

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ЧЕРКАСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ ім. Г. ЧОРНОБИЛЯ
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ
ВИЩА КОРОЛІВСЬКА ТЕХНІЧНА ШКОЛА (СТОКГОЛЬМ, ШВЕЦІЯ)
ВИЩА ЛІНГВІСТИЧНА ШКОЛА (М. ЧЕНСТОХОВ, ПОЛЬЩА)
ВИЩА ШКОЛА ГУМАНІСТИЧНО-ЕКОНОМІЧНА
(М. ВЛОЦЛАВЕК, ПОЛЬЩА)
КОПЕНГАГЕНСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ДАНІЯ)
ГЕЛЬСІНСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ФІНЛЯНДІЯ)
ІНСТИТУТ ХІМІЇ КИТАЙСЬКОЇ АКАДЕМІЇ НАУК (КНР)
ГРОДЗЕНСЬКІ ДЗЯРЖАЎНЫ УНІВЕРСИТЭТ ІМЯ ЯНКІ КУПАЛЫ
(ГРОДНА, БЕЛАРУСЬ)
NEAR EAST UNIVERSITY (NICOSIA, CYPRUS)

**«НАУКА ТА ІННОВАТИКА:
ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД»**

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
ІІІ Міжнародного круглого столу

25 травня

УДК 001.891.+378.14
ББК 74.580.268

Наука та інноватика: вітчизняний та зарубіжний досвід: Збірник матеріалів III Круглого столу, Черкаси, 25 травня 2017 р. / редкол.: О. В. Черевко (голова), С. В. Корновенко [та ін.] – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2017. – 106 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

Голова організаційного комітету:

Черевко Олександр Володимирович, ректор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, доктор економічних наук, професор.

Заступник голови організаційного комітету:

Корновенко Сергій Валерійович, проректор з наукової, інноваційної та міжнародної діяльності, доктор історичних наук, професор.

Члени організаційного комітету: проректор з наукової, інноваційної та міжнародної діяльності проф. **С.В. Корновенко** (заступник голови оргкомітету), доц. **Т.С. Зорочкіна** (заступник голови), доц. **О.М. Абраумова**, доц. **В.С. Денисенко**, доц. **В.А. Дідук**, доц. **В.А. Іващенко**, доц. **В.А. Коноград**, доц. **Л.В. Корновенко**, доц. **О.О. Михальчук**, доц. **О.В. Овчаренко**, доц. **Н.С. Рибалка**, доц. **Н.В. Сторожук**, доц. **В.О. Супрунович**, ст.викл. **М.В. Корецька**, ст. викл. **В.А. Литвин**, ст. викл. **М. В. Макуха**, викл. **Г. В. Баришніков** викл. **Ю.В. Блажієвська**, викл. **Т.Є. Гордєєва**, викл. **А.І. Єфіменко**, викл. **А.А. Зайцева**, викл. **О.В. Ілюха**, викл. **Д.Л. Нечипоренко**, викл. **А.В. Снісар**, викл. **О.В. Харченко**, н.с. **Н.М. Карауш**, лаб. **А.І. Касян**, асп. **В.А. Завгородня**, асп. **Ю.Г. Кабіна**, асп. **Ю.В. Коваль**, асп. **А.А. Котиченко**, асп. **Я. Г. Кульбіда-Остапенко**, асп. **Ю.О. Сіденко**, асп. **Т.А. Слюсар**, асп. **Я.В. Федорова**.

Матеріали публікуються в авторській редакції.
Відповідальність за зміст публікацій несуть автори матеріалів.

ЗМІСТ

ПРОБЛЕМИ ТА ПАРАДИГМИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ	
Берліменко А.В.	5
ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ	
Гальченко Т.О.	9
ПОВЕДІНКА СПОЖИВАЧІВ	
Гаркуша Р.В.	14
ГЕНДЕРНО-СТАТЕВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ВУЗІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
Гінкул А.В., Чистовська Ю. Ю.	18
НАУКОВА І ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА В ІСТОРІЇ УНІВЕРСИТЕТУ	
Гнезділова К. М.	21
УДОСКОНАЛЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ	
Дворова К. В.	24
РІВЕНЬ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ	
Єжель О. Ю.	27
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОВЕДІНКИ МАНІПУЛЯТОРІВ	
Задорожна О. В.	30
НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Зорочкіна Т. С.	33
ІННОВАЦІЇ У ДОСЛІДЖЕННЯХ КОЛЕКТИВНОЇ ПАМ'ЯТІ: ЗАХІДНІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ В УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЯХ	
Ігнатенко Ю.В.	36
ВИЩА ОСВІТА У ШВЕЙЦАРІЇ ЯК ОРІЄНТИР РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	
Киященко В.В.	40
ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ МОНЕТАРНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Колісніченко Ю.М.	44
МОДЕЛЬ "ВІДКРИТОГО УНІВЕРСИТЕТУ": ДИСКУСІЙНІ ПИТАННЯ	
Коренева Ю. С.	47
МІСІЯ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: МУЛЬТИПЛІКАТИВНИЙ ПІДХІД	
Курлянд З.Н.	51
ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЩОДО ЗБАГАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНЯТ	
Лесіна Т. М.	54
СУЧАСНИЙ УНІВЕРСИТЕТ У ЗАХІДНОМУ АКАДЕМІЧНОМУ СВІТІ	
Маловічко О. Є.	57

АНАЛІЗ КЛАСИЧНИХ МОДЕЛЕЙ «ІДЕАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ» ХІХ-ХХ СТОЛІТЬ	
Марчук Н.О.	61
ГЕРМАНІЗМИ ДЫЯЛЕКТНАЙ МОВЫ ГРОДЗЕНШЧЫНЫ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ БЕЛАРУСКА-НЯМЕЦКІХ ПАРАЛЕЛЯЎ	
Масленікава С.С.	64
ПЕРСПЕКТИВИ І МІСЦЕ УКРАЇНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	
Обіденко А. В.	67
ПЕРСПЕКТИВИ ГРАНТОВИХ ПРОГРАМ	
Овсієнко Л. О.	70
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ НАСТАВНИЦТВІ: МУЛЬТИПЛІКАТИВНИЙ ЕФЕКТ	
Осипова Т.Ю.	72
ДИСПЕТЧЕРСЬКИЙ МОДУЛЬ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ РУХУ ГРОМАДСЬКОГО ТРАНСПОРТУ	
Паламарчук О.С.	75
МОДЕРНІЗАЦІЙНІ ЗМІНИ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	
Полторадня В.О.	79
ІННОВАЦІЙНІ ІДЕЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІАГНОСТИЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
Слюсар Т. А.	83
ІННОВАЦІЙНІ ІДЕЇ У ФОРМУВАННІ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ	
Снісар А. В.	87
ARTA ÎN EDUCAȚIE – TENDINȚĂ CONTEMPORANĂ	
Daniela Cotovițaia	90
AROMATICITY OF THE HETERO[8]CIRCULENES: MAGNETIC CRITERION	
N.N. Karaush,G.V. Baryshnikov,M. Pittelkow, D. Sundholm, B.F. Minaeva	94
THEORETICAL STUDY OF THE S-BLOCK METALS COMPLEXATION WITH TETRAOXA[8]CIRCULENE SHEETS	
Nataliya N. Karaush,a Gleb V. Baryshnikova,b and Boris F. Minaeva	97
SYNTHETIC HUMIC SUBSTANCES AS REDUCER AND STABILIZER OF SILVER NANOPARTICLES FOR BIOMEDICAL APPLICATION	
Litvin V.A., Njoh R.A.	100
COMPUTATIONAL DESIGN OF NEW 2D MATERIALS AND SINGLE-WALL NANOTUBES	
B. F. Minaev,a N. N. Karaush,a and Wen-Hua Sunb	102
VIBRONIC SPECTRA OF THE TETRAOXA[8]CIRCULENES INCLUDING FRANCK-CONDON AND HERZBERG-TELLER APPROACHES	
R.R. Valiev , G.V. Baryshnikov, B.F. Minaev a and H. Ågren	104

ПРОБЛЕМИ ТА ПАРАДИГМИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Берліменко А.В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

м. Черкаси

У процесі еволюції університетської освіти сформувались її історично змінні парадигми, кожна з яких утворилася в залежності від домінування в певну історичну епоху ідеального уявлення людини про універсальне знання. Сьогодні розвиток суспільства і цивілізації висуває перед освітою принципово нові завдання [2, 2].

В сучасних умовах конкурують такі класифікації парадигми університетської освіти, які були запропоновані Н. Бордовською та О. Реаном:

- культурно-ціннісна;
- академічна;
- професійна;
- технократична;
- гуманістична [1, 24].

Культурно-ціннісна парадигма спирається на засвоєння студентами елементів культури і цінностей минулих поколінь. Ця парадигма орієнтувала молодь на різнобічне пізнання оточуючого світу. Така стратегія освіти з давніх часів до нашого сьогодення традиційно належить до феномену класичної освіти.

Академічна парадигма університетської освіти характеризується пріоритетом теоретичних знань і розвитком фундаментальних наук, орієнтацією на підготовку випускників університету до пошуку нових знань, розуміння і пояснення оточуючого світу з теоретичних позицій.

Професійна парадигма знайшла прояв у збагаченні і розширенні змісту університетської освіти. В університетах отримують вищу медичну, юридичну,

економічну, педагогічну, інженерно-технічну та іншу вищу професійну освіту як відповідь на соціальний запит суспільства.

При визначенні мети і змісту університетської освіти згідно **технократичної** парадигми домінують інтереси виробництва, економіки і бізнесу, розвитку техніки і засобів комунікації.

Наразі альтернативою технократичній і професійно-прагматичній парадигмі університетської освіти виступає **гуманістична** орієнтація університетської освіти. Згідно гуманістичної парадигми головною цінністю університетської освіти постає особистість людини з її здібностями та інтересами [3].

Стан університетської науки в Україні на теперішній час також не відповідає суспільним потребам. Тож, основними перешкодами на шляху інтенсивного розвитку університетської освіти є, передусім, такі негативні чинники:

1. Незадовільний рівень фінансування. Заплановані витрати ВВП на розвиток усієї освіти є набагато меншим від сучасних європейських стандартів, які вимагає Євросоюз від своїх членів.

2. Низький попит на результати наукових досліджень. Рівень впровадження інноваційних технологій залишається низьким, що негативно впливає на розвиток навчального процесу.

3. Безробіття фахівців і «відплив умів» породжує втрату віри в престиж вищої освіти. Посади професорів прагнуть зайняти енергійні і заповзятливі люди, які часто байдужі до ідеалів науки і гуманістичної освіти.

4. Відсутність належної матеріально-технічної бази наукової діяльності. Обладнання значною мірою застаріле, не вистачає площ для лабораторій, науково-дослідних баз тощо.

5. Великий обсяг навчально-педагогічного навантаження викладачів вищих навчальних закладів, яке практично не залишає часу на наукову роботу [1, 20].

