи. Тут складну систему необхідно відрізнити від великої, бо у великій системі інформаційний обмін між підсистемами здійснюється сигналами, які мають однозначну інтерпретацію, а сам сигнал позбавлений семантики та спілкування між підсистемами і відбувається на чисто синтаксичному, функціональному рівні. Навпаки в складних біологічних, громадських, соціально-економічних та інтелектуальних системах інформація, що передається між підсистемами, володіє певним змістом, який підсистеми-адресати здатні інтерпретувати і видавати на неї різноманітні реакції, що залежать як від стану самої підсистеми, так і від зовнішнього середовища.

Існує альтернативна версія моделей складних нелінійних систем, яку висунув К.Майнцер на основі теорії складності. В своїй роботі “Складність і самоорганізація. Виникнення нової науки і культури на межі століть” Майнцер надає основну роль у теорії складності – самоорганізації. “Застосовування самоорганізації мають за свою мету створення математичних моделей із нелінійною динамікою і добре визначеними соціо-економічними параметрами - моделей, покликаних допомогти у вирішенні складних проблем організації, прогнозування та прийняття рішень” [2, с.48]. Також у цій роботі дослідник виділяє п'ять основних типів моделювання складних нелінійних систем, ось деякі з них:

Моделювання складних природних систем.

В межах складних систем виникнення життя тлумачиться не випадково, а необхідно і закономірно - в сенсі дисипативної самоорганізації - лише умови виникнення життя (наприклад, на планеті Земля) можуть виникати в природі випадковим чином. У загальному випадку біологія проводить відмінність між онтогенезом (зростанням організмів) і філогенезом (еволюцією видів). У багатьох випадках ми маємо складні дисипативні системи розвитку яких може бути пояснений еволюцією (макроскопічних) параметрів порядку, обумовленою нелінійними (мікроскопічними) взаємодіями молекул, клітин тощо.

Саме синергетика дозволяє моделювати навіть екологічний розвиток біологічних популяцій. На початку XX ст. німецький автор Лотка та італійський математик Вольтера описали еволюцію двох популяцій у ході



екологічної конкуренції. В них моделі нелінійні взаємодії двох складних популяцій визначалися системою двох диференціальних рівнянь для хижаків і жертв. Еволюція таких систем має стаціонарні точки рівноваги, а атракторами еволюції служать періодичні коливання.

Моделювання складних економічних систем.

Теорія складних систем може виявитися корисною при побудові глобального фазового портрету економічної динаміки. Суспільство виробництва і споживання повинне знаходитися у складній рівновазі та бути вбудованими в природні цикли (наприклад, за допомогою вторинної промислової переробки). Ми всі знаємо, що короткочасні переваги (наприклад, прибутки, принесені виробництвом, або добробут споживачів) можуть привести до глобального погіршення наших умов життя. Так наприклад, відомі конфлікти викликані ростом населення, промисловості та сільськогосподарської діяльності, і все це погіршує кліматичні умови. Бо людська діяльність заснована на використанні природних джерел енергії: сонця, вітру, води, різних копалин і ядерної енергії. Теорія складних систем може допомогти нам вибрати відповідну стратегію використання енергії, клімату і досягнення добробуту з урахуванням циклів і станів рівноваги в економіко-екологічній системі [2]. І все це можна зробити за допомогою комп'ютерного та математичного моделювання, де потрібно зважати на те, що економічні системи та людство є за своєю суттю складними.

Моделювання складних соціальних систем.

У рамках теорії складних систем поведінка людства пояснюється еволюцією (макроскопічних) параметрів порядку обумовленою нелінійними (мікроскопічними) взаємодіями між людьми або підгрупами людей (державами, інститутами тощо). Соціальний або економічний порядок інтерпретується за допомогою атракторів фазових переходів. Так прикладом міждисциплінарного застосування синергетики може служити модель міграції В.Вайдліха [1]. Він наводить відмінність між мікрорівнем індивідуальних рішень і макрорівнем динамічних колективних процесів у суспільстві. Ймовірнісні макропроцеси зі стохастичними флуктуаціями описуються так званим master equation для соціоконфігурацій. Кожна складова соціоконфігурація відповідає деякій субпопуляції із характерним вектором поведінки. Макроскопічний розвиток міграції у суспільстві можна було б проілюструвати за допомогою комп'ютерної графіки з мінливими центрами перемішування, гетто, бідністю та хаосом, зумовленими нелінійними взаємодіями соціальних субпопуляцій.

Таким чином, велика перевага динамічних моделей полягає в тому, що вони за допомогою комп'ютерної графіки дозволяють представити різні сценарії із змінними параметрами [3]. Такі сценарії можуть підтвердити, обмежити або відкинути обрану модель. Наприклад, всі прагнуть надійної основи при прийнятті рішень у сфері наукової політики. І тому різні сценарії майбутнього розвитку можуть допомогти нам у прийнятті рішень щодо того куди саме розумніше інвестувати обмежені ресурси нашого бюджету на наукові дослідження і як реалізувати бажаний майбутній стан нашого суспільства.



Заключення та висновки.

Були розглянуті природні, економічні і соціальні типи моделювання складних систем і, як наслідок, було отримано уявлення про те, як принципи моделювання одночасно можуть бути застосованим успішно і неефективними до кінця. А саме, що моделювати можливо не тільки реальні системи, які існують і спостерігаються в природі, соціумі тощо, а й штучні. Хоча якщо торкнутися ідеї прогнозування таких систем, то зробити їх "макет" можна на основі здійсненності або становлення, оскільки неможливо знати як складна система поведе себе в той чи інший проміжок часу. Фактично принцип моделювання діє тут, на відміну від моделювання простих систем не в ролі прогнозування, а припущення декількох або безлічі можливих варіантів.

Література:

1. Вайдлих В. Социодинамика: системный подход к математическому моделированию в социальных науках. – Москва: Едиториал УРСС, 2005. – 480с.
2. Майнцер К. Сложность и самоорганизация. Возникновение новой науки и культуры на рубеже века // Вопросы философии. - 1997. - №3. - С.48-62.
3. Самарский А.А., Курдюмов С.П., Ахромеева Т.С., Малинецкий Г.Г. Моделирование нелинейных явлений в современной науке // Информатика и научно–технический прогресс. - Москва: Наука, 1987. - С. 69–91.
4. Kurdyumov S.M. Evolution and Self-Organization Laws in Complex Systems // International Journal of Modern Physics, 1990. - Vol.1. - P.299-327.

References.

1. Weidlich V. (2005). Sociodynamics: a systematic approach to mathematical modeling in the social sciences. Moscow: Editorial URSS. (in Russian).
2. Mainzer K. (1997). Complexity and self-organization. The emergence of a new science and culture at the turn of the century. *Problems of Philosophy*. (No. 3., pp. 48-62). (in Russian).
3. Samarskiy A.A., Kurdyumov S.P., Akhromeeva T.S. & Malinetskiy G.G. (1987). Modeling of nonlinear phenomena in modern science. *Informatics and scientific and technical progress*. (pp. 69–91). Moscow: Nauka. (in Russian).
4. Kurdyumov S.M. (1990). Evolution and Self-Organization Laws in Complex Systems. *International Journal of Modern Physics*. (Vol.1, pp.299-327). (in English).

Abstract. The article discusses the possibility of modeling complex systems, which made it possible to understand the development of complex systems and try to create appropriate conditions for the implementation of favorable options for this development. At the same time, the possibilities of the new paradigm to be a post-non-classical methodological basis of cognition are discussed from the point of view of its potential in terms of solving the integration problems facing the sciences, as well as in terms of the possibility according to which the principles of non-linear methodology open up the ability to offer non-linear models of the corresponding (social, political, economic, environmental) dynamics as an alternative to linear installations. Thus, it is possible to single out the properties of the integrity of complex systems, which is the subject of both natural and humanitarian studies, through to the post-non-classical scientific discourse, which, in contrast to the classical and non-classical, is associated with modeling using cybernetic, mathematical, synergetic, communication approaches.

Key words: complexity, discourse, nonlinearity, model, self-organization.

Стаття відправлена: 29.09.2020 р.

© Коперльос Р.Ю.



УДК 81'373.2:82-3

STRUCTURAL FEATURES OF ANTHROPONYMIC NOMINATION OF LITERARY CHARACTERS IN R. B. SHERIDAN'S PLAYS

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНТРОПОНИМИЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ ПЕРСОНАЖЕЙ В ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Р. Б. ШЕРИДАНА

Slobodiak S.I. / Слободяк С.И.

Izmail State University of Humanities, Izmail, Repin Street 12, 68610

Измаильский государственный гуманитарный университет,

Измаил, ул.Репина 12, 68610

Abstract. В статье рассматривается вопрос о структурных особенностях антропонимической номинации персонажей в пьесах английского драматурга Р. Б. Шеридана. Особое внимание уделяется вымышленным литературным антропонимам, среди которых лидирующее место занимают «говорящие» в разной степени имена (описательные, пародийные и ассоциативные антропонимы), широкое использование которых обусловлено не только предпочтениями автора, но и законами драматического жанра. Делается вывод о том, что использование большого количества «говорящих» имен в ограниченном объеме драматического произведения позволяет автору восполнить отсутствие изображений внешности и характера персонажей и создать незабываемые колоритные образы при помощи креативной антропонимической номинации.

Key words: антропонимическая номинация персонажей, личные имена, фамилии, модели именования персонажей, вымышленные литературные антропонимы, «говорящие» имена, драматические произведения.

Вступление. Исследование антропонимического пространства художественного произведения имеет прочную традицию в литературной ономастике. Значительный вклад в развитие литературной антропонимики внесли такие выдающиеся ученые, как Л. В. Белая, К. Б. Зайцева, В. Н. Михайлов, В. А. Никонов, О. И. Фоякова, Л. М. Щетинин и другие. Всё больше возрастает интерес исследователей к функционированию антропонимов в отдельных родах, жанрах и жанровых разновидностях, например, в поэзии (Л. М. Буштян, М. Р. Мельник), в исторической прозе (Т. Б. Гриценко, В. И. Рогозина), в сказках (С. А. Красножён, О. О. Порпулит). Предметом исследования в данной работе являются антропонимы в драматических произведениях, а именно в пьесах английского драматурга Ричарда Бринсли Шеридана «Школа злословия» и «Соперники».

Основной текст. Рассматривая антропонимы в комедиях Р. Б. Шеридана с точки зрения использования автором реальных и вымышленных имен, следует отметить, что реальные антропонимы, взятые из реального именника эпохи, составляют лишь 5%. К ним относятся имена, называющие друзей и знакомых автора, которые употребляются лишь в прологе или эпилоге. Также автором используются антропонимы, называющие персонажей известных литературных произведений других авторов. Подобного рода антропонимы часто функционируют как имена нарицательные, создавая такой стилистический прием как антономасия, например:

Fling “Peregrine Pickle” under the toilet – throw “Roderick Random” into the closet [...]. [2, 87].



Приведенный выше пример иллюстрирует метонимическую антономасию, основанную на логической ассоциации между героем художественного произведения и самой книгой, которая делает высказывание более экспрессивным и эмоциональным.

Вымышленные имена составляют соответственно 95%. Это антропонимы, созданные воображением писателя. Согласно классификации Л.М. Щетинина, имена литературных героев можно подразделить на четыре группы по их стилистической роли в произведении: нейтральные, описательные, пародийные и ассоциативные имена. Нейтральные имена составляют 31% от количества вымышленных имен. «Значение основы и фонетическая форма таких имен никак не отражают особенности характера и поведения героя» [1, 126], они просто называют персонаж. Именно поэтому в эту группу вошли все личные имена, которые составили 41 % от количества нейтральных имен. В качестве личных имен используются традиционные имена, восходящие к Библии и Евангелию (*Maria, David, Thomas, Moses*). Встречаются уменьшительно-ласкательные имена, которые передают дружеские и добродушные взаимоотношения между героями, например, *little Dick (Dick→Richard)*, *Noll (Oliver)*, *Fighting Bob (Bob→Robert)*. Двухкомпонентные модели именования персонажей (личное имя и фамилия) насчитывают 13% от количества нейтральных имен. Наибольшее количество нейтральных имен составляют фамилии (46%). Среди фамилий встречаются антропонимы различных этимологических типов, например, профессиональные (*Master Butler*) или описательные (*Mrs. Green*), но их этимология не подкрепляется контекстуально. В основном нейтральные имена принадлежат положительным героям.

Описательные имена составляют наибольший процент (43%) от количества вымышленных имен. Описательные имена подобны маскам, по которым легко определить сущность персонажа, так как они «дают прямую или косвенную характеристику их носителям» [1, 127]. 74% от количества описательных имен составляют фамилии, используемые автором для идентификации своих персонажей. Этимология фамилий различна. Часто встречаются фамилии, указывающие на особенности внешности персонажа, например, *Mrs. Pursy* (*pursy* → тучный), *Miss Sallow* (*sallow* → желтоватый, болезненный), *Lady Slattern* (*slattern* → неряха, грязнуля), *Miss Simper* (*simper* → притворно или глупо улыбаться), *Mr De-la-grace* (*grace* → грация, изящество). Последняя фамилия указывает не только на связь между внешностью и профессией персонажа (учитель танцев), но и на национальность (француз). Нередко употребляются контрастные пары антропонимов, этимология которых усиливает комичность ситуации, как в приведенном ниже описании внешности двух дам, одна из которых умело скрывает следы времени на своем лице (*Mrs. Evergreen* → *evergreen* → вечнозеленый), а другая совершенно не уделяет внимание своей внешности (*widow Ochre* → *ochre* → бледный коричневатожелтый цвет):

Well, well, if Mrs. Evergreen does take some pains to repair the ravages of time, you must allow she effects it with great ingenuity; and surely that's better than the careless manner in which the widow Ochre caulks her wrinkles [3, 26].



26% от количества описательных имён составляют двухкомпонентные номинативные модели, представленные сочетанием личного имени и фамилии. Особенностью этой группы антропонимов является начальная аллитерация, то есть повтор первых букв имени и фамилии, что несет дополнительную смысловую нагрузку и придает антропониму большую экспрессивность. Например, клеветника и злослова автор называет *Benjamin Backbite*. На его истинную природу указывает не только «говорящая» фамилия (to backbite → злословить за спиной), но и анафорический повтор взрывного согласного звука [b], жёсткая артикуляционная окраска которого создает неприятные ассоциации со сплетнями и клеветничеством. Повтор латерального звука [l] в антропонимическом единстве *Lydia Languish* подчеркивает мечтательность и сентиментальность девушки, парящий в облаках и томящейся в ожидании сказочной любви. Такая же характеристика представлена и в семантике ее фамилии (languish → томность, томный вид). Звук [f] в антропонимической комбинации *Sir Filagree Flirt* ассоциируется с ветренностью и легкомысленным поведением персонажа, подкрепляя семантику глагола to flirt, который обозначает флиrtовать, заигрывать.

Пародийные имена собственные составляет всего 2% от количества вымышленных имен. Это имена, которые создаются персонажами художественного произведения в процессе речи [1, 128]. Это уже не маска, а лишь намёк, указывающий на отношения между персонажами произведения. В результате исследования был выявлен только один тип пародийных имён – имена заместители. Они лишь условно обозначают различных лиц, упоминаемых в речи героев произведения, но оформлены в виде фамильных имен:

Last night Lord L. [Sips] was caught with Lady D. [3, 12].

Такое употребление антропонимов указывает не только на нежелание называть конкретных лиц, замешанных в скандальной истории, но и на стереотипность таких пикантных ситуаций, которые неминуемо становятся достоянием слухов и сплетен. Следует отметить, что вышеприведенный пример взят из пролога, где Р. Б. Шеридан подготавливает читателя к восприятию пьесы «Школа злословия». Поэтому данное предложение можно рассматривать как одну из формул злословий и сплетен, где переменной единицей является антропоним. Чтобы получить результат, нужно только вместо условных антропонимических обозначений (*Lord L.*, *Lady D.*) поставить какие-либо имена, что и делают посетители «школы злословия», судача о своих знакомых и близких.

Ассоциативные антропонимы составляют 24% от количества вымышленных имен. Эти имена своей звуковой или зрительной формой вызывают у читателя определенные ассоциации [1, 131]. Это последний элемент в движении «говорящих имен» от частного к общему. Как и описательные антропонимы, ассоциативные имена представлены только двумя моделями антропонимической номинации персонажей: фамилия (65%) и сочетание личного имени с фамилией (35%). Такими именами очень часто наделяются эпизодические персонажи, которые упоминаются в драме только



один раз в связи с конкретной ситуацией. Они комичны и производят на читателя не менее сильное впечатление, чем описательные имена. Например, в таком антропонимическом единстве как *Lady Betty Curricke* внимание привлекает компонент *curricke*, который обозначает *парный двухколёсный экипаж*, в котором эта дама разъезжала по Гайд-парку. Она, как ребёнок, наслаждалась поездками в своем игрушечном фаэтончике и даже пожелала, чтобы написали стихи в честь её пони. Как видим, фамилия *Curricke* своей прозрачной семантикой никак не описывает образ, а просто вызывает улыбку у читателя. Неприятные ассоциации вызывает фамилия *Brush* (*brush* → кустарник), так как она принадлежит ненадежному человеку, на слово которого положиться нельзя, ибо его душа – кустарник, «тёмный лес»; никогда нельзя узнать чего от него ожидать: говорит одно, а делает другое. Интересны и такие фамилии как *Mrs. Quadrille* (*quadrille* → кадрили) и *Mrs. Piano* (*piano* → пианино), которые принадлежат хозяйкам светских салонов, где можно весело провести время. А вот на вечере у *Mrs. Drowsy*, очевидно, не так весело, ибо сама хозяйка уже навивает дремоту, так как её фамилия ассоциируется со словом *drowsy* (сонный, вялый).

Закключение и выводы. Таким образом, в оппозиции реальные – вымышленные имена в комедиях Р. Шеридана предпочтение отдается вымышленным именам. Среди них лидирующее место занимают «говорящие» в разной степени антропонимы (описательные, пародийные и ассоциативные имена). Наиболее распространенной моделью антропонимической номинации персонажей является фамилия. Широкое использование фамильных имен обусловлено не только предпочтениями автора, но и законами драматического жанра, который характеризуется отсутствием описаний персонажей и концентрацией внимания читателя на изображении их поступков и состояний. Употребление большого количества «говорящих» фамилий в ограниченном объеме драматического произведения позволяет автору восполнить недостаток персонажных характеристик и создать незабываемый антропонимический колорит в его комедиях.