Ці та інші проблеми зумовлюють необхідність переглянути ряд звичних упродовж десятиріч і сторіч характеристик, усталених норм освітньої діяльності, що можна зробити в процесі модернізації освіти відповідно до Національної доктрини розвитку освіти [2, 6].

Можна виокремити наступні шляхи подолання та модернізації університетської освіти в Україні:

1. Потребує зміни сам зміст навчання. Слід чіткіше визначити обсяг фундаментальних знань у різних сферах. Необхідно також відпрацювати механізм систематичного оновлення змісту навчання.

2. Потребує корекції спрямованість навчального процесу. Саме від неї залежить засвоєння певної суми знань, умінь та здатність відтворити їх під час практики.

3. Освіта має готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Досить важливо спочатку в освіті, а потім і у суспільстві здійснити своєрідний «мовний прорив».

4. Освіта має бути інноваційного характеру, а всі її суб'єкти – від вихованця дошкільного закладу до студента – мають бути здатними до інноваційного типу життя та життєдіяльності [1, 25].

Отже, ХХІ століття – це час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, у якому якість людського потенціалу, рівень освіченості і культури всього населення набувають вирішального значення для економічного і соціального поступу країни.

Список використаної літератури:

1. Мешко Н.П. Інноваційна домінанта в сучасній освітній парадигмі / Н. П. Мешко, О. В. Тарабара // Вісник Дніпр. універ. Серія: Менеджмент інновацій. Випуск 1. – 2012. – Т. 20. – № 10/3. – С. 19-26.

2. Урядова М.С. Інноваційні моделі вищої освіти) // Соціологічні дослідження : збірник наукових праць. – № 7. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2008. – С. 1 – 9

3. Парадигма освіти XXI століття: інноваційний аспект [Електронний ресурс] : Режим доступу :

http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf.

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Гальченко Т.О.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

м. Черкаси

Феномен суїциду в загально психологічному аспекті трактують як поведінку людини, спрямовану на її самознищення. Це складна форма поведінки, на яку впливають психологічні, соціальні, ідейно-філософські, біологічні, геоксомічні та інші чинники. Існування молодого людини в суспільстві охоплює різноманітні зв'язки, що передбачає сукупність її поведінкових реакцій.

Суїцидальна поведінка – різні форми активності людей, зумовлені прагненням позбавити себе життя при зіткненні особистості з перешкодою на шляху задоволення її найважливіших потреб. На тлі гострого емоційного стану криза досягає такої інтенсивності, що людина не може знайти правильного виходу зі сформованої ситуації. Вона втрачає сенс життя. Суїцидальна поведінка має внутрішні і зовнішні форми свого прояву. [4]

Внутрішні форми: антивітальне подання (тобто роздуми про відсутність цінності життя); пасивні суїцидальні думки (роздуми на тему своєї смерті при відсутності чіткого задуму на самовільне позбавлення себе життя: «добре б померти» і т. д.); суїцидальні задуми; суїцидальні наміри.

Зовнішні форми: суїцидальні висловлювання; суїцидальні спроби; завершений суїцид[3].

Існують три основні ознаки загрози суїциду:

- прихований гнів: гнів приховують, видаючи за інші почуття, він спрямований всередину себе, похований, але наявність його можна помітити, тяжка втрата; положення справ не поліпшується, ніхто не може допомогти, немає ніякої надії;
- людина охоплений почуттям безпорадності;

- відхід з життя, в силу його крайню важливість, краще відкласти на деякий час, спокійно все обдумати і т. д. [2].

Самосвідомість людини визначається суспільством, до якого вона належить. Дисбаланс між суспільним і особистісним у структурі психіки призводить до відхилень у його поведінці, зокрема, до суїциду. Чим гармонійніше узгоджене суспільне й особистісне в людині, тим краще вона адаптована до життя. У екстремальній ситуації чи ситуації соціальної напруженості зникає психологічний комфорт та загострюються особливості індивіда: агресія, дисонанс, депресія, неадекватність самооцінки, девіантні форми поведінки, це сприяє виникненню міжособистісних конфліктів. Протягом життя молода людина долає різні небезпеки, але у кризовій ситуації самогубство може стати способом вирішення проблеми, у нього може бути мета, свій смисл, специфічна мотивація: протест, заклик, уникнення страждань, само покарання, відмова, тощо.

Американський психоаналітик Гаррі Стек Саллівен розглядав суїцид з точки зору власної теорії міжособистісного спілкування. Самооцінка індивіда створюється головним чином зі ставлення до нього інших людей. Завдяки цьому у нього можуть сформуватися три образи Я: «хороше Я», якщо ставлення інших забезпечує безпеку, «погане Я», якщо оточення породжує тривогу або інші емоційні порушення; крім того існує і третій образ "не-Я», що виникає, якщо людина втрачає еґо-ідентичність, наприклад при душевному розладі або суїцидальної ситуації. Життєві кризи або міжособистісні конфлікти прирікають індивіда на тривале існування в образі «поганого Я», яке є джерелом мук і душевного дискомфорту. У цьому випадку припинення страждань шляхом вчинення аутоагресії і перетворення «поганого Я» в «Не-Я» може стати прийнятною або єдиною можливою альтернативою. Але цим же актом людина одночасно заявляє про свою ворожість до інших людей і світу в цілому.

Роль тривоги та інших емоційних переживань в походженні суїцидальної поведінки підкреслювалася та представниками гуманістичної психології (Р. Мей, К. Роджерс та ін.) Для Ролло Мея тривога була не тільки симптомом

для клініциста, а й екзистенціальним проявом буття і найважливішою конструктивною силою в людському житті. Він вважав її переживанням «зустрічі буття з небуттям» і «парадоксу свободи і реального існування людини».

Карл Роджерс вважав, що основна тенденція життя полягає в актуалізації, збереженні та посиленні Я, несформованого у взаємодії з середовищем та іншими людьми. Якщо структура Я є ригідною, то не погодившись з нею реальний досвід, що сприймається як загроза життю особистості, спотворюється або заперечується. Коли людина не визнає його, він ніби «закриває себе в темницю». Тоді небажаний досвід відчужується від Я, в силу чого втрачається контакт з реальністю. Таким чином Я, спочатку не довіряючи власному досвіду, згодом повністю втрачає довіру до себе. Це призводить до усвідомлення повної самотності. Втрачається віра в себе, з'являється ненависть і презирство до життя, смерть ідеалізується, що породжує суїцидальні тенденції.

Основоположник і класик логотерапії Віктор Франкл розглядав самогубство в ряду таких понять, як сенс життя і свобода людини, а також у зв'язку з психологією смерті і вмирання. Людина, якій властива свідомість існування, вільна у відношенні способу власного буття. Однак при цьому в житті вона стикається з екзистенціальною обмеженістю на трьох рівнях: вона терпить поразки, страждає і повинна померти. Тому завдання людини полягає в тому, щоб, усвідомивши свою обмеженість, переносити невдачі і страждання. В. Франкл ставився до самогубства з жалем і стверджував, що йому немає законного, в тому числі морального, виправдання. У разі суїциду життя стає поразкою. У кінцевому рахунку самовбивця не боїться смерті - він боїться життя, вважав В. Франкл [6].

У середовищі молоді найпоширенішими соціально-психологічними детермінантами є: соціальна ізоляція (вимушене тривале перебування в умовах обмежених стосунків та цілковита відсутність соціальних контактів); групове неприйняття; зниження толерантності до «значущих інших»; внутрішньо-

особистісний конфлікт між статусом і домаганнями; самотність (породжена розчаруванням у людях, втратою соціальних контактів, невизнанням індивіда на рівні міжособистісної взаємодії); соціально-психологічне відчуження (збіднення комунікативних дій); зростання незадоволення (статусно-рольові розбіжності); неадекватність ціннісного ставлення та самооцінки; комунікативна неспроможність; зниження престижу, авторитету; міжособистісні конфлікти, а також конфлікти, пов'язані з антисоціальною поведінкою.

Таким чином, практично всіма дослідниками самогубство розглядається як наслідок соціально-психологічної дезадаптації особистості в умовах пережитих нею конфліктів. При цьому суїцид являє собою один з варіантів поведінки людини в екстремальній ситуації, причому суїцидогенній ситуації не укладена в ній самій, а визначається особистісними особливостями суб'єкта, його життєвим досвідом, інтелектом, характером і стійкістю інтерперсональних зв'язків. Поняття переддиспозиційна дезадаптація включає в себе зниження соціально-психологічної адаптованості особистості у вигляді схильності, готовності до скоєння суїциду. В умовах переддиспозиційної дезадаптації відбувається соціально-психологічна дезадаптація особистості, що проявляється в порушеннях поведінки і різних психоемоційних зрушеннях. При переході переддиспозиційної стадії дезадаптації в суїцидальну вирішальне значення має конфлікт, який розуміється як співіснування двох або декількох різноспрямованих тенденцій, одна з яких становить актуальну для особистості потреба, інша - перепону на шляху її задоволення [1].

Список використаної літератури:

1. Мотивы и причины самоубийств. Комплексные исследования в суицидологии. С. В. Бородин; А. С. Михлин . – М. 1986. с. 65.
2. Психологія девіантної поведінки. Навчальний посібник. В. Д. Менделевич – СПб., 2005. с. 165.

3. Девіантна поведінка дітей та підлітків. Шнейдер Л. Б. – М., 2005. с. 165.
4. http://ua-referat.com/Суїцидальна_поведінка
5. <http://psychojournal.ru/psychologists/259-garri-stek-sullivan-i-mezhlichnostnaya-teoriya-psihiatrii.html>
6. Менегетти А. Психосоматика /Пер. с итал. ННБФ «Онтопсихология». – М.: ННБФ «Онтопсихология», 2004. – 360 с.

ПОВЕДІНКА СПОЖИВАЧІВ

Гаркуша Р.В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

У методиці вивчення ринку і розробки концепції маркетингу останнім часом все більшу роль відіграють психологічні методи, методи вивчення мотивації покупців. Дослідження мотивацій покупців йде за двома напрямками. В одному випадку вивчаються мотиви поведінки людини (її вчинків) при виборі та купівлі товару. В іншому – зусилля направляються на те, щоб знайти способи ефективного впливу на ці рішення покупців.

Більшість людських вчинків – результат прояву певного внутрішнього психологічного напруження. Якщо такі внутрішні психологічні напруги стають досить сильними, вони спонукають людину здійснювати певні дії. Але основний мотив такого людського вчинку (дії), як придбання якої-небудь речі, – це бажання в тій чи іншій формі додати собі впевненість в суспільстві. Наприклад, люди купують певну марку автомашини тільки тому, що вона підвищує їх престиж, і у них складається відчуття, що їх більше поважають в суспільстві і їх матеріальна забезпеченість вище. До того ж, нерідко мотиви покупців абсолютно ірраціональні. Лише в рідкісних випадках мотиви являють собою простий ланцюжок причин, що розташовуються в лінійному порядку, який можна було б легко перерахувати на пальцях. Звичайно це дуже складні структури, які можна порівняти з годинниковим механізмом, де одне коліщатко стикається з іншим. Приходячи саме в рух, воно приводить в рух і всі інші коліщатка. Таким чином, людську поведінку і вчинки людей, як правило, обумовлюються не одним мотивом, а відразу декількома. І подібно до того, що відбувається в мережевих графіках, одні мотиви впливають на інші, а ті в свою чергу на треті. Для того, щоб зрозуміти причини людських вчинків, а також мотиви прийняття рішень покупцями, необхідно вивчити окремі психологічні чинники. Для цього

використовуються: – функціональний метод; – динамічний метод; – метод фундаментального аналізу [1].