Литература:

1. Щетинин Л.М. Слова, имена, вещи. – Ростов на Дону, 1966. – 222с.
2. Sheridan R.B. *The Rivals*. – London, 1898. – 65p.
3. Sheridan R.B. *The School for Scandal*. – London, 1898. – 76p.

Abstract. The article deals with the issue of the structural features of anthroponymic nomination of literary characters in the plays of the English playwright R. B. Sheridan. The attention is focused on fictional literary anthroponyms, among which "speaking" to various extents anthroponyms (descriptive, parody and associative names) occupy a leading place. They are widely used not only due to the author's preferences, but also due to the laws of the drama literary genre. It is concluded that the use of a large number of "speaking" names in a limited expanse of drama allows the author to make up for the lack of descriptions of personages and create unforgettable colorful characters using creative anthroponymic nomination.

Key words: anthroponymic nomination of literary characters, personal names, surnames, naming models, fictional literary anthroponyms, "speaking" names, pieces of drama.

Статья отправлена: 23.08.2020

© Слободяк С.И.



УДК 82.09

**HIERARCHY OF LEVELS OF ABSTRACTION OF BAKHTIN'S
CHRONOTOPE SYSTEM****ІЄРАРХІЯ РІВНІВ АБСТРАКЦІЇ СИСТЕМИ ХРОНОТОПІВ БАХТІНА****Mitina L.S. / Мітіна Л.С.***s. f.s., as.prof. / к.ф.н., доц.*

ORCID: 0000-0003-0060-419X

*Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv, Bursatski Uzviz, 4, 61057**Харківська державна академія культури, Харків, Бурсацький узвіз, 4, 61057*

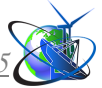
Анотація. У роботі розглядається категорія хронотопу у вигляді ієрархічної структури рівнів абстракції з елементами із окремих хронотопів, використаних в роботі Бахтіна "Форми часу і хронотопу в романі". Виділені особливості означених рівнів абстракції, а для третього рівня ієрархії додатково наведена ієрархічна структура типології за родами. Припускається, що розглянута ієрархічна структура категорії хронотопу є відкритою системою і може бути розширена як по горизонталі – додатковими хронотопами і діалогами, так і по вертикалі – новими рівнями їх ієрархії. Показано, що подальший розвиток категорії хронотопу призводить до її трансформації з категорії історичної поетики в загально культурологічну категорію.

Ключові слова: хронотоп, категорія, Бахтін, ієрархічна структура, рівень абстракції, декомпозиція.

Вступ.

Михайло Михайлович Бахтін (1985–1975) – видатний російський філософ, культуролог, філолог, літературознавець і мистецтвознавець, який створив "певну типологію літературних універсумів, що не зводяться один до одного і розподіляють лінійну історію на блоки, утворені знаковими практиками" [1, С. 13]. Одним з таких універсумів стала категорія хронотопу (дослівно – "часопростір") – "формально змістовна категорія літератури", в якій "має місце злиття просторових і часових прикмет в осмисленому і конкретному цілому" [2, С. 9–10]. Дослідження хронотопу [2] тривало більше 45 років і було опубліковано вже після смерті автора.

Подальший розвиток теорія хронотопу отримала в працях Р. Барта [3], Ж. Дельоза [4], Ж. Дерріда [5], Д. Лихачова [6], Ю. Лотмана [7], Ю. Манна [8], В. Топорова [9], М. Гайдеггера [10] та ін. На основі великого фактичного і теоретичного матеріалу дослідники виявляють функції художнього часу і простору і особливості функціонування хронотопу в структурі літературного твору, визначають сутність конкретних хронотопів та їх основні характеристики в різних історико-культурних системах і т.д. Однак досліджень хронотопу Бахтіна як ієрархічної системи рівнів абстракції авторських хронотопів виявити не вдалося. Тільки в роботі І. Кудряшова [11] позначені чотири рівні абстракції: мікрохронотопи, дрібні, домінуючі і родові хронотопи з частковою характеристикою окремих елементів перших двох рівнів і без конкретики останніх. При цьому наголошується, що "Бахтін не дає чіткого і системного визначення поняття хронотопу", тому що "відштовхуючись від початкових зауважень, переходить до чергування ілюстративних прикладів і наступних узагальнень" [11].



Останнє зауваження висловлює досить поширену думку, але його слід розглядати, на наш погляд, як особливість стилю Бахтіна, який використовував безліч прикладів і пояснень для характеристики суттєвого взаємозв'язку тимчасових і просторових відносин. Вчений пояснював "відому внутрішню незавершеність" багатьох своїх думок незавершеністю "не самої думки, а її вираження і викладення", підкреслюючи свою "любов до варіацій і до різноманіття термінів до одного явища" і до "множинності ракурсів" [12, С. 380]. Ці "різноманіття" і "множинність" Бахтіна в достатній мірі присутні в його дослідженні хронотопу [2] для побудови ієрархічної структури рівнів абстракції останнього. Слід зазначити, що сам автор в первинному варіанті (1937-1938) докладно розглядав тільки хронотопи двох рівнів абстракції, причому верхній рівень відповідав главам його нарисів. Ця частина рукопису була повністю перероблена в 1973, а до неї було додано "Заключні зауваження", що включають коротку характеристику різних хронотопів інших рівнів абстракції, але без формалізації ієрархії всіх зазначених рівнів: "ми тільки назвемо і ледь торкнемося деяких хронотопічних цінностей різних ступенів і обсягів" [2, С. 177].

Мета роботи – декомпозиція категорії хронотопу Бахтіна у вигляді ієрархічної структури рівнів абстракції з елементами із окремих хронотопів, використаних автором "літературно-художнього хронотопу" в його ключовій роботі "Форми часу і хронотопу в романі" [2].

Основний текст

Хронотоп літературного твору, або художній хронотоп, "визначає художню єдність літературного твору в його відношенні до реальної дійсності". А у зв'язку з тим, що "всі часово-просторові визначення в мистецтві і літературі невід'ємні одне від одного і завжди емоційно - ціннісно забарвлені", то "живе художнє споглядання" і "схоплює хронотоп у всій його цілісності і повноті". В абстрактному аналізі "ціннісний момент" може бути "виділено з цілого художнього хронотопу", який можна розглядати як сукупність хронотопів "кожного мотиву" і "кожного відокремлюваного моменту художнього твору" [2, С. 176–177], або кожного рівня абстракції. Вказану сукупність хронотопів Бахтіна представимо у вигляді наступної ієрархічної структури.

1-й рівень абстракції:

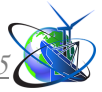
- хронотоп автора (виконавця) [2, С. 187–192],
- хронотоп читача (слухача) [2, С. 187–192],
- хронотоп взаємодії (діалогу) елементів [2, С. 186–191].

2-й рівень абстракції:

- хронотоп зображеного в творі світу [2, С. 187–188],
- хронотоп зображуючого (реального) світу [2, С. 187–188],
- хронотоп взаємодії (діалогу) елементів [2, С. 186–190].

3-й рівень абстракції:

- перший хронотоп античного роману: авантюрний роман випробування, або грецький роман [2, С. 11–38],
- другий хронотоп античного роману: авантюрно-побутовий роман

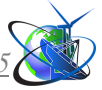


[2, С. 38–57],

- третій хронотоп античного роману: біографічний роман [2, С. 58–74],
- хронотоп роману бароко [2, С. 16, 22, 34],
- хронотоп історичного роману [2, С. 22],
- хронотоп готичного роману [2, С. 22],
- хронотоп античного географічного роману [2, С. 30],
- хронотоп лицарського роману [2, С. 80–84],
- дантівський (вертикальний) хронотоп [2, С. 84–87],
- хронотоп крутійського роману [2, С. 87–95],
- раблезіанський хронотоп [2, С. 95–157],
- епічний хронотоп [2, С. 31, 90],
- ліро-епічний хронотоп [2, С. 29, 37],
- поетичний (ліричний) хронотоп [2, С. 90],
- драматичний хронотоп [2, С. 31, 90],
- хронотоп взаємодії (діалогу) елементів [2, С. 186–187].

4-й рівень абстракції:

- хронотоп античної площі (агори) [2, С. 60, 90],
- хронотоп біографічного часу і простору (внутрішній простір дворянських будинків і садів) [2, С. 183–184],
- хронотоп будинку і садиби [2, С. 183],
- хронотоп війни [2, С. 35–36],
- хронотоп вітальні-салону [2, С. 180–181],
- хронотоп викрадення [2, С. 25],
- хронотоп випробування [2, С. 34–35],
- хронотоп впізнання та невпізнання [2, С. 22–24],
- хронотоп втечі [2, С. 24],
- хронотоп втрати та набуття [2, С. 22–23],
- хронотоп вулиці і площі [2, С. 183],
- хронотоп замку [2, С. 179–180],
- хронотоп зустрічі [2, С. 22–25, 177],
- хронотоп карнавального часу (карнавально-містерійна площа) [2, С. 183],
- хронотоп любовно-ідилічний (перша зустріч, раптова любов, любовна туга, перший поцілунок та ін.) [2, С. 29–30],
- хронотоп метаморфози (перетворення) [2, С. 39–49],
- хронотоп містерійного часу (карнавально-містерійна площа) [2, С. 183],
- хронотоп пастушачо-ідилічний (буколічний) [2, С. 29],
- хронотоп переслідування [2, С. 25],
- хронотоп полону і в'язниці [2, С. 25],
- хронотоп порогу (кризи і життєвого перелому) [2, С. 182],
- хронотоп пошуків і знаходження [2, С. 22–23],



- хронотоп природи [2, С. 184],
- хронотоп провінційного містечка [2, С. 181–182],
- хронотоп розставання (розлуки) [2, С. 22],
- хронотоп сімейно-ідилічний [2, С. 184],
- хронотоп сімейно-родовий [2, С. 65],
- хронотоп сходів, передній і коридору [2, С. 183],
- хронотоп театральний (лялькового театру) [2, С. 95],
- хронотоп трудової ідилії [2, С. 184],
- хронотоп фольклорний [2, С. 74–80, 138–156],
- хронотоп чужого світу [2, С. 14, 27–29, 179],
- хронотоп шляху [2, С. 24, 177–179],
- хронотоп взаємодії (діалогу) елементів [2, С. 186–187].

5-й рівень абстракції:

- хронотоп "істотної" події, що є такою "саме завдяки особливому згущенню і конкретизації прикмет часу на певних ділянках простору" [2, С. 184], "події криз, падінь, воскресінь, оновлень, прозрінь, рішень, що визначають все життя людини" [2, С. 182],
- хронотоп "сполучної" події, що дається "в формі сухого інформування та повідомлення" [2, С. 184–185], події "повсякденно-життєвого циклічного побутового часу" [2, С. 182],
- хронотоп художньо-літературного образу, що "зображує просторово-чуттєві явища в їх русі і становленні" [2, С. 186],
- хронотоп взаємодії (діалогу) елементів [2, С. 186–187].

6-й рівень абстракції:

- хронотоп слова як основної структурної одиниці мови твору [2, С. 185],
- хронотоп внутрішньої форми слова, тобто "та ознака, що опосередковує, за допомогою якої початкові просторові значення переносяться на тимчасові відносини" [2, С. 185],
- хронотоп художньої мови "як скарбниці образів" [2, С. 185],
- хронотоп взаємодії (діалогу) елементів [2, С. 186–187].

Висновки

Виділені рівні абстракції хронотопу мають наступні особливості:

- кожен хронотоп взаємодії (діалогу) елементів включає хронотопи двох типів: горизонтального (внутрішньорівневого) і вертикального (міжрівневого) діалогу,
- хронотопи вищого рівня використовують хронотопи нижчого рівня,
- хронотопи вищого рівня недоступні хронотопам нижчого рівня,
- хронотопи нижчого рівня можуть використовуватися декількома хронотопами вищих рівнів,
- хронотопи вищого рівня можуть використовувати кілька хронотопів нижчих рівнів.



Окремо відзначимо 3-й рівень ієрархії, що складається з хронотопів жанрів, які представляють собою за Бахтіним "певні, відносно стійкі тематичні, композиційні та стилістичні типи висловлювань" [12, С. 11].

Типологія наведених жанрів за родами може бути представлена у вигляді наступної ієрархічної структури:

- епічні:
 - роман:
 - античний,
 - авантюрний випробування,
 - авантюрно-побутовий,
 - біографічний,
 - географічний,
 - готичний,
 - історичний,
 - дантівський,
 - крутійський,
 - раблезіанський,
 - лицарський,
- ліричні,
- ліро-епічні,
- драматичні.

Розглянуті в роботі жанрові хронотопи, як впливає з її назви, є "специфічними романо - епічними" і "лежать в основі певних різновидів романного жанру, що сформований і розвивається протягом століть" [2, С. 184–185].

Наведена ієрархічна структура категорії хронотопу є відкритою системою і може бути розширена як по горизонталі – додатковими хронотопами і діалогами, так і по вертикалі – новими рівнями їх ієрархії. Дослідження конкретних літературних творів з використанням хронотопічного аналізу як "серйозна робота з вивчення форм часу і простору" наповнює категорію хронотопу новими смислами і, на думку Бахтіна, "в своєму подальшому розвитку доповнить і, можливо, істотно виправить подані нами тут характеристики" [2, С. 11].

Подальший розвиток категорії хронотопу Бахтіна, що була спочатку категорією історичної поетики, призводить до її трансформації в категорію культурологічну, адже, на думку автора, "галузь літератури і – ширше – культури (від якої не можна відокремити літературу) становить необхідний контекст літературного твору і авторської позиції в ньому, поза яким не можна зрозуміти ні твору, ні відображених в ньому авторських інтенцій", але цей процес входить в "особливу смислову сферу, що виходить за рамки нашого чисто хронотопічного розгляду" [2, С. 189–190].

Література:

1. Кристева Ю. Избранные труды : Разрушение поэтики. – М. : РОССПЭН, 2004. – 656 с.



2. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе: Очерки по исторической поэтике // Бахтин М.М. Эпос и роман. – СПб. : Азбука, 2000. – С. 9–193.
3. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. – М : Прогресс, 2000. – С. 196–238.
4. Делез Ж. Логика смысла. – М. : Раритет, 1998. – 480 с.
5. Философия и литература. Беседа с Жаком Деррида // Жак Деррида в Москве: деконструкция путешествия. – М. : Культура, 1993. – С. 151–186.
6. Лихачев Д.С. Поэтика художественного времени. Поэтика художественного пространства // Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы. – Л. : Худож. лит., 1971. – С. 231–405.
7. Лотман Ю.М. Художественное пространство в прозе Гоголя // Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь. – М. : Просвещение, 1988. – С. 251–292.
8. Манн Ю.В. Заметки о "неевклидовой геометрии" Гоголя, или "Сильные кризисы, чувствуемые целой массой" // Вопросы литературы. – 2002. – №4. – С. 170–200.
9. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. – М. : Наука, 1983. – С. 227–284.
10. Хайдеггер М. Исток художественного творения // Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. – М. : Гнозис, 1993. – С. 47–116.
11. Концепция хронотопа М.М. Бахтина: история, сферы применения и перспективы исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ling-expert.ru/conference/langlaw4/kudryashov_bessonowa.html.
12. Бахтин М.М. Из записей 1970–1971 годов // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1986. – С. 355–380.

References:

1. Kristeva YU. Izbrannyye trudy : Razrusheniye poetiki. – M. : ROSSPEN, 2004. – 656 p.
2. Bahtin M.M. Formy vremeni i hronotopa v romane: Ocherki po istoricheskoy poetike // Bahtin M.M. Epos i roman. – SPb. : Azbuka, 2000. – p.9–193.
3. Bart R. Vvedeniye v strukturnyy analiz povestvovatel'nyh tekstov // Francuzskaya semiotika: Ot strukturalizma k poststrukturalizmu. – M : Progress, 2000. – p. 196–238.
4. Delez ZH. Logika smysla. – M. : Raritet, 1998. – 480 p.
5. Filosofiya i literatura. Beseda s ZHakom Derrida // ZHak Derrida v Moskve: dekonstrukciya puteshestviya. – M. : Kul'tura, 1993. – p. 151–186.
6. Lihachev D.S. Poetika hudozhestvennogo vremeni. Poetika hudozhestvennogo prostranstva // Lihachev D.S. Poetika drevnerusskoj literatury. – L. : Hudozh. lit., 1971. – p. 231–405.
7. Lotman YU.M. Hudozhestvennoye prostranstvo v proze Gogolya // Lotman YU.M. V shkole poeticheskogo slova: Pushkin. Lermontov. Gogol'. – M. : Prosveshchenie, 1988. – p. 251–292.
8. Mann YU.V. Zametki o "neevklidovoy geometrii" Gogolya, ili "Sil'nye krizisy, chuvstvuemye celoyu massoyu" // Voprosy literatury. – 2002. – №4. – p. 170–200.
9. Toporov V.N. Prostranstvo i tekst // Tekst: semantika i struktura. – M. : Nauka, 1983. – p. 227–284.
10. Hajdegger M. Istok hudozhestvennogo tvoreniya // Hajdegger M. Raboty i razmyshleniya raznyh let. – M. : Gnozis, 1993. – p. 47–116.



11. Koncepciya hronotopa M.M. Bahtina: istoriya, sfery primeneniya i perspektivy issledovaniya. URL: http://www.ling-expert.ru/conference/langlaw4/kudryashov_bessonowa.html.
12. Bahtin M.M. Iz zapisej 1970-1971 godov // Bahtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva. – M. : Iskusstvo, 1986. – p. 355–380.

Abstract. *In this paper we describe the category of chronotope in the form of a hierarchical structure of levels abstractions with elements from the individual chronotopes used in Bakhtin's "Forms of Time and of the Chronotope in the Novel". Features of the specified levels of abstraction are highlighted, and for the third level of the hierarchy the hierarchical structure of typology by genus is given. It is assumed that this hierarchical structure of the chronotype category are an open system and can be expanded horizontally by additional chronotopes or dialogues and vertically - by new levels of hierarchy. It is shown that the further development of the category of the chronotope leads to its transformation from the category of historical poetics into general culturological category.*

Key words: *chronotope, category, Bakhtin, hierarchical structure, level of abstraction, decomposition.*

Стаття відправлена: 07.09.2020 р.
© Мітіна Л.С.