Функціональний метод. Метод базується на тому, що ми не можемо знайти відповідь на питання, чому люди купують саме цю конкретну марку (наприклад, автомобіля), а не іншу без того, щоб не дізнатися, чому вони взагалі купують цю річ (тобто взагалі автомобіль). При вивченні даного питання необхідно враховувати всі обставини, які впливають на прийняття даного рішення. Якщо, скажімо, мета аналізу полягає в розробці нової концепції маркетингу для продажу нової марки сигарет – її нової назви, нової упаковки і нового аромату – то при цьому вивчається поведінка курців: в яких ситуаціях вони курять, про що вони думають, коли закурюють сигарету і коли її курять, в яких випадках вони купують сигарети і яке відчують почуття при вигляді тієї чи іншої упаковки і т.п. При визначенні впливу на споживача телевізійної реклами, слід враховувати роль телевізора в будинку як центрі сімейного життя.

Динамічний метод. Є основоположним для всіх економічних наук, передбачає розгляд будь-якого процесу і явища як цілеспрямованого процесу, що знаходиться в динаміці та взаємозв'язку з іншими явищами. Це визначає підхід до аналізу звітності як до цілеспрямованого процесу, в якому мета визначає масштаби, напрями аналізу, залучення необхідної інформації та підходи до оцінки показників звітності. Втім, одного вивчення мотивів людей в самих різних обставин ще недостатньо. Не слід випускати з уваги, що мотивація людини змінюється з віком. Змінюється вона і в історичному аспекті, тобто в процесі розвитку суспільства (нації, раси). Добре відомо, що людина протягом життя змінює свої погляди. Тому при вивченні питання, чому людина купує саме ту річ (саме ту нову модель), необхідно з'ясувати які марки тієї конкретної речі (моделі автомобілів) він купував раніше і яке значення вони мали для нього протягом усього життя.

Приклад. При розробці нової концепції маркетингу з продажу сигарет цікаво знати, що відчували палять, коли вони курили першу в своєму житті сигарету і яке значення мало для них паління в різні роки життя.

Метод фундаментального аналізу. Використовуючи цей метод, фахівці керуються тим, що якщо поведінка людей знаходиться на поверхні, то його глибинні мотиви, як правило, самій людині не відомі. Тому при вивченні мотивів поведінки покупців потрібно враховувати всі другорядні обставини, якщо навіть спочатку вони здаються не такими важливими. Скоростиглі тлумачення мотивів зазвичай оманливі. Проте при визначенні мотивів поведінки покупців не слід ніколи забувати про те, що більшість їх ірраціонально. Оскільки, як показують результати проведених досліджень, велика частина причин, що призводять до прийняття рішення про купівлю, не відома навіть самим покупцям, то однією з головних завдань вивчення ринку в цьому відношенні є виявлення тих мотивів, які не відомі самим споживачам. Ті ж ірраціональні мотиви керують поведінкою покупців у тих випадках, коли перевага віддається, наприклад, тому, що розташоване на вітрині далі, або вище, або глибше [2].

Отже, при розробці маркетингової концепції, і в першу чергу на товари широкого споживання, необхідно чітко визначити, яким верствам суспільства адресована конкретна реклама, а звідси – кого слід вибрати в якості носіїв реклами. Більшість покупців набувають товар тоді, коли вважають, що даний товар відповідає їх персоні та їх соціальним станом. Цей факт дуже важливий для розробки торгових марок і символів. Тільки у вкрай рідкісних, виняткових випадках покупці керуються суто раціональними мотивами. Насправді вони купують тому, що цей товар відповідає невідомим їм внутрішньо душевним емоціям. Тому при внесенні технічних поліпшень в марки товару не можна забувати про те, що вони виправдають себе на ринку тільки тоді, коли дадуть певний «психологічний» прибуток [3].

Список використаної літератури:

1. А. Н. Романов "Маркетинг", Москва-Вид. "Юніті" - 1995 рік
2. Дж. М. Еванс, Б. Берман "Маркетинг", Москва - 1993 рік
3. Філіп Котлер "Основи маркетингу", Москва - 1992 рік

Науковий керівник: канд. психол.н.,доц. Т.В.Горобець

ГЕНДЕРНО-СТАТЕВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ВУЗІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Гінкул А.В., Чистовська Ю. Ю.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Присутність жіночого контингенту у військових колективах неодмінно тягне за собою серйозну проблему, що стосується взаємин статей, які, як відзначають фахівці, не завжди відповідають визнаним моральним і етичним вимогам кодексу поведінки військовослужбовців. Процес фемінізації армії створює для представниць прекрасної статі певні гендерні проблеми в формах психологічного і фізичного (в тому числі сексуального) насильства.

Як показали дослідження американських психологів близько, 73% жінок, що проходять службу в армії США, зазнали різних форм наруги. Причому в більшості випадків (54,5%) - від своїх безпосередніх начальників або рівних за посадою. При цьому 5% опитаних повідомили, що піддавалися зґвалтуванню або його спробі; 16% заявили, що є об'єктом постійного психологічного тиску за статевою ознакою; 58,3% визнали, що змушені терпіти непристойні жарти з боку військовослужбовців-чоловіків.

Нарешті, проведені дослідження показали, що в порівнянні з курсантами-юнаками, курсанти-дівчата характеризуються достовірно нижчими показниками емоційної стійкості, більш високими показниками екстернальності, фрустрації та особистісної тривожності, що також вимагає додаткового морально-психологічного супроводу в процесі їх навчання у військових вузах. [2]

Теоретичний аналіз проблеми дослідження показав, що, незважаючи на значний інтерес до теми гендерних досліджень, її положення в науці є досить суперечливим. Проблема співвідношення «чоловічого» і «жіночого» протягом історичного і соціального розвитку суспільства переживала різні впливи - від край радикального розгляду жінки як нижчого істоти, покликаного

обслуговувати чоловіка, до вкрай ліберальних підходів в питаннях рівноправності чоловіків і жінок. Аналогічна ситуація простежується і щодо можливостей отримання жінками освіти, в тому числі і військово-професійної.

Проведені емпіричні дослідження дозволили зробити ряд узагальнюючих висновків. Виявлено взаємозв'язок гендерно-статевих характеристик курсантів військових вузів з показниками успішності їх навчальної діяльності. Курсанти з різними гендерними характеристиками мають різний рівень результативного показника успішності навчальної діяльності: фемінні курсанти-юнаки успішніше маскулінних курсантів-юнаків; а маскулінні курсанти-дівчата успішніше фемінні курсантів-дівчат. [1]

Існує залежність структурної організації навчальної діяльності від гендерних характеристик курсантів. Статистично більш розвиненою є психологічна структура навчальної діяльності маскулінних курсантів-дівчат, при цьому найбільш організованими є її комунікативний і особистісно-мотиваційний компоненти. Так, у фемінних курсантів-юнаків найбільш сформованими є рефлексивний і регулятивний компоненти, для маскулінних курсантів-юнаків - рефлексивний і особистісно-мотиваційний, для фемінних курсантів-дівчат - комунікативний і регулятивний. [4]

Гендерно-статеві характеристики курсантів пов'язані з важливими якостями, які детермінують успішність навчальної діяльності. Так, для фемінних курсантів-дівчат провідними якостями є показники «комунікативних схильностей», «товариськості», а також показники саморегуляції поведінки: «оцінки результатів» і «планування», а для маскулінних курсантів-дівчат - «емоційної зрілості в спілкуванні», «комунікативних схильностей», «емоційної стійкості» і «мотивації на оволодіння професією». Для курсантів-юнаків провідне значення має ступінь сформованості показників рефлексії і локус-контролю; для фемінних курсантів - показники саморегуляції поведінки: «оцінка результатів» і «моделювання», а для маскулінних курсантів-юнаків - «мотивація до накопичення знань», «мотивація на оволодіння професією» і «особистісна тривожність». [3]

Такі відмінності в досягненні успішності навчальної діяльності можна пояснити процесами соціалізації, а також впливом певних гендерних стереотипів, зумовлених специфікою освітнього процесу у військовому вузі.

Удосконалення освітнього процесу у військовому вузі з урахуванням гендерних характеристик курсантів передбачає реалізацію таких рекомендацій, як: підвищення гендерної компетентності професорсько-викладацького і командного складу військових вузів; наявність гендерного режиму професійно-освітнього середовища військового вузу; забезпечення гендерно-статевої обумовленості психолого-педагогічного супроводу навчальної діяльності курсантів військових вузів; використання варіативних форм, методів і засобів фізичного виховання курсантів-дівчат; забезпечення участі курсантів-дівчат в комунікативно-активних і соціально орієнтованих видах діяльності; впровадження інноваційних технологій проведення навчальних занять. Реалізація даних рекомендацій повинна сприяти гуманізації освітнього середовища військових вузів, формуванню у суб'єктів педагогічної взаємодії гендерної компетентності, гендерної сенситивності і гендерної толерантності.

Список використаної літератури:

1. Грошев И.В. Психофизиологические различия мужчин и женщин. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. 464 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. — 5-е изд, перераб., доп. — М., 2008. 336с.
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2002. - 544 с.
4. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М.: Наука, 1976. - 336 с.

НАУКОВА І ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА В ІСТОРІЇ УНІВЕРСИТЕТУ

Гнезділова К. М.

Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького,
Черкаси, Україна

У професійній діяльності викладача сучасного університету домінують два види діяльності – педагогічна та наукова. Питання про співвідношення цих видів діяльності викладача вже у середньовіччі було каменем спотикання. Так, Ж. ле Гофф указує на два контрастні образи викладачів середньовічного університету: «...один зображується як професор, який повністю занурився у викладання, оточений учнями, що сидять на лавах або тісняться в аудиторії; інший – як самотній учений у тиші кабінету, посеред багатобраної кімнати, де ніщо не заважає потоку його думок» [1, с. 116]. У XVIII столітті професори, які брали участь у дискусії стосовно означеного питання, так і не прийшли до єдиної думки. Як зазначає П. Вандермеш [2], напрям дискусії змінився: обговорювалися обов'язки професора як ученого у більш широкому контексті. Серед обов'язків професорів відзначимо підготовку публікацій, які забезпечували викладачеві популярність за межами університету й підтримували його імідж.

У працях видатних мислителів XIX-XX ст. відсутня єдина думка стосовно пріоритетності у діяльності викладача наукової чи навчальної складової.

Хосе Ортега-І-Гассет вважав, що «необхідно розділити професійну освіту і наукове дослідження. Без сумніву, професійне навчання включає, головним чином, отримання систематизованих знань... Лікар повинен навчитися лікувати і не повинен вчитися чомусь понад це. ... Звідси історична важливість необхідності повернути університету його центральне завдання – «просвітити» людину, залучити її до повноти культури своєї епохи, відкрити їй з ясністю і

необхідністю величезний справжній світ, в який вона повинна втиснути своє життя, щоб воно стало автентичним» [3].

Протилежною є думка Карла Ясперса, який вважав, що для навчання матеріалом є дослідження й тому, основний принцип Університету – зв'язок дослідження та навчання. За словами мислителя: «...найкращий дослідник – це водночас єдиний добрий учитель... Він сам – живе втілення науки, і в спілкуванні з ним науки, як вона існує споконвіку, матеріалізується» [4].

С. Гессен так формулює свою позицію щодо ролі викладання і наукових досліджень у діяльності викладача: «Завдання університетського викладача не в тому, щоб учити, а в тому, щоб працювати у своїй науці, якою він може вчити лише в міру своєї дослідницької роботи. Він не «викладає» свій предмет, а висловлює публічно свої наукові погляди – тому він і називається професором (від латинського *profiteor*). Учень не просто вчиться, а займається наукою, він – *studiosus*. Обидва вони, за прекрасним німецьким виразом, *treiben Wissenschaft*, тобто рухають уперед науку...» [5, с. 74].

Проблема поєднання наукової і викладацької діяльності залишається актуальною і на початку XXI ст., оскільки професійна діяльність викладача значно розширює свої межі. У своїй праці З. Єсарєва [6] показала, що за типом взаємодії педагогічної та наукової діяльності можна виділити три групи викладачів ВНЗ. До першої групи входять викладачі, яким притаманне домінування педагогічної спрямованості у професійній діяльності. До другої групи – викладачі, в роботі яких переважає наукова орієнтація, до третьої – викладачі, в роботі яких у рівному співвідношенні узгоджуються педагогічна і наукова спрямованість.

Домінування у викладачів першої групи педагогічної спрямованості у професійній діяльності є несприятливою умовою для подальшого професійного зростання, оскільки ці викладачі мають певні труднощі в перетворенні наукових знань у навчальний матеріал. Перевага наукової спрямованості на відміну від педагогічної також негативно впливає на загальну професійну діяльність викладача, оскільки в них нерозвиненими виявилися організаторські

та комунікативні вміння, які є необхідними у професійній діяльності викладача вищої школи. Поєднання наукової і педагогічної орієнтації у професійній діяльності викладача вищого навчального закладу, на думку дослідника, є найсприятливішою умовою для подальшого професійного зростання. Саме викладачі третьої групи досягають вищого рівня у науково-педагогічній діяльності [6].

Результати сучасних досліджень свідчать, що аналізувати професійну діяльність викладача вищої школи слід комплексно, як поєднання його наукової і педагогічної діяльності. Наукова діяльність викладача університету є умовою вдосконалення його педагогічної діяльності, проте водночас педагогічна діяльність стимулює його наукову творчість.

Список використаної літератури:

1. Ле Гофф Ж. Интеллектуалы в Средние века / Ле Гофф Ж.; перевод с французского А. М. Руткевича. – 2-е изд. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. – 160 с.
2. Вандермеш Питер А. Преподаватели (реферат) / Питер А. Вандермеш // Вестник высшей школы. – 2000. – № 8. – С. 46 – 52.
3. Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета [Электронный ресурс] / Х. Ортега-и-Гассет ; пер. с исп. М.Н. Голубевой ; ред. перевода А. М. Корбут ; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Мн. : БГУ, 2005. – 104 с. – Режим доступа : <http://www.pseudology.org/razbory/University.htm>
4. Ясперс К. Идея Университету // Идея Университету: Антология / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С.109-166.
5. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Гессен С. И.; [отв. ред. и сост. П. В. Алексеев]. – М. : «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
6. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева – Л. : ЛГУ, 1976. – 112 с.

УДОСКОНАЛЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Дворова К. В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

Визначення у XXI столітті нової ролі університетської освіти стає невід'ємним від теоретичних та прикладних досліджень у руслі тенденцій постіндустріального розвитку. Університетська освіта потребує системної зміни в умовах постійно зростаючих обсягів знань, інформації, інновацій, якісно нових технологій. Міжнародні організації, документи національного рівня наголошують на важливості дотриманні базових принципів університету та виконанні його місії.

На університетську освіту впливають наступні важливі **фактори зовнішнього середовища**:

- посилення глобалізації на межі XX-XXI століть;
- активізація постіндустріальних тенденцій в економіці зарубіжних країн;
- інтернаціоналізація вищої освіти та створення європейського простору освіти та дослідницької діяльності.

Серед **факторів впливу внутрішнього середовища** на розвиток університетської освіти найпомітнішими є:

- соціально-економічний розвиток в Україні у процесі трансформації усіх сфер життя суспільства;
- розвиток інноваційного середовища;
- фактор регіонального розвитку;
- розвиток ринкових відносин [3].

Зміст інноваційної університетської системи освіти сконцентровано у його меті та місії. **Головна мета** – гармонійно розвинена особистість,

формування духовних та культурних цінностей, навчання та виховання вільної людини в умовах сьогодення України. **Фундаментальна місія** полягає у підвищенні престижу та конкурентоспроможності молоді людини сучасної України [3].

Підвищення ефективності університетської освіти в умовах відсутності інвестицій у розвиток пов'язано із пошуком нових внутрішніх ресурсів. Головним із них є **організаційна культура**. Це явище слід діагностувати та впроваджувати його зміни в обраному напрямку. Було виявлено закономірність типологізації культур та моделей розвитку університетської освіти. Так, консервативній моделі розвитку відповідає ієрархічна культура, експансивній – ринкова культура, гнучкій – кланова організаційна культура, синергетичній – адхократична (інноваційна) організаційна культура [1, 95–97].

Розвиток університетської освіти – це приведення її у відповідність до нових суспільних вимог та норм, закономірностей та тенденцій розвитку XXI століття. Для сталого розвитку потрібна поява нових моделей та інноваційної університетської системи неперервної освіти.

Проведений аналіз дозволяє окреслити лише окремі риси інноваційної університетської системи освіти XXI століття. Наведемо особливості цієї системи освіти:

- освіта повинна бути позбавлена обмежень вияву спонтанної людської творчості, тобто відповідати адхократичному типу організаційної культури, також бути вільною, надавати свободу всім своїм членам;
- внутрішні, глибинні цінності тих, хто навчається, мають збігатися з цінностями інноваційної університетської системи освіти;
- наукова діяльність характеризується єдністю у різноманітті, а розподіл дисциплін за факультетами замінюється гнучкою системою формування багатьох тимчасових взаємозв'язаних робочих груп;
- дискурсний вибір та проблемні ситуації є дуже важливими для професійної практики з дослідження та викладання;

- всі підрозділи академічного персоналу підпорядковані безобмежному формуванню робочих груп;
- університет є суспільною рамкою для багатьох проблемних галузей;
- він має розширювати можливості для практик нерегульованої соціальної діяльності, що надає можливість студентам застосовувати засвоєне на заняттях та активніше підготуватися до адаптації в навколишньому середовищі [2, 55–56].

Університетська освіта представляє структуровану сукупність функціонально зв'язаних підсистем, скоординоване поєднання яких, забезпечує досягнення стратегічних цілей університету. Як важлива функція університетської діяльності, університетська освіта поєднує фундаментальні й прикладні дослідження з професійною підготовкою спеціалістів зі створенням системи неперервної освіти, збереженням національних традицій відповідно до інтересів держави та регіону.

Список використаної літератури:

1. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи // Вища школа. – 2008. – № 7. – С. 78–125.
2. Мещанінов О. П. Сталий розвиток університетської системи освіти // Теорія і практика управління соціальними системами: Щоквартальний науково-практичний журнал / О. П. Мещанінов. – Харків : НТУ «ХПІ», 2002. – № 3. – С. 46–57.
3. Університетська освіта в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://referat-ok.com.ua/pedagogika/universitetska-osvita-v-ukrajini>

РІВЕНЬ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Єжель О. Ю.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

Демократичний розвиток України як духовного, політичного, соціального і культурного центру, передбачає становлення інтересів держави на перше місце. Університетська освіта у системі вищої освіти набуває принципово нового звучання.

Освіта – частина засобу виробництва матеріального життя, яка за допомогою двох взаємопов'язаних процесів навчання та виховання здійснює цілеспрямоване формування необхідного для суспільства типу особистості. Мета освіти – інтелектуальний і моральний розвиток людини. Сучасному суспільству потрібен громадянин, який би мав самостійне, критичне мислення, вмів бачити і творчо вирішувати існуючі проблеми, був освіченим фахівцем.

Університетська освіта в Україні має давню традицію. Після проголошення незалежності України в 1991 р. курс розвитку університетської освіти переорієнтувався на відродження самобутнього національного характеру. У дотриманні цієї політики разом з тим відбувалася реорганізація університетів в державі. Підготовка фахівців відбувається на принципово нових засадах – демократизації, інтернаціоналізації, гуманізації, диверсифікації. Вона орієнтована на досягнення сучасного світового рівня, покращення змісту, форм і методів навчання, збільшення наукового потенціалу держави загалом [2, 15].

Нині в Україні діють 15 класичних університетів. Сьогодні в історії університетської освіти спостерігаємо синтез педагогічних та психологічних концепцій, глибоке переосмислення закономірностей навчальної діяльності, принципів та методів навчання й керування навчальним процесом. Головне завдання сучасної університетської освіти – проведення модернізаційних змін,

створення сталого механізму підготовки фахівця вищого рівня, у відповідності із національними стандартами.

Однією із головних умов забезпечення належного рівня університетської освіти є забезпечення належного фінансування університетської освіти. Економічний лідер світу, США, витрачає на університетську освіту \$ 405 млрд, Китай – \$ 338 млрд, Японія – \$ 160 млрд, Німеччина – \$ 70 млрд, Південна Корея – \$ 65 млрд, Росія – \$ 33 млрд, Швеція – \$12 млрд, Фінляндія – \$ 6 млрд. Бюджет фінансування України на 2017 рік – 22,9 млрд грн. У світовому масштабі це дуже схоже на нуль [4].

За даними Євростату, частка обсягу витрат на наукові дослідження та розробки у ВВП країн ЄС-28 у середньому становила 2,03%, у Китаї – 2,08%, США – 2,77%, Японії – 3,47%, Південній Кореї – 4,15%, Фінляндія – 3,17%, Швеція – 3,16% та Данія – 3,05%, Румунія – 0,38% та Кіпр – 0,48%. Для України цей показник закріплений на законодавчому рівні та становить не менше 1,7 %, хоча останнім часом фактично не перевищує навіть 1 % [3].