UDK 802.0-56 (075.8)

**DIVERSITY OF INTENTION AND REACTION OF THE SPEAKER
WITHIN THE DIALOGUE****РАЗНООБРАЗИЕ ИНТЕНЦИИ И РЕАКЦИИ ГОВОРЯЩЕГО В РАМКАХ ДИАЛОГА****Suima I.P./ Суима И.П.***s.philol.s., associate prof. / к.филол.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-2209-8614

*Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, Gagarina, 72, 49010**Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара,**Днепр, Гагарина, 72, 49010*

Abstract. *The article deals with a wide range of variants of replies within the question–answer system. It is stated that the verbal reaction to the interrogative sentence as well as to the declarative and imperative ones – responsive sentence in most cases is not limited only to “Yes/No” and extends to a number of words or even phrases. The article gives a description of the structural and semantic peculiarities of the heuristic responsive sentences and their main types on the material of the English language. The article deals with the peculiarities of the responsive sentences in the English language. Heuristic responsive sentences are the most interesting class of answers from the structural, lexical, semantic and functional aspects because they are characterized with the usage of the extended lexical filling, comparing to the other classes, they may not include the vocabulary of the interrogative sentence at all while representing by itself the detail to some extent information which had been demanded by the speaker. From the structural point of view, the heuristic responsives are diverse and having any kind of structure – from several words to big text message.*

Key words: *communication, intention, verbal reaction, responsive sentence, heuristic responsive, speech act.*

Introduction.

Communication as a linguistic phenomenon was dealt with in different aspects in a wide range of scientific researches connected with the structure and semantics of dialogue parts, speech act theory, question–answer unity etc. According to the linguists, the conversation is considered to be successful in case of existence of the utterance (interrogative, declarative or imperative) and the verbal answer/reaction to it [1;2;3]. So, there are two sides of the communication: intention – plans, ideas, purpose or aim of the speaker; the act of determining mentally upon some action or result, and the verbal reaction to the utterance, realized with particular intention.

The character of the intention is described in different variants [1;2]. Constructions, containing the verbal reaction to the utterance, require further investigation. In the given article the verbal reaction to any kind of expression is referred to as responsive sentence or responsive and the aim of the present research is to consider the responsive sentences as an integral part of the communication and to describe their connections with the intention of the speaker, eliciting the utterance to be reacted to.

Methods.

While analyzing different types and special features of verbal constructions within the dialogue, the following methods are implied:

- 1) comparative method, which is used for comparing and contrasting of the



verbal expressions, containing speakers attention and reaction;

2) descriptive method is used for enumeration of peculiarities of the responsive sentences;

3) lexicographical method is used for definition of such notions, as “responsive”, “intention”, “communication” etc.

The main material.

According to the encyclopedic dictionary, the answer, along with other types of statements (question, command, a spell oath, the statement of addressing to, the order, request), was also identified as a separate unit of speech with peculiar communicative meaning even by ancient philosophers [10, p. 445].

The term “responsive utterance” with the meaning similar to the offered definition was used by David Cristal while introducing the types of sentences according to the aim of communication: “situation utterance” (eliciting a response) and ‘response–utterances’. Situation utterances are subdivided into 3 groups: 1) utterances that are regularly followed by oral responses only. These are greetings, calls, questions. (Hello, goodbye, see you soon). 2) Utterances eliciting action responding. These are requests or commands (come up to me). 3) utterances regularly eliciting conventional signals of attention to continue discourse. (*I’ve been taking to him. – Yes.*) [2, p. 116–117] 11. Leech G., Deucher M., Hoogenraad R. identified the responsive sentences as “*They are, we are, I am, he\she is*” etc [11, p. 112–116] if they are used as answers to the question. We understand the notion of “responsive sentences” as term with broader meaning, identifying any verbal reaction to any type of utterance.

From our point of view, the term “responsive sentence” can be implemented not only for question–response system, but also may be used for the nomination of syntactic unit used as a reaction on any expression: interrogative (*And where have you been ? – Nowhere. Can you help me? I’m on the phone*), declarative (*There’s no way we’ll make this plane. It leaves in 45 minutes. Think positive! He thinks I’m guilty. That’s not what’s important*) and imperative (*Get upstairs now. Why? Do it! Why me?*).

It was an attempt to classify the responsive sentences carding to their structural, semantic peculiarities and lexical unite they include. The typology was made on the material of the Russian language [13, p. 98–100]. As for English, to our mind, some other types can be added. First of all the constructions under analysis can be divided into three main classes: contented responsive – a verbal reaction to the utterance, which satisfies the person who asks something, the answer\reaction, containing the needed information and representing by itself the data necessary for the conversation partner. The communicative units, belonging to this type of responsives, can by characterized with different lexical content and structural peculiar features: *What time is it? – Seven o’clock; Had your breakfast? – No* etc. uncontented responsive sentences – a verbal reaction, which is unsatisfied for the conversation partner and gives no information he\she asked for. Such type of responsives is usually present when the speaker does not want to give any answer, tries to avoid inconvenient question or even make the asking person answer his\her question by himself\herself: *What could you do? – Sometimes one thing, sometimes another!; Are you going in*



now? – *That depends upon whether you have anything to show me; What is your business, sir? – I am a professional!* To the speech units, belonging to the uncontented responsives, it is possible to include means of communicative sabotage, attempts to manipulate with the information received from the content of the question or statement itself etc: *Have you got a room to let? – Is it for yourself you ask?; What building is that? – That belongs to me friend!*

In the connection with this fact, some responsive sentences within the “question–answer system” are also considered as means of communicative sabotage (nine main figures of the communicative sabotage are identified). But it is possible to suppose, that the responsives as linguistic figures representing forms of the communicative sabotage can be used out of the “question–answer system”. It is possible to find a correspondent variant for each of these figures out of the “question–answer system” [12, p. 68–69]: 1. A speaker pretends that he\she have not heard the question\statement or he\she does not understand it: *“What will be the payment for such a work? – You will receive your salary in time”, “Do you really want to live in such a slum? – What do you mean?”* And the same situation can be while providing a reaction to the declarative or imperative utterance: *“I think it is time for you to find a job. – You mean, some job in my specialty?”, “Let’s go somewhere on holidays? – You should not go to the office tomorrow?”* etc.; 2. The question\statement is ignored on the emotional level as an inappropriate, irrelevant and incorrect: *“What did you do there yesterday? – Just trivial issues”, “He thinks that I am guilty – It is not the important thing now!”*, *“The translation of this book is not so good as the original version! – It doesn’t matter, you should only know the plot of this book!”* etc.; 3. The answer to the question\statement requires additional time to work on and because of this fact it can be postponed: *“Will all members of our group be at that conference? – I should call them first!”*, *“Show me, please, your license on these goods production! – I must send an inquiry to the main office!”*, *“I hope you will deliver my parcel as soon as possible! – I should firstly contact our delivering service”*; 4. There is an answer to the question\statement, but it is determined with some requirements to the formulation of the question\statement or to the speaker: *“Can you send this information via e–mail? – Only if you provide us with the internet access!”*, *“You should be at that factory at 3 o’clock! – Pick me up, if you have a car!”*, *“I want you to make several copies of this paper by the afternoon! – If I have time and if you tell me the exact number of the needed copies”*; 5. The answering person ask the counter–question or gives counter–statement, which is impossible or very difficult to respond: *“Why are you here? – And why are you here?”*, *“What did you do there? – And what did you do there?”* 6. The question\statement is readdressed to another person: *“Why are you late for work? – Ask the driver of bus I took to get there!”*, *“I heard you company has new taxation policy – I don’t know, speak about it with our director”*, *“Give me your time–table for tomorrow! – Ask my secretary to do it!”* 7. The rejection of the answering the question or statement is motivated: *“Who is the owner of this car? – It is confidential information”*, *“I need to speak with the deputy minister! – Sorry, he doesn’t accept visitors now”*, *“Tell me where they keep documents? – It is secret information”*.

And one more class of the responsive sentences – latent responsives – are the



most interesting structurally as well as semantically. These communicative units show a verbal reaction, that is not giving an answer to the question directly, but you can analyze the information you are said and understand the data you need: *What'll you have? – The same as you!; Do you go to school? – I'm studying with a private tutor.*

Responsive sentences are interesting in structural and semantic aspects as well as in functional one. These communicative units can be characterized with a wide range of special features: 1) As it was mentioned above responsives express verbal reaction to any communicative unit; 2) Communicative structures under review always have deep semantic implication; 3) The structure of the responsives despite the other types of sentences, can vary greatly: the reaction can be presented by one word as well as a long speech or the reaction to the message can repeat the lexical units used in the message itself as well as be expressed in the most unexpected way with the help of different lexemes. This structural peculiarities influence also the functional aspect of the responsive sentences. 4) Different types of the responsive sentences are widely used practically in all spheres of human life and activity; 5) The functional loading of the responsive sentences as a rule depends not only on the initial phrase, which is reacted by means of this sentence, but also on different linguistic and extralinguistic reasons; 6) The communicative units under review can be found in all speech styles; 7) Responsive sentences can be clichéd or fixed structures as well as free, usual communicative units, which are using in everyday life etc.

Responsive sentences are considered in the given article as the verbal reaction to the some kind of intention of the speaker and are described within the communicative tasks system. Four-component system of communicative task (declarative, interrogative, imperative and optative sentences), transferring the most typical communicative purposes of the speaker, does not cover completely everything, what is considered to be qualified as intention. In general comprehension of this term, which is implied to a wide range of sciences (psychology, philosophy, logics etc), and with the determinants “communicative” and “language” – in the metalanguage of linguistics, is understood by researchers as the synonym to the notion “aim of communication”: “aim (purpose) of communication is the same as the communicative intention, mental prediction of the desired result by the participant of the conversation, the orientation of the consciousness on this result”. [11], “communicative intention means a definite aim of the utterance and is a regulative means of speakers’ communicative behavior” [12; 14]; “communicative intention – is a purpose of the speech act, plans and ideas of the speaker” [13, p.85]. The correlation between the notions under analysis is ambiguous. Along with the popular within the speech acts theory point of view, according to which terms “communicative aim (task)” and “communicative intention” are identified, exists the other one, separating aims from the intentions of the communication.

However, while speaking about the responsive sentences, the situation is more difficult. In some types of the responsives the ideas and plans of the speaker, or intention can directly correlate with the aim of the communication (for example, motivating and sabotage responsive sentences: *“Why are you late for work? – Ask the*



driver of bus I took to get there!”, *“I heard you company has new taxation policy – I don’t know, speak about it with our director”*,). In the other sentences, that are also elements of the responsive sentences typology, there is no direct correlation between the responsive and communicative intention of the speaker (for example, emotional reaction on the utterance: *We will never get that train! – Be positive!; What a beautiful weather today! – Great!; I finally passed my exam! – My congratulations!*). Therefore, in the given article we consider the responsive sentences within the communicative tasks system, because the aim itself of some communicative units under research can be difficult to identify (for example, latent responsive sentences: *Do you pay for the bus ticket? – They always check the tickets on the bus*).

Within the question–answer system types of replies are traditionally corresponded to the types of questions. The identification of questions typology is dealt with in different linguistic researches [1–8]. The classification of answers, which can be connected with the interrogative sentence as well as for example, be means of the communicative sabotage or linguistic manipulation has not its detail description yet. Very often the responsive sentence [13] or verbal reaction to the question within the question–answer system somehow contains tautological elements, the case when the answer repeats some lexical units used in the question (*I’m willing to work hard! – said the Dick. – And you must not only work hard, but work in the right way*) [10]; is formal, when the reply is reduced only to words “Yes\No” or their equivalents (*Are these all the clothes you have? – Yes, sir; Have you ever been in any situation? – No, sir*) [10] etc. The responsive sentences of such type make the communication easier for the its participants, but in real life the other type of answers, which are containing new lexical units, are more sufficient, more pragmatically oriented and more important for the process of the communication. The responsive sentences of such type can be called heuristic ones. Heuristic responsive sentences are the most interesting class of answers from the structural, lexical, semantic and functional aspects because they are characterized with the usage of the extended lexical filling, comparing to the other classes, they may not include the vocabulary of the interrogative sentence at all while representing by itself the detail to some extend information which had been demanded by the speaker. From the structural point of view the heuristic responsives are diverse and having any kind of structure – from several words to big text message.

Semantically, this type of answers is intended on the presenting of the concrete information the asking person needs. But, as it was mentioned above, it can be done in different ways. It enables us to divide heuristic responsive sentences into three main types:

- The direct answer, needing no additions, more detail descriptions, which satisfies the person who asks: *“Tell me, why does Captain Demerest dislike you so much?” – “I suppose he knows I dislike him”* [15];

- The reduced responsive – an answer avoiding some elements of the dialogue, but the speaker, who asks understands the reply correctly and, the same as for the previous class, it needs no additional information or details: *What is the matter? – We should go home!*;

- The extended responsive – the responsive sentence, containing except the



information was asked for some additional data, which, according to the answering persons' view, will be interesting or useful for the other speaker: *"You'd like me to take him home too?" – "He lives at 9002, Hollywood Boulevard. Thank you for your help" [15].*

The common feature of the three classes of the responsive sentences mentioned above consists in the fact that the answers of all named types are satisfactory ones for the speaker and they present the information he/she needs. But there are also peculiar features of every class, which can be seen while analyzing the structural, lexical and semantic specificity of them.

The direct answer to the question is not restricted to any form or content: *"How many complaints have there been?" Mel asked. – "At least 50."; "Don't they know there's a storm and we have a runway out of use?" – "We try to tell them, but they don't want to listen. I hear they're holding a meeting tonight to decide what to do next."; "How did you know about the Snow Committee report?" he asked her – "It was typed in the Trans America Office. I saw it there" [15] etc.* As we can see from the examples, the first class of the heuristic responsive sentence – direct answer to the question – in the most cases explains something or presents some information.

The first subtype of the heuristic responsive sentences includes, except the direct answer itself the antecedent responsives, meaning the replies which are correlating with the interrogative pronoun–adverbial component of the question: *"Where's Joe Patroni?" – "Still on the road"; "Why don't you fly from San Diego?" Tanya asked. – "I'm afraid, my dear, they know me there."; "What do you do at stops?" – "I pretend to be asleep. Usually they don't trouble me."; "How long?" – "Until midnight. Possibly all night" [15] etc.* The replies of such type give the concrete answer to the question, but semantically and structurally they are corresponded to the pronoun–adverbial element of the question itself.

In practical communication the heuristic responsive sentences are interrelated within the dialogue with the other types of the replies, which are supplemented each other, because there are some questions demanding the extended answer and there are ones, needing only Yes/No answer:

"Inez," he continued. "May I call you Inez?"

"Yes," she whispered. "Inez, will you answer my questions?"

"Yes – if I can."

"Why is your husband going to Rome?"

"I don't know."

"Have you got any friends there?"

"No."

"What is your husband's job?"

"He was a builder."

"Was? Isn't he now?"

"Things went – wrong" [15]

The given fragment from the text illustrates the correlation of different types of the responsive sentences. Heuristic replies are connected semantically with the tautological, formal, determined ones etc. But as we can see from the above-mentioned example, the direct answers are the most important and sufficient links,



that let us to understand the content of the dialogue, they explain the other remarks and are complementing the other types of the responsive sentences presenting in the given fragment.

The second main type of the heuristic responsive sentences is the reduced responsive. The reduction in this class of answers may be structural – when some lexical units are avoid in the reply, but it is insufficient for the listener and he\she can easily realize the missed word or word-combination. As for the example, presented in the article: *“What is the matter? – We should go home!”*, here the full answer would be like the following one: *“The matter is that we should go home”*. But in the practical speech the word-combination “the matter is that”, repeating the lexical units of the question is contracted because the participant of the communication will understand everything without it. It is also doing for the purpose of the language units’ economy and, as a rule, for the economy time. Besides structural reduction it can also be semantic – when it is missed one or several lines from the dialogue, but it does not affect the process of the communication and the interlocutors understand each other without problems: *“What is the score? – Liverpool has won”*; *“Have you seen the weather forecast for tomorrow? – It will be raining the whole day!”* etc. So, the intention of the asking person is not actually to hear the answer to their question, but it is understood, that this question will be followed with the other one. In the first example, the speaker asks about the score of the match, but, actually, he is interested only the score itself, for him it is important to know who wins the match. And if the answer to the first question (What is the score of the match) were, for example, 2:0, it would not have been satisfactory for the speaker, because such type of the answer does not present the information he needs.

The same situation is with the other example – the speaker hardly needs the information about the fact has his conversation partner seen the weather forecast or not. He needs the information from this forecast itself. So, the answer “It will be raining the whole day” satisfies the speaker.

And the third main type of the heuristic responsive sentences is an extended one. This class has something in common in semantic aspect with the previous type of the responsive sentences, because here we also have one or even several missed lines from the dialogue, but the speaker does not need them. But the previous – reduced type of the responsives – represented only the main information and only the data needed for the person who asks. And the extended responsive sentences are intended to give not only the needed information but also the additional one: *Have you done your home composition? – I will not give it to you!*; *Have you done some notes from the lecture? – I have given it to the other student*; *Do you need a bag? – A little one*; etc.

Here the speaker begins the communication with a question, but his\her conversation partner can easily understand the real intention of the speaker and gives him\her the answer not to the question itself, but to the question, that will follow this question in case he\she replies: for instance, the first example with the composition: the speaker asks his\her conversation partner whether he\she has done the homework. Of course, the person, who is asked, realizes why the speaker put such a question and reacts in this way. He\she knows that if he\she answers “Yes”, his\her conversation



partner will ask to read it or even to rewrite to his\her copybook. The same is the situation with the other example, concerning the notes from the lecture. The asking person implies by his\her question the latent request to give these notes to him\her. And the conversation partner, understanding it, answers that he\she gave the notes to the other person. It may be also done for the purpose of the time economy and from the linguistic point of view, economy of language means, i.e. words and word-combinations.

Conclusions.

The heuristic responsive sentences are widely used not only in the modern English prose, but also in the oral speech. According to the statistical analysis, that has been held on the material of the 10000 dialogues in English, above 4000 responsive sentences here are the heuristic responsive sentences which are presenting the satisfactory for the speaker answer to the interrogative sentence put by him. The heuristic responsive sentences are also used in the so-called mixed type responsives when, for example, formal reply “Yes\No” is complemented with the heuristic one, or maybe the tautological responsive is supplemented with the heuristic responsive sentences etc.