Тому, щоб ефективно долучитися до Європейського дослідницького простору та мати змогу будувати інноваційну систему України (як елемент європейської та світової), необхідно створити систему взаємодії влади та науки. Причинами проблемного фінансування української науки є навантаження на дефіцитний бюджет в умовах АТО, збільшення витрат на обороноздатність держави тощо.

Сьогодні університетська освіта функціонує в рамках Болонського процесу відповідно до наказу Міністерства освіти і науки від 16 жовтня 2009 р. № 943 «Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи». Її запровадження забезпечило прозорість програм навчання, полегшило процедуру визнання дипломів і кваліфікації. Загалом університетська освіта стала більш відкритою, зрозумілішою та привабливішою для студентів різних країн світу [1, 166].

Отже, університетська освіта – головна складова вищої освіти в Україні, а університет – є тим класичним типом вищого навчального закладу.

Завдання, яке виконує Міністерство освіти і науки сьогодні полягає в регулюванні особливостей внутрішньо університетського життя, формуванні університетами власного освітнього середовища, культурної організації навчання, взаємопов'язаності викладачів і студентів, культури оцінювання навчальних досягнень студентів, забезпеченні якості підготовки майбутніх фахівців та науково-педагогічних працівників.

Список використаної літератури:

1. Андрущенко В. Роздуми про освіту : статті, нариси, інтерв'ю / В. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 804 с.
2. Глузман А. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А. Глузман. – К. : Просвіта, 2007. – 39 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради. – 2002 – № 20.
4. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України / В. Шинкарук // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОВЕДІНКИ МАНІПУЛЯТОРІВ

Задорожна О. В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

м. Черкаси

Актуальність теми полягає у тому, що в наш час люди під час спілкування один з одним все частіше застосовують маніпулятивні впливи на іншу людину з метою задоволення своїх потреб.

Маніпулятор – це людина, яка прагне досягти своєї мети, задовольнити свої потреби за рахунок іншої людини. Мета маніпулятора – “прибрати до рук” іншу людину, але так, щоб у неї створилося враження, ніби вона самостійно управляє своєю поведінкою.

Розглянемо основні характерні типи поведінки маніпуляторів:

1. “Тиран” – людина, що не терпить заперечень. Якщо слідувати його вказівкам, він оточить вас турботою або допоможе в просуванні кар'єрою, але зробивши що-небудь, не співпадаюче з його намірами він почне відповідати агресією і подавляти чужу думку. Але якщо людина знову почне підкорятися маніпуляторіві, він у свою чергу знову почне підтримувати і огортати піклуванням. Цей поведінковий тип спирається на авторитет та традиції [1].

2. “Агресор” – своє оточення примушує мовчати. Маніпулює за допомогою грубості та безцеремонності. Перекоаний, що саме його думка правильна, при цьому не визнає ніяких аргументів, які надаються всупереч його думці. Свою позицію відстоює, навіть якщо вона абсурдна. Люди поступаються такому маніпуляторіві, перш за все, тому що їм неприємно стикатися з його грубістю [1].

3. “Розумник” – швидко, успішно та легко прораховує, що для нього в даній ситуації вигідніше. Вміє добиватися свого використовуючи різні способи маніпуляції. Така людина надзвичайно хитра, тому іноді важко розпізнати її маніпуляцію. Все бачить в світлі того, що корисно для її мети [1].

4. “Людина без недоліків” – вважає себе бездоганною у всьому. Основна техніка маніпуляції контроль та критика. На словах вона нічого не хоче для себе, піклується тільки про благо інших. Ніколи не бере до уваги думку інших. Зазвичай, маніпулює людьми у яких занижена самооцінка і які не мають власної думки [1].

Належне місце у маніпуляції слід відвести психологічним прийомам дітей і підлітків. Е. Шостром визначає дітей як перспективних маніпуляторів. Він розрізняє декілька типів [2]:

1. “Маленька ганчірка” – це пасивна залежна дитина, яка маніпулює батьками, використовуючи свою крайню безпорадність і нерішучість. Досить рано виявивши силу своєї слабкості обирає роль безпорадної. Така дитина достатньо розумна, тому що примушує дорослих робити всю роботу за неї.

2. “Маленький диктатор” – він управляє дорослими за допомогою упертості, неслухняності, істерик.

3. “Фредді-лисиця ” – це дитина, яка постійно плаче, а її сльози привертають увагу батьків. Така дитина ще саме не придумала чому вона плаче, а батьки вже її заспокоюють. Така дитина викликає почуття співпереживання в оточуючих.

4. “Жорстокий Том” – така дитина схильна до образ інших дітей, бійок, штовхання. Понад усе на світі така дитина ненавидить заборони, правила та авторитет. Її непохитна упевненість досить швидко перетворюється на самовпевненість і абсолютну віру у власні сили. Така дитина з часом стає некерованою, тому що для неї не існує авторитету.

5. “Карл-змагальник” або той, що прагне бути першим – зазвичай, така дитина зростає в сім’ях, де є два хлопчики, і молодший з раннього віку оволодіває наукою змагань, відвойовуючи собі батьківську увагу та місце у цьому світі.

Також Е. Шостром виділяє маніпулятивні способи підлітків, а саме:

- плач;
- загроза;

- спекуляції;
- порівняння;
- брехня;
- пригнічений стан;
- налаштування одного з батьків проти іншого.

Отже, в наш час люди під час взаємодії один з одним можуть використовувати різного розу маніпуляції з метою отримання бажаного. Виділяють такі характерні типи поведінки маніпуляторів: “Тиран”, “Агресор”, “Розумник”, “Людина без недоліків”. Всі вони використовують різні стратегії маніпуляції для отримання бажаного результату.

Надзвичайно вигадливими у маніпуляції є діти. Вони можуть маніпулювати за допомогою: сліз, істерик також можуть використовувати свою безпорадність, слабкість, образу.

Список використаної літератури:

1. Шиллер Г. Манипуляторы сознанием. – М.: Мысль, 1980. – 324 с.
2. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор. – Минск, 1992. – 383 с.
3. Экман П. Психология лжи. СПб, 1999. – 354 с.

Науковий керівник: к.пс.н., доцент Горобець Т. В.

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Зорочкіна Т. С.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

За останні роки інтерес до проблеми творчості значно зріс, а в умовах закладів нового типу він є особливо актуальним. Визначення змісту для підготовки творчого вчителя до роботи з учнями початкової школи має важливе значення. Як зазначає Ілона Дичківська, в сучасних умовах інноваційна діяльність педагога має відповідати основним принципам: принцип інтеграції освіти, який передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспільства, орієнтації на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, фізичними якостями; принцип диференціації та індивідуалізації освіти, що налаштовує на забезпечення умов для повноцінного вияву і розвитку здібностей кожного вихованця; принцип демократизації освіти, дотримання якого зобов'язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативи, творчості учнів і вчителів, зацікавленої їх взаємодії, широкої участі громадськості в управлінні освітою. Реалізація цих принципів вимагає переходу від нормативної до інноваційної, творчої діяльності, що передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технології навчання й виховання. Метою освіти за таких умов є вільний розвиток індивідуальних здібностей [1, с. 279].

У зв'язку з вищезазначеним перед ВНЗ нашої країни стоїть завдання створити таку систему професійної підготовки, щоб під час навчання в педагогічному закладі у майбутніх учителів формувалися вміння, спрямовані на активізацію навчально-виховного процесу в початковій школі, щоб учитель був здатний відібраний зміст реалізувати в навчально-виховному процесі із

урахуванням інтересів та здібностей учнів, а також – розвивати їх творчість, здійснювати особистісно орієнтований підхід. Така постановка проблеми вимагає педагога творчого, позитивно налаштованого на діяльність, люблячого дітей, педагога, який володіє сучасними інноваційними технологіями. Сьогодні підготовка вчителя початкової школи не можлива без перебудови технології навчання студентів ВНЗ. Перед вищими навчальними закладами виникла проблема підготовки студентів до застосування сучасних технологій, до розв’язання найскладнішої проблеми професійного становлення вчителя, проблеми роботи з обдарованими дітьми.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання, де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб’єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Диференціація навчання – форма організації навчальної діяльності, що враховує інтереси, здібності учнів. Диференціація навчання здійснюється з допомогою шкіл і класів з поглибленим вивченням окремих предметів, факультативних занять, середніх шкіл для обдарованих дітей, а також через розподіл навчальних планів та програм у середній загальноосвітній школі.

Одна з важливих методичних вимог до сучасного уроку – індивідуалізація навчання за допомогою диференційованого підходу до нього. Без відповідних завдань не вдається добитися високої результативності в самостійній роботі учнів, яка є своєрідним показником успішного засвоєння ними програмового матеріалу.

Сьогодні в нашій країні відбувається становлення системи освіти, орієнтованої на входження в європейський освітній простір. Учитель перестав бути основним джерелом знань для учнів, які черпають інформацію з інших

джерел: телебачення, відеофільми, комп'ютерні програми, Інтернет тощо. Інформатизація суспільства зумовлює необхідність інформатизації системи освіти.

Використання інформаційних технологій дозволяє максимально розкрити творчий потенціал учня, особливо обдарованого, дозволяє зробити процес навчання більш мобільним і диференційованим.

Інформаційна компетентність – це здатність до самостійної інформаційної діяльності з використанням сучасних інформаційно-комунікативних технологій у межах виконання професійних обов'язків, готовність до саморозвитку і самонавчання протягом життя.

Михайло Згуровський зазначає: “Одночасне використання мультимедійних засобів, комп'ютерів та інтернету дозволяє зробити процес навчання більш інтенсивним й інтерактивним. Найкращий результат досягається застосуванням таких методів як взаємне навчання; навчання в умовах, наближених до реальних; проблемно-орієнтоване навчання; рефлексія тощо”.

Список використаної літератури:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / Дичківська І. М. – К.: Академвидав, 2004. – 325 с.
2. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Алла Миколаївна Коломієць. – К., 2008. – 42 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Селевко Г. К. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В двух томах. – Том 1. / Селевко Г. К. – М : Народное образование, НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

ІННОВАЦІЇ У ДОСЛІДЖЕННЯХ КОЛЕКТИВНОЇ ПАМ'ЯТІ: ЗАХІДНІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ В УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЯХ

Ігнатенко Ю.В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

Міждисциплінарна сутність студій пам'яті (“memory studies”) призвела до того, що вони виокремилися у самостійний і доволі обширний напрям наукових досліджень, який черпає свої методологічні засади з історичної науки (зокрема історіографії), психології (зокрема соціальної), соціології (структуралізм, конфліктологія), мистецтвознавства і навіть із політичного менеджменту. На практиці науковці більше зосереджені на вивченні колективної пам'яті (а не індивідуальної). Все це тому, що саме в царині згаданих студій після Другої світової війни зростає перспектива підвищення їхньої прикладної ефективності.