So, the heuristic responsive sentences are among the most significant answer type within the typology of replies. Along with the uncontented responsive sentences – the answers, those are not satisfactory for the speaker and represent the attempt of the answering person to avoid the question or to change the subject of the communication and latent responsive sentences – replies that are not giving the exact answer but implying it – are the main structures representing the whole system of the responsive sentences. They are characterized with the diverse structural, lexical, semantic features and they are integral and sufficient part of the process of communication. All subtypes of the heuristic responsive sentences have some common and peculiar features. And, the main specificity of the given class of the answers consists in the fact that despite the existence of the various forms of the structure, lexical filling and semantic content the heuristic responsive sentences are representing the answer which is satisfactory for the person who asks and give the information that is understood without additions and details.

Literature

1. Carnie Andrew. Syntax. Oxford, 2001. 383 p.
2. Crystal D. Cambridge Encyclopedia of the English language. Cambridge, 1995. 491 p.
3. Cummins J. Beyond language: Academic communication and student success. Linguistic and Education. V 26. London, 2014. P. 145-154.
4. Ermolaeva M. E. The English language in dialogues. Moskov, 2006. 136 p.
5. Gleason H. A. J. Linguistics and English Grammar. New York, 1965. 519 p.
6. Gurevich V. V. Theoretical Grammar of the English language. Contrastive typology of the English and Russian languages. Moskov, 2004. 168 p.
7. Haselow A., Language change from a psycholinguistic perspective: The long-term effects of frequency on language processing. Language Sciences. V. 70. Amsterdam, 2018. P. 56-77.



8. Haselow A., Hancil S. Rethinking language change from a dialogic perspective. *Language Sciences*. V. 68. Amsterdam, 2018. P. 1-5.
9. Iriskulov A. T. *Theoretical Grammar of English*. Tashkent, 2006. 64 p.
10. Keith Brown *Encyclopedia of language and linguistics*. Oxford, 2005. 9000 p.
11. Leech G., Deucher M., Hoogenraad R. *English Grammar for today*. Oxford, 1982. 224 p.
12. Lehnert, T., Krolak-Schwerdt, S., Hörstermann T. Explicit and implicit speaker evaluations and their differential attitudinal determinants. *Language Sciences*. V. 69. Amsterdam, 2018. P. 68-79.
13. Men'shikov I. I. Typology of the responsive sentences in the modern Russian language. Dnipropetrovsk, 2012. P. 85-100
14. Rappaa A., Kok-Sing T. Integrating disciplinary-specific genre structure in discourse strategies to support disciplinary literacy. *Linguistic and Education*. V 43. London, 2018. P. 1-12.
15. Zinov'eva L.A., Omeljanenko V.I. *All phrases of the English language*. Rostov-na-Donu, 2012. 165 p.

References

1. Carnie Andrew (2001) *Syntax*, Oxford, 383 p.
2. Crystal D. (1995) *Cambridge Encyclopedia of the English language*, Cambridge, 491 p.
3. Cummins J. (2014). *Beyond language: Academic communication and student success*. *Linguistic and Education*. V 26, London, P. 145-154.
4. Ermolaeva M. E. (2006), *The English language in dialogues*, Moskov, 136 p.
5. Gleason H. A. J. (1965) *Linguistics and English Grammar*, New York, 519 p.
6. Gurevich V. V. (2004), *Theoretical Grammar of the English language. Contrastive typology of the English and Russian languages*, Moskov, 168 p.
7. Haselow A., (2018). Language change from a psycholinguistic perspective: The long-term effects of frequency on language processing. *Language Sciences*. V. 70, Amsterdam, P. 56-77.
8. Haselow A., Hancil S. (2018). Rethinking language change from a dialogic perspective. *Language Sciences*. V. 68, Amsterdam, P. 1-5.
9. Iriskulov A. T. (2006) *Theoretical Grammar of English*, Tashkent, 64 p.
10. Keith Brown (2005) *Encyclopedia of language and linguistics*, Oxford, 9000 p.
11. Leech G., Deucher M., Hoogenraad R. (1982) *English Grammar for today*, Oxford, 224 p.
12. Lehnert, T., Krolak-Schwerdt, S., Hörstermann T. (2018). Explicit and implicit speaker evaluations and their differential attitudinal determinants. *Language Sciences*. V. 69, Amsterdam, P. 68-79.
13. Men'shikov I. I. (2012), *Typology of the responsive sentences in the modern Russian language*, Dnipropetrovsk, P. 85-100
14. Rappaa A., Kok-Sing T. (2018). Integrating disciplinary-specific genre structure in discourse strategies to support disciplinary literacy. *Linguistic and Education*. V 43, London, P. 1-12.
15. Zinov'eva L.A., Omeljanenko V.I. (2012), *All phrases of the English language*, Rostov-na-Donu, 165 p.

Статья отправлена: 26.09.2020 г.

© Суима И.П.



Expert-Peer Review Board of the journal

Экспертно-рецензионный Совет журнала

Abdulveleeva Rauza Rashitovna, Orenburg State University, Russia
Antoshkina Elizaveta Grigorevna, South Ural State University, Russia
Artyuhina Marina Vladimirovna, Slavic State Pedagogical University, Ukraine
Afinskaya Zoya Nikolaevna, Moscow State University named after M.V. Lomonosov, Russia
Bashlaj Sergej Viktorovich, Ukrainian Academy of Banking, Ukraine
Belous Tatyana Mihajlovna, Bukovinian State Medical Academy, Ukraine
Bondarenko Yuliya Sergeevna, PSU named after T.G. Shevcheckko Department of Psychology, Ukraine
Butyrskij Aleksandr Gennadevich, Medical Academy named after S.I. Georgievsky, Russia
Vasilishin Vitalij Yaroslavovich, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine
Vojcehovskij Vladimir Ivanovich, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ukraine
Gavrilova Irina Viktorovna, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov, Russia
Ginis Larisa Aleksandrovna, South Federal University, Russia
Gutova Svetlana Georgievna, Nizhnevartovsk State University, Russia
Ivanova Svetlana Yurevna, Kemerovo State University, Russia
Ivlev Anton Vasilevich, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov, Russia
Idrisova Zemfira Nazipovna, Ufa State Aviation Technical University, Russia
Iliev Veselin, Bulgaria
Kirillova Tatyana Klimentevna, Irkutsk State Transport University, Russia
Kovalenko Tatyana Antolevna, Volga State University of Telecommunications and Informatics, Russia
Kotova Svetlana Sergeevna, Russian State Vocational Pedagogical University, Russia
Krestyanpol Lyubov Yurevna, Lutsk State Technical University, Ukraine
Kuhtenko Galina Pavlovna, National University of Pharmacy of Ukraine, Ukraine
Lobacheva Olga Leonidovna, Mining University, Russia
Lyashenko Dmitrij Alekseevich, National Transport University, Ukraine
Makarenko Andrej Viktorovich, Donbass State Pedagogical University, Ukraine
Melnikov Aleksandr Yurevich, Donbass State Engineering Academy, Ukraine
Moroz Lyudmila Ivanovna, "National University" "Lviv Polytechnic" "", Ukraine
Muzylyov Dmitrij Aleksandrovich, Kharkov National Technical University of Agriculture named after Petr Vasilenko, Ukraine
Nadopta Tatyana Anatolievna, Khmelnytsky National University, Ukraine
Napalkov Sergej Vasilevich, Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, Russia
Nikulina Evgeniya Viktorovna, Belgorod State National Research University, Russia
Orlova Anna Viktorovna, Belgorod State National Research University, Russia
Osipov Viktor Avenirovich, Tyumen State University, Russia
Privalov Evgenij Evgrafovich, Stavropol State Agrarian University, Russia
Pyzhyanova Nataliya Vladimirovna, Ukraine
Segin Lyubomir Vasilovich, Slavic State Pedagogical University, Ukraine
Sergienko Aleksandr Alekseevich, Lviv National Medical University named after Daniil of Galitsky, Ukraine
Sochinskaya-Sibirceva Irina Nikolaevna, Kirovograd State Technical University, Ukraine
Sysoeva Vera Aleksandrovna, Belarusian National Technical University, Belarus
Tleuov Ashat Halilovich, Kazakh Agro Technical University, Kazakhstan
Tolbatov Volodimir Aronovich, Sumy State University, Ukraine
Tolbatov Sergij Volodimirovich, Sumy National Agrarian University, Ukraine
Hodzhaeva Gyulnaz Kazym kyzy, Russia
Chigirinskij Yulij Lvovich, Volgograd State Technical University, Russia
Shehmirzova Andzhela Muharbievna, Adygea State University, Russia
Shpinkovskij Aleksandr Anatolevich, Odessa National Polytechnic University, Ukraine



CONTENTS / СОДЕРЖАНИЕ

Innovations in Education

Інновації в педагогіці

http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-002	6
MODERN TENDENCIES IN QUALITY ASSURANCE FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PEDAGOGICAL SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE IN UKRAINE	
<i>Dutchak Yu.V., Bezcopylnyi O.O.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-003	13
FACTORS OF INCIPIENCE AND DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL COMPETENCY OF PERSONALITY	
ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	
<i>Сяська І. / Siaska I.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-005	20
PEDAGOGICAL CONDITIONS FORMATION OF MOTIVATIONAL READINESS FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS TO PROFESSIONAL SELF-REALIZATION	
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	
<i>Kovalenko O. / Коваленко О.В.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-006	33
TERMS-EPONYMS IN BOTANY NOMENCLATURE AND TERMINOSYSTEM OF FUTURE BIOLOGY TEACHER	
ТЕРМІНИ-ЕПОНІМИ В БОТАНІЧНІЙ НОМЕНКЛАТУРІ ТА ТЕРМІНОСИСТЕМІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ	
<i>Pererva V.V. / Перерва В.В.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-018	39
FITNESS YOGA IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	
ФІТНЕС-ЙОГА В УЧЕБНИХ ЗАВЕДЕННЯХ ВИЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Antipova Zh. I./Антипова Ж.И., Gogoleva E. N./Гоголева Е.Н., Shurkhal L. A./Шурхал Л.А.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-020	45
INDEPENDENT WORK OF STUDENTS - AN IMPORTANT COMPONENT OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS	
САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ - ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ	
<i>Antraptseva N.M. / Антрапцева Н.М., Oblomej S.A. / Обломей С.О., Bila G.N. / Біла Г.М.</i>	



- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-028> 49
THE INFLUENCE OF THE LEVEL OF SELF-ESTEEM OF MEDICAL STUDENTS ON THE CONFIDENCE IN CHOOSING A FUTURE SPECIALIZATION
ВПЛИВ РІВНЯ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ НА ВПЕВНЕНІСТЬ У ВИБОРІ МАЙБУТНЬОЇ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ
Yuryeva L.M./Юр'єва Л.М., Ogorenko V.V. / Огоренко В.В.
Hnenka O.M. / Гненна О.М., Kokashinskiy V.O. / Кокашинский В.О..
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-031> 54
INFLUENCE OF CHILD PSYCHOTRAUMA ON THE MENTAL STATE OF PERSONALITY IN ADULTS
ВПЛИВ ДИТЯЧОЇ ПСИХОТРАВМИ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ
Pohasii A.O/ Позасій А.О.
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-038> 58
CHILDREN HAVE FEATURES OF Deviantna BEHAVIOR
ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ
Kudriawytzka A.N./Кудрявицька А.М., Rylyrko A.Y./Пилипко А.Ю.
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-046> 62
THE INFLUENCE OF PSYCHOREGULATION MEANS ON THE RESTORATION OF YOUNG GYMNASTICS IN THE EDUCATIONAL PROCESS
ВПЛИВ ЗАСОБІВ ПСИХОРЕГУЛЯЦІЇ НА ВІДНОВЛЕННЯ ЮНИХ ГІМНАСТОК В НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ
Soroka V.A./ Сорока В.А., Soroka O.I./Сорока О.І.
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-049> 68
IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING AND WORK WITH STUDENTS IN THE DEPARTMENTS OF THE DENTAL PROFILE
Mytchenok O.V., Kozak R.V., Mytchenok MP
- <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-051> 72
DEVELOPMENT OF MUSICAL AND CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM
РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА
Mkrtichian O.A./Мкртічян О.А.



<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-060> 78

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF TREATMENT RESULTS OF PATIENTS WITH CHRONIC GENERALIZED PERIODONTITIS USING SELENIUM-CONTAINING DRUGS

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВІДДАЛЕНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ЛІКУВАННЯ ПАЦІЄНТІВ ХВОРИХ НА ХРОНІЧНИЙ ГЕНЕРАЛІЗОВАНИЙ ПАРОДОНТИТ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРЕПАРАТІВ, ЩО МІСТЯТЬ СЕЛЕН

Samoilenko A.V./Самойленко А.В., Gorshkova A.E./Горшкова А.Е.

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-072> 86

FORMATIN OF MUSICAL AND PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS ON A POLYARTISTIC BASIS

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА КОМУНІКАЦІЙНІЙ ОСНОВІ

Padalka G.M. /Падалка Г.М., Buzova O.D. / Бузова О.Д.

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-073> 94

THE PHENOMENON OF THE MEANING OF THE PSYCHOLOGICAL ECOSYSTEM IN ADULT

ФЕНОМЕН СМІСЛОУТВОРЕННЯ ЕКОСИСТЕМИ ПСИХІКИ У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Koshel N.A/ Кошель Н.А

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-079> 103

INDEPENDENT WORK OF FUTURE SPECIALISTS: PRACTICAL ASPECT

САМОСТІЙНА РОБОТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Huliaieva L.V. / Гуляева Л.В., Tatarchuk T. V. / Татарчук Т. В.,

Lebedynets O.M. / Лебединець О.М.

Innovative philosophical views

Инновационные философские взгляды

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-067> 113

MODELING OF NATURAL, ECONOMIC AND SOCIAL NONLINEAR SYSTEMS

МОДЕЛЮВАННЯ ПРИРОДНИХ, ЕКОНОМІЧНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НЕЛІНІЙНИХ СИСТЕМ

Koperlos R.Yu. / Коперльос Р.Ю.

Innovations in philology and linguistics

Инновации в филологии и лингвистике

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-009> 117

STRUCTURAL FEATURES OF ANTHROPONYMIC NOMINATION OF LITERARY CHARACTERS IN R. B. SHERIDAN'S PLAYS

СТРУКТУРНІ ОСОБЕННОСТИ АНТРОПОНИМИЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ ПЕРСОНАЖЕЙ В ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Р. Б. ШЕРИДАНА

Slobodiak S.I. / Слободяк С.И.



<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-011>

121

HIERARCHY OF LEVELS OF ABSTRACTION OF BAKHTIN'S CHRONOTOPE SYSTEM

ІЄРАРХІЯ РІВНІВ АБСТРАКЦІЇ СИСТЕМИ ХРОНОТОПІВ БАХТІНА

Mitina L.S. / Мітіна Л.С.

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit13-05-048>

128

DIVERSITY OF INTENTION AND REACTION OF THE SPEAKER WITHIN THE DIALOGUE

РАЗНООБРАЗИЕ ИНТЕНЦИИ И РЕАКЦИИ ГОВОРЯЩЕГО В РАМКАХ ДИАЛОГА

Suima I.P. / Сумма И.П.



International periodic scientific journal

MODERN ENGINEERING AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Heutiges Ingenieurwesen und
innovative Technologien

Indexed in
INDEXCOPERNICUS
high impact factor (ICV: 84.35)

*Issue №13
Part 5
September 2020*

Development of the original layout - Sergeieva&Co

Signed: 24.10.2020

Sergeieva&Co
Lußstr. 13
76227 Karlsruhe
e-mail: editor@moderntechno.de
site: www.moderntechno.de



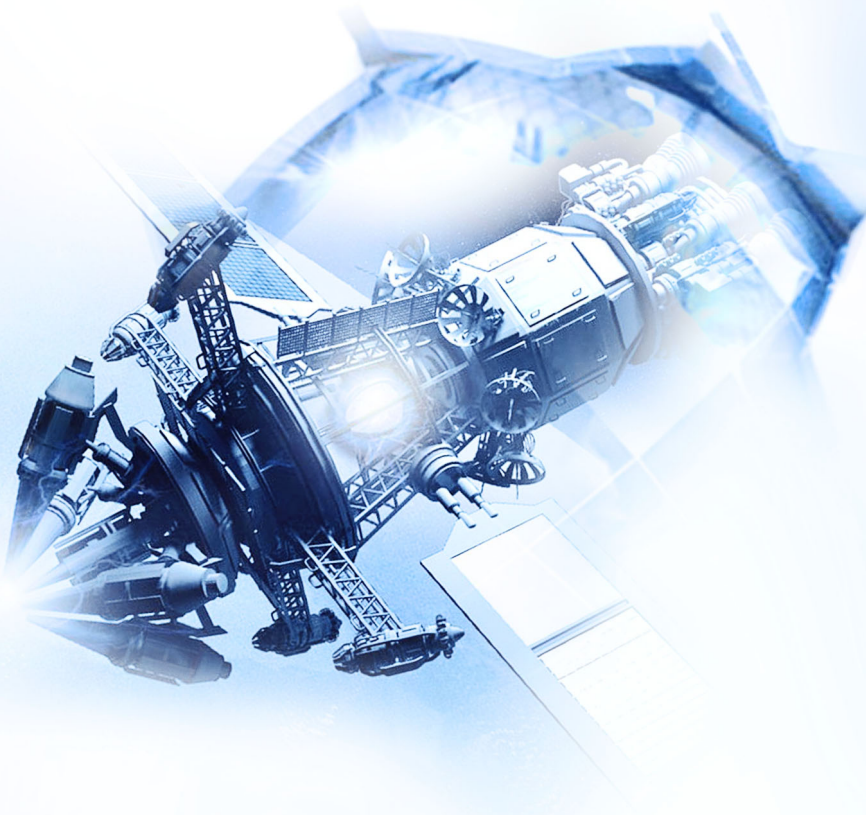
*The publisher is not responsible for the reliability of the
information and scientific results presented in the articles*

With the support of International research
project SWorld
ww.sworld.education



ISSN 2567-5273





www.scientifictrends.de

e-mail: orgcom@scientifictrends.de