Так, на Заході в нагоді соціологам стали праці французького вченого Моріса Альбвакса про “суспільні рамки пам'яті” та “колективну пам'ять” [1], мистецтвознавцям – німецького дослідника Абі Варбурга про “соціальну пам'ять” [2], історикам – французьких учених Жака Ле Гоффа і П'єра Нора про “колективну пам'ять” та “місця пам'яті”. І хоча студії пам'яті стосуються багатьох наук, найбільш розробленими, як мені видається, є питання історичної пам'яті, які тісно пов'язані з політикою, конфліктологією, соціальною психологією і, шкода, рідше з філософією, мистецтвознавством (див. таблицю).

Як видно із таблиці, різні гуманітарні та природничі науки можуть мати свою цікавість до студій пам'яті і заповнити відповідні лакуни. Зауважмо, що в 1940 – 1950-х рр. Франція і Німеччина, а в 1960-х рр. і США, переглянули свою історію (традиції писання історії), адже з погляду саме колективної пам'яті їхні суспільства було важко назвати об'єднаними так, аби вони не стали загрозою власним державам. Навіть США, суспільство яких до 1930-х років було “заколихане”, за словами П. Нора, “щасливою історією”, стали на шлях

викриття офіційних практик пам'яті. Великий історичний механізм, писав він, “позбувся одержимості XIX століттям, щоб розширити свою цікавість на колоніальне минуле, а разом об'єктивніше переосмислити свої стосунки з Англією. Він зібрав свої соціальні маргінеси, розширив свою національну основу, словом, глобалізувався” [3, 216]. Долання Америкою цього “кордону” зробило країну справді відкритим суспільством, у якого є чому повчитися.

		етнічні геноциди	релігійний фундаменталізм	територіальні війни		
політична психологія	етнічна психологія		етнічна конфліктологія			
психологія поколінь	соціальна психологія	соціальна	конфліктна	політична	історична наука (історіографія)	афірмативна історія
		фізіологічна	КОЛЕКТИВ НА ПАМ'ЯТЬ	історична		дидактична історія
		біологічна	мистецька	філософська		критична історія
			мистецтвозна вство			

Імовірно, тому від початку 1990-х років саме американський історик Патрік Гаттон став автором найцікавішої книги про колективну пам'ять, котра вміщує не тільки результати 10-річного дослідження автором попередніх студій, а й репрезентує його ґрунтовні феноменологічні роздуми, які стануть у нагоді психологам, біологам, соціологам, політологам і звісно історикам [4]. Дослідник стверджує, що пам'ять містить у собі дві дії – повторення і пригадування. Повторення відповідає за образи, отримані із живої (зримої) традиції, а пригадування – за образи, сконструйовані із забутого минулого [4, 27]. Романтики XIX – початку XX ст. (як-от в Україні В. Липинський) вважали, що важливішим є повторення (“відродження” із покоління в покоління), до прикладу, колективної пам'яті про політичні інституції (у

Липинського ключовою була пам'ять про Гетьманат доби Б. Хмельницького). Однак у ХХ ст. більш продуктивним став погляд, який у відновленні образів минулого визнавав перевагу дії пригадування, операціалізовану радше у “народженні” (відтворенні) минувшини, із визнанням кордонів власної пам'яті.

Канадсько-американський дослідник Аллен Мегілл в 1990-х – на початку 2000-х років дещо розвинув тези П. Гаттона. Зокрема, у впливові колективної пам'яті на істориків він підмітив три види стосунків, з яких відповідно продукуються такі різновиди історії: 1) афірмативна (стверджувальна), 2) дидактична (повчальна), 3) аналітична (професійна, критична). Перша з них “підпорядковує минуле тим проектам, котрими люди зайняті у теперішньому. У неї відсутня критична позиція щодо спогадів, які вона визбирує, та до традиції, котру вона підтримує. Направду, вона не тільки некритична стосовно вибраних спогадів та традицій, але фактично має тенденцію до їхньої міфологізації” [5, 99]. Дидактична історія покликана врівноважити “пам'ять” та “інтерпретацію” з метою консолідації суспільства у теперішньому. Яскравий приклад сьогодні – відхід Української Держави від міфологізації “Великої Вітчизняної війни”. Адже стверджена свого часу пам'ять про неї, як тепер відомо, не передає дійсної історичної картини. До того ж, вона стосувалася лише 2-3 поколінь людей, комунікаційна пам'ять яких втрачається на користь нових поколінь, для яких “повторення радянського міфу” видається уже більше шкідливим, аніж корисним. На жаль, рух до актуальної дидактики та критичної історії в Україні має поодинокі приклади. Це тоді, коли постмодерністи “розхитують” афірмативну історію через витіснені з її пам'яті теми історії повсякдення (на відміну елітарній культурі), історії жінок (а не чоловіків), історії Сходу (як альтернативи Європі), світової історії (vs національній) [4, 29].

На мій погляд, університетська наука України повинна активно просувати інноваційні здобутки західних студій пам'яті. Надто – в аспекті їхньої практичної значущості. У контексті механізмів управління змінами, які, поза будь-якими сумнівами, очікують Українську Державу у недалекому майбутньому, французькі, німецькі, англо-американські “рецепти” формування

колективної пам'яті суспільства будуть просто необхідними. Безумовно, ані українська гуманітаристика, ані українське суспільство не готові, як вони вважають, до “сліпого запозичення” західних практик культури пам'яті. У цьому плані, справді, за всіма “канонами” інноватики, доведеться долати опір нововведенням (яскравий приклад – декомунізація), адаптувати людей до нових практик комеморації і, зрештою, – робити раціонально-вольові дії: і на рівні перших осіб держави, і щодо кожного індивіда, де з'являється така можливість.

Список використаної літератури:

1. Halbwachs M. *La mémoire collective* (1950) / [Електронний ресурс] Maurice Halbwachs. – Режим доступу: http://classiques.uqac.ca/classiques/Halbwachs_maurice/memoire_collective/memoire_collective.html

2. Forster K. *Aby Warburg's History of Art: Collective Memory and Social Mediation of Images* / Kurt Forster // *Daedalus*. – 1976, Winter. – P. 169-176.

3. Нора П. США: пам'ять країни без пам'яті (1976) / П'єр Нора // *Теперішнє, нація, пам'ять* / Пер. з фр. А. Рєпи. – К. : Кліо, 2014. – С. 204-217.

4. Хаттон П. *История как искусство памяти* (1993) / Патрик Хаттон. – СПб: Владимир Даль, 2004. – 424 с. – Режим доступу: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/hatt/index.php

5. Мегилл А. *Историческая эпистемология* / Аллан Мегилл / Пер. М. Кукарцевой, В. Катаева, В. Тимонина. – М.: “Канон+”, РООИ “Реабилитация”, 2007. – 480 с.

ВИЩА ОСВІТА У ШВЕЙЦАРІЇ ЯК ОРІЄНТИР РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Киященко В.В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

Система освіти в країнах Західної Європи істотно відрізняється від такої, що склалася в Україні. Це обумовлює невідповідність між вимогами щодо вступу, термінами навчання, ступенями (бакалавр, магістр) та дипломами, що видають випускникам навчальні заклади. Для порівняння системи освіти України нами було обрано Швейцарію, оскільки освіта, надана цією країною вважається однією з кращих у світі [2].

Ступенева освіта в Україні є подібною до існуючої в Швейцарії. Відмінності полягають у термінах підготовки фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Здобуття ступеня докторанта у швейцарській системі освіти відноситься до післядипломної освіти. У навчальних закладах Швейцарії саме професіоналізм абітурієнта є підставою для його зарахування до закладу післядипломної освіти.

Загальної освітньої програми у Швейцарії не існує. Країна поділена на 26 кантонів (областей) і кожен з них, спільно з федеральним урядом, розробляє власну модель цієї системи, орієнтуючись на потреби регіону. Окремі дослідники вважають, що такий підхід варто застосувати і в Україні, де економічний розвиток регіонів дуже різний [3; 4].

В Україні передбачено ступеневу систему вищої освіти. Виходячи із структури вищої освіти в Україні, зазначимо, що її перший ступінь передбачає здобуття вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня "Молодший спеціаліст"; другий – "Бакалавр" (базова вища освіта); третій – "Магістр" (повна вища освіта).

Ринок праці швидко змінюється, що диктує необхідність створення короткотермінових навчальних програм перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів. Цю важливу функцію має виконувати система післядипломної освіти.

Слід відмітити, що вища освіта у Швейцарії також є ступеневою. Вища школа містить два сектори: університетський та професіональний. Неуніверситетський тип є більш вузькопрофільним та тісно пов'язаним з професійною діяльністю. Саме тут вищу освіту отримує більше чверті швейцарців. Вважаємо за доцільне виділити такі освітньо-кваліфікаційні рівні:

1. Молодшим спеціалістом можна вважати випускника коледжу, після навчання протягом 3 – 4 років. Такі випускники мають вузьку спеціалізацію та якісну професійну підготовку.

2. Рівень бакалавра це, загалом, 4-річна програма навчання, яка може становити і шість років, в залежності від факультету.

3. Ступінь ліценціата (Lizentiat) чи диплом (Diploma) відповідають рівню магістра, але можуть надаватися лише університетом.

4. Наступний ступінь — докторант (PhD) — потребує ще 3 років навчання.

Стосовно післядипломної освіти, відзначимо, що суттєвою різницею у цьому пункті є те, що країна не прагне до безперервного навчання особи, навпаки, перевага надається особам від 30 років. Це пояснюється тим, що ставка робиться на людей з великим досвідом роботи для залучення їх у виробничу сферу.

Система акредитації в Україні передбачає 4 рівні:

ВНЗ I рівня (технікум) – на базі повної загальної середньої освіти, особи здобувають неповну вищу освіту та кваліфікацію молодшого спеціаліста, на базі базової загальної середньої освіти, особи здобувають повну загальну середню освіту та кваліфікацію молодшого спеціаліста;

ВНЗ II рівня (коледж) – здійснюють підготовку фахівців за спеціальностями молодшого спеціаліста та за напрямками підготовки бакалавра;

ВНЗ III рівня (інститут, коледж як структурний підрозділ, технікум як структурний підрозділ) – здійснює підготовку фахівців за напрямами підготовки бакалавра та спеціальностями спеціаліста, а також за окремими спеціальностями освітньо-кваліфікаційного рівня магістра;

ВНЗ IV рівня (університет, академія, інститут, коледж як структурний підрозділ, технікум як структурний підрозділ) – здійснює підготовку фахівців за напрямами підготовки бакалавра та спеціальностями магістра [1].

Щодо системи акредитації у Швейцарії важливо відмітити, що поняття "акредитації" офіційно не існує. Але функції підготовки між ВНЗ є чітко розподіленими. Градація цих навчальних закладів, за вимогами до абітурієнта при вступі, така: коледжі, політехнічні школи, вищі спеціалізовані школи, інститути, університети. Усі вони, окрім університетів, орієнтують студента переважно на виробничу діяльність.

Говорячи про якісні та кількісні характеристики, констатуємо, що в обох країнах представлено велику різноманітність ВНЗ, напрямків підготовки та спеціальностей. Однак в Швейцарії перевага надається дипломам державного зразка, у той час як в нашій країні кількість недержавних університетів є не виправдано високою. З цієї причини і дипломи наших фахівців не відповідають рівневі закордонних.

До того ж, вища освіта Швейцарії орієнтована на власний ринок праці, спеціальності та напрямки підготовки змінюються згідно потреб країни. Україна ж зорієнтована на напрямки, що розвиваються в інших країнах, приділяючи обмаль уваги власним потребам.

Тож, необхідною умовою розвитку вищої освіти в Україні є підвищення якості підготовки фахівців завдяки розширенню вже існуючих напрямків та переорієнтації спеціальностей на державні потреби. У цьому відношенні вища освіта у Швейцарії може бути вдалим прикладом для наслідування.

Список використаної літератури:

1. Довідник для вступників до ВНЗ України 2000 р – К., – 2000.
2. Гондюл В. П. Конспект лекцій "Вступ до спеціальності міжнародна інформація" – К., – 2002.
3. www.teacher.fio.ru
4. <http://infostudy.com.ua/countries/switzerlands/>

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ МОНЕТАРНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Колісніченко Ю.М.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
м. Черкаси

Грошова культура має складну структуру, що відображає різнобічність ролі грошей у суспільстві та для окремих індивідів. В її структурі можна умовно виділити монетарну свідомість і культуру монетарної поведінки. До монетарної свідомості належать уявлення, знання про феномен грошей, оцінки цього феномена як такого, безвідносно до практичної діяльності. До культури монетарної поведінки належить сукупність уявлень про необхідну поведінку в різних ситуаціях, пов'язаних з грошима. Ці уявлення можуть формуватися як теоретичним шляхом – через сприйняття розповсюджених у суспільстві норм і цінностей, так і практичним - накопичений досвід господарської та іншої діяльності в різних ситуаціях.

Формування перших монетарних уявлень тісно пов'язано з використанням дітьми грошей, через посередництво яких відбувається ознайомлення з іншими економічними поняттями.

Існує безліч поглядів на розуміння, пояснення та дослідження цього явища. Гроші є об'єктом вивчення багатьох наук: соціології, економіки, історії, психології тощо. Кожна з цих наук висвітлює гроші з різного погляду через призму завдання, які стоять перед дослідниками. На думку О. Дейнеки, гроші стають психологічним явищем, оскільки вони беруть участь в опосередкованих міжособистісних процесах економічного обміну. Водночас гроші – це соціальне явище.

На думку В. Москаленко, гроші є фактором формування психіки людини у процесі виживання, існування, самозадоволення, посіданні певного статусу в суспільстві. В Україні даний процес ставлення до грошей формувався під

впливом різних тенденцій. Першою тенденцією, дослідниця вважає, традиційну економічну свідомість, пов'язану з ідеєю соціальної рівності, сприйняттям грошей як абстрактної цінності, про яку неохоче говорять. До другої тенденції вона зараховує радянський менталітет, в якому закладений образ грошей як засіб експлуатації і нерівності, якого потрібно позбутися. Третя – це вплив західного економізму, який ставить грошові відносини в центр суспільства. Четверта тенденція – це кризовий характер економіки. Взаємодія цих чотирьох тенденцій і визначає особливий тип монетарної культури нашого суспільства [4].

Психологічне ставлення до грошей, констатує І. К. Зубіашвілі, – «це емоційно забарвлені уявлення та оцінки об'єктів, явищ чи подій, пов'язаних із грошовим регулюванням життя суспільства, груп чи окремих особистостей»[2, с 102.].

Пізнавальний (когнітивний) компонент економічної культури молодшого школяра розвивається в ході всебічного пізнання ним відносин споживання. Відбувається ускладнення уявлень про особисте та чуже майно (зокрема, свої і чийсь творчі, навчальні досягнення), подальший розвиток уявлень про межі свого-чужого, про себе та інших як учасників відносин праці у ширшій за сім'ю соціальній спільності – у класі чи школі; як учасників споживчих відносин (в цьому віці дитина набуває самостійності як учасник купівлі-продажу товарів у магазинах чи послуг у сфері освіти, в тому числі позашкільної, та у сфері обслуговування).

Економічні уявлення розвиваються і через опосередковане пізнання відносин, у які включені дорослі в сім'ї: у виробництво, підприємництво, інвестування, благодійництво, сплата податків. У цьому плані для молодшого школяра характерне формування елементарних знань про особисте майно, в першу чергу, про кишенькові гроші (їх призначення, витрати, збереження, уявлення про знижки, прибутки і борги)[2].

До факторів, що впливають на «грошову» поведінку, відносять стать, вік, соціальне оточення, економічне становище, особистісні особливості та ін.

Також були виявлені статеві розходження в роботах різних авторів. У чоловіків виявлена тенденція надавати грошам підвищену цінність. Вони виявилися більше компетентними в обігу із грошми й більше схильні до ризику з метою їхнього придбання. Жінки ж виражають більше сильну фрустрацію (стан переживання перешкоди на шляху досягнення мети) із приводу відсутності грошей і більше заздять тим, хто їх має. Хлопчики та юнаки проявляють більшу в порівнянні з дівчатами здатність накопичувати, щоб купити згодом якусь важливу річ[1].

Стійкі екстраверти (особистості, звернені більше на навколишній світ) ставляться до грошей більше відкрито, комфортно, безтурботно, ніж стійкі інтроверти (фіксовані на явищах власного внутрішнього світу). З низькою самооцінкою та непевністю в собі виявилось пов'язане й занадто обмежувальне поведіння й, навпаки, розтринькування. Було показано також, що «марнотрати й розтринькувачі» менш упевнені в собі, мають більше низьку самооцінку, чим типові споживачі.

Отож, існує безліч факторів, що впливають на формування монетарної поведінки молодших школярів. Також є всі підстави досліджувати гроші як соціально-психологічне явище. Саме в такому аспекті гроші вивчають В. Москаленко, І. Зубіашвілі, Ю. Семенов та інші вчені.

Список використаної літератури:

1. Економічна психологія. навч. посіб. / За заг. ред. Бутка М. П. / М. П. Бутко, А. П. Неживенко, Т. В. Пепа – К. : «Центр учбової літератури», 2016. – 232 с
2. Зубіашвілі І.К. Ставлення до грошей як фактор економічної соціалізації старшокласників.: Дис... канд. наук:19.00.05, Київ – 2009. – 268 с.
3. Ложкін, Г. В. Економічна психологія : Навчальний посібник / Г. В. Ложкін – К. : Професіонал, 2004. – 304 с.
4. Москаленко В. Сучасні напрямки досліджень в економічній психології/ В. Москаленко// Соціальна психологія. – 2004. № 3(5). – С. 3–21.

МОДЕЛЬ "ВІДКРИТОГО УНІВЕРСИТЕТУ": ДИСКУСІЙНІ ПИТАННЯ

Коренєва Ю. С.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

м. Черкаси

Протягом останніх десятиріч у світі накопичено великий досвід реалізації проектів та програм дистанційної освіти. Досвід, накопичений британськими освітянами в організації роботи та навчання у **Відкритому університеті** Великобританії є дійсно важливим, безперечний інтерес викликає аналіз роботи із впровадження в практику технологій дистанційного навчання. Це може бути використано в українських умовах.

Відкрита освіта є предметом наукового пошуку українських і зарубіжних дослідників. Окремі аспекти вивчення досліджуваного феномену подано у працях українських учених О. Висоцької, О. Захарової, І. Колеснікової, В. Моїсєєва, А. Хуторського та Ж. Чупахіної. Характеристиці її сутнісних ознак присвячено праці зарубіжних дослідників П. Грувса, Д. Елсуорта, С. Лії, К. Стефенса, Д. Харріса та ін. У працях Г. Вільсона, Д. Стобарта, М. Янгата приділено увагу ролі відкритої освіти в суспільному розвитку [1, 9].

Сучасну систему відкритої та дистанційної освіти характеризує наявність однієї з таких можливих організаційних структур:

- центр/кафедра/факультет/інститут дистанційного навчання (в межах традиційного університету);
- університет або коледж дистанційного навчання (не мають традиційних студентів);
- віртуальний університет (навчання базується виключно на комп'ютерних мережах, наприклад, мережі Інтернет);
- телеуніверситет (навчання базується переважно на використанні телевізійних навчальних курсів);

- консорціум традиційних університетів або коледжів (кожний з учасників створює низку курсів для дистанційного навчання) [3, 2].

До нових моделей альтернативної освіти ХХІ ст. відноситься модель «**відкритого університету**», ця модель передбачає безпосередній контакт викладача і студента. В Україні така ідея найбільш реалізована у формі заочної освіти.

У Великій Британії в 1969 р. був організований перший у світі **Відкритий університет**, який є великою, гарно організованою навчальною організацією, добре відомою у всьому світі. Цей університет є єдиним у своєму роді вищим навчальним закладом, що здійснює підготовку висококваліфікованих спеціалістів за формою неповного навчального дня через дистанційне навчання. Даний університет є зразком для наступних відкритих університетів. Тому саме його ми і розглянемо детальніше.

Керування університетом здійснюється трьома статутними органами: **Радою, Сенатом та Генеральною Асамблеєю** [2, 279].

Головним керівним органом університету є **Рада**. До складу Ради входить 25 осіб, які є представниками громадськості, ділових кіл, викладацького та наукового персоналу університету БіБіСі та Королівського суспільства, а також студенти. Рада збирається шість разів на рік та займається загальним керівництвом університету. Вона розглядає питання формування студентського контингенту, організації навчального процесу, оцінки знань студентів, підбору і розміщення науково-педагогічних кадрів, вирішує питання матеріального та фінансового забезпечення університету, розглядає результати його наукової і навчальної діяльності, перспективи подальшого розвитку [2, 279].

Сенат є органом академічного управління університету, який складається з майже 1000 осіб і включає в себе весь центральний та регіональний академічний персонал та дослідницький персонал, представників студентів, БіБіСі та неакадемічного персоналу [2, 280].

Генеральна асамблея є третім головуючим органом. Вона складається з обраних представників регіональних центрів та з представників, призначених

Сенатом. Дана асамблея має право висловлювати свою думку Сенату з будь-яких питань, які стосуються роботи та інтересів університету. Вона збирається нерегулярно, її скликає Центральний консультативний комітет за погодженням з віце-канцлером [2, 280].

Студенти бакалаврату Відкритого університету Великобританії можуть вибирати із більше ніж 160 курсів від першого до четвертого рівнів, підготовлених викладачами восьми факультетів та шкіл: мистецтв, соціальних наук, охорони здоров'я і соціального забезпечення, менеджменту, математики, комп'ютерних наук та технологій. Академічна успішність студентів цього університету Великобританії постійно перевіряється у формі письмових і проектних робіт у кінці курсу і порівнюється з поточним тестуванням. Це проводиться з метою отримання кінцевого результату перевірки знань [3, 5].

Відкритий університет має складну ієрархічну структуру, яка складалася роками. Кожен елемент організаційної структури має своє навантаження. Функції між елементами організаційної структури чітко розподілені. Факультети охоплюють широке коло професійних напрямів. Міждисциплінарні науково-дослідні центри об'єднують дослідників світового класу для сприяння дослідженням з різноманітних наукових напрямів. Саме тому перспективним напрямком розвитку є використання деяких здобутків британського досвіду у моделі «Відкритого університету» у вищій освіті України.

Список використаної літератури:

1. Губіна О. Ю. Історичні етапи розвитку і становлення відкритої освіти / О. Ю. Губіна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип. 44. – С. 9–16.

2. Пилаєва Т. В. Організаційно-педагогічна структура Відкритого університету Великої Британії / Т. В. Пилаєва // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць / [редкол. Т. І. Сущенко (голов.ред) та ін]. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 28 (81). – С. 279–284.

3. Шуневич Б. І. Тенденції розвитку дистанційного навчання у зарубіжній вищій школі / Б. І. Шуневич // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – Вип. 3(7). – 24 с.

МІСІЯ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: МУЛЬТИПЛІКАТИВНИЙ ПІДХІД

Курлянд З.Н.

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д.Ушинського», м. Одеса

Місія сучасного вчителя ґрунтується на основних положеннях концепції мультиплікативності, в основі якої лежить мультиплікативний підхід, що є характерним для більшості складних систем, до яких можна віднести і систему вимог до особистості вчителя. Похідною цієї системи виступає безпосередня діяльність сучасного вчителя, яка дозволяє, виокремлюючи найбільш важливі види цієї діяльності, з'ясувати, визначити сутність місії вчителя сьогодення. Характерна особливість ефекту мультиплікативності загальновідома і полягає в здатності нарощувати прогнозований результат, який є істотно більшим, ніж просто сумарний. Цей ефект виявляється в певних обставинах, що передбачають урахування найбільш суттєвих чинників, які впливають на досліджуваний процес і не вступають у суперечності один з одним.

Найбільш характерними ознаками мультиплікативної дії в площині функціонування складних систем є, по-перше, можливість багаторазового впливу одного чи кількох елементів на систему в цілому. Ще однією з особливостей цієї дії є можливість трансферу новацій у складні наукові галузі, що є передумовою визначення нових фактів, явищ, напрямів, нарощування інтелектуального й духовного потенціалу особистості, яке частіше відбувається в освітньому просторі. При цьому найбільш яскраві перетворення простежуються в системі вищої освіти, спрямованої на підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно здійснювати свою професійну діяльність. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба в поглибленні наукових уявлень про концептуальні основи стратегії і тактики трансформації вищої освіти і, зокрема, підготовки майбутніх спеціалістів у вишах.

Відповіддю на глобалізаційні явища в системі освіти, на нашу думку, повинен стати багатоцільовий характер вищої освіти, що враховує не тільки комплексну реалізацію системного, компетентнісного, особистісного, акмеологічного, аксіологічного, інтегративного та інших підходів, але й їх взаємовплив, певний перетин, а також їх результативну дію, множинне за своєю суттю. Внаслідок цього досягається мультиплікативний ефект, який виявляється як у сфері виробництва, так і в соціальній та освітній сферах і трансформується в особистісне зростання спеціалістів на світоглядному, культурному й професійному рівнях.

Концепція мультиплікативності в системі освіти передбачає, що в системі вищої освіти (як складової всієї освітньої системи) простежується функціональна спрямованість її дії на реалізацію головної мети – підготовку професіонала вищої кваліфікації і водночас – активної, освіченої особистості в усіх її проявах на структурно-змістовому, організаційному і технологічному рівнях. Це забезпечує його конкурентоздатність як на національному, так і на міжнародному ринку праці.

Синергетичне бачення системи вищої освіти дає підстави розглядати її як керівний, регулювальний параметр, точку докладання сил усієї системи освіти, внаслідок чого вища школа може забезпечувати множинний вплив на систему освіти в цілому. У свою чергу, у вищій керівним параметром виступають: система навчання і система учіння, що визначають особливості діяльності викладачів і студентів. Відзначимо також, що ця дія може призвести до змін як у професійному, так і в соціальному зростанні суб'єктів освітнього процесу (учителя й учнів, викладачів і студентів і т. ін.), при цьому зміни набувають прискореного темпу і характеру.

На теоретичному рівні мультиплікативний аспект місії вчителя в сучасному світі полягає в мультиплікативній множині різноманітних чинників, що впливають на особистість сучасного педагога і примножують один одного, створюючи єдиний множинний за своєю суттю конструкт. Такими чинниками виступають: глобалізація економіки, виробництва і техніки, технології,

політики й освіти, мультикультурність, неперервна освіта, інформатизація суспільства і світового простору. Взаємодія і взаємовплив означених чинників виявляють мультиплікативний ефект, який розповсюджується на всіх суб'єктів освітнього процесу, на їх саморозвиток і самозростання, внаслідок чого формується цілісна особистість учителя третього тисячоліття.

На технологічному рівні ця множинна дія забезпечує саморозвиток, особистісне зростання вчителя – професіонала вищої кваліфікації і водночас активної освіченої особистості в усіх її проявах на структурно-змістовому, організаційному й технологічному рівнях, що є проявом глобальної компетентності.

Відтак, спільний багаторазовий вплив вищезазначених чинників продукує появу умов, що детермінують процес формування особистості сучасного вчителя, визначають сутність його місії в цьому світі.

ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЩОДО ЗБАГАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДОШКІЛЬНЯТ

Лесіна т. М.

Ізмаїльський державний гуманітарний університет,

м. Ізмаїл, Україна

Готовність фахівця до інноваційної діяльності є важливим параметром його конкурентоздатності. Як засвідчують результати спеціальних досліджень (і. Богданова, н. Кічук, о. Листопад, в. Моляко, с. Сисоєва та ін.), важливим показником готовності майбутнього фахівця до інноваційної професійної діяльності виступає позитивна динаміка його інтересу до означеної сфери у підсистемі «молодший бакалавр – бакалавр – магістр». До того, творчий досвід викладацької діяльності у вищій школі переконує у принципіальній важливості формувати інтерес студентів не взагалі до інновацій, а в контексті їхньої фахової своєрідності професійного призначення. Якщо йдеться про формування здатності до інновацій студентів, які набувають у вищій школі спеціальність «дошкільна освіта», а площиною інноваційної діяльності визначено, зокрема, такий її сегмент, як розвиток соціального здоров'я дітей, то доцільно сфокусувати увагу майбутніх фахівців на зацікавленому, позитивно-активному їхньому ставленні до інновацій, спрямованих на конструктивні технології розвитку дошкільника як суб'єкта соціальної дії.

Педагогічні технології супроводу дитини дошкільного віку в сучасному соціопросторі виступають предметом творчості сучасних вітчизняних вихователів-практиків (І. Біла, І. Карабаєва, С. Ладивір, Т. Пірожниченко та ін.). Натомість, як засвідчує саморефлексія досвіду викладацької діяльності у вищій школі, майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів ознайомленні з напрацюваннями практиків здебільшого поверхово, а цей процес відбувається переважно без належної системи. Емпіричні дані засвідчують про те, що студенти набувають уявлення про інновації

практикуючих вихователів в аспекті збагачення соціального здоров'я дошкільників, як правило, у період відповідного різновиду практики — ознайомлюючої, навчальної, навчально-професійної, виробничої. Перешкоджає процесу систематизації уявлень майбутніх вихователів про інновації у вищеокресленій сфері професійної діяльності ще й брак системності професійно-педагогічних знань про своєрідність конструкту «соціальне здоров'я», про його науковий статус з-поміж близьких («світоглядна зрілість», «соціальна компетентність», «соціальні вміння і навички», «соціальна зрілість» тощо). Принагідно зауважимо, що експериментальним шляхом встановлено домінування низького рівня сформованості системних професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів дотично інших сегментів їхньої професійної діяльності [1, с. 80-82].

За результатами проведеного анкетування студентів, які набувають спеціальність «дошкільна освіта», у деяких вітчизняних вишах (ізмаїльський державний гуманітарний університет, криворізький педінститут, дв нз «криворізький національний університет», ніжинський державний університет ім. М.Гоголя) нами встановлено, що кожний третій студент має низький рівень обізнаності у базовому понятті соціального здоров'я дитини — «соціальна навичка», а кожний другий з них не знає педагогічних законів, які визначають сформованість в особистості будь-якої навички. До того ж студенти магістратури виявили переважно недостатній ступінь компетентності у теорії організації професійної діяльності (що пояснює, зокрема, праксеологічну природу діяльності, яка, як відомо, передбачає організацію особистості на отримання не просто будь-якого результату, а саме ефективного).

Інновації в освіті, як відомо, мають свою специфіку (Л. Ващенко, В. Кремінь, О. Савченко, О. Попова та ін.). Йдеться про системне утворення, якому властиві такі інтегральні якості, як інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище [2, с. 338]. А тому, як переконує практика, дбаючи про активізацію інтересу студентів до інновацій в площині предметної специфіки майбутньої професійної діяльності, доцільно

використовувати ресурси навчально-дослідницької роботи, базою якої розцінюються інноваційні технології творчих освітян. Зокрема, у нашому досвіді результативними виявились такі підходи: в межах навчального курсу «педагогіка вищої школи» магістранти засвоюють принципи організації діяльності вихователя дошкільного навчального закладу, спрямованої на засвоєння, впровадження та розповсюдження нововведень у дошкільну освіту; в розрізі програми науково-дослідницької практики передбачалась система різнорівневих творчих завдань, що мали на меті освоєння, розповсюдження та впровадження інновацій вихователів регіону щодо формування у дошкільнят світорозуміння та соціального досвіду; залучення магістрантів дошкільної освіти до розробки регіональних педагогічних проектів, що відображають розв'язання проблематики соціального здоров'я дошкільнят.

Отже, залучення студентів до педагогічних інновацій освітян не є самоціллю, а виступає важливою передумовою їхньої успішної професійної підготовки.

Список використаної літератури:

1. Кононенко н.в. Формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис...канд..пед.н.: 13.00.08. – одеса, 2017. – 384с.
2. Енциклопедія освіти / гол.ред. В.креміль. – к.: юрінком інтер, 2008. – 1040 с.

СУЧАСНИЙ УНІВЕРСИТЕТ У ЗАХІДНОМУ АКАДЕМІЧНОМУ СВІТІ

Маловічко О. Є.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

Вивчення міжнародного досвіду є надзвичайно важливим для України, оскільки відсутність чіткої національної стратегії інтернаціоналізації освіти призводить до низького обсягу експорту освітніх послуг, незадовільних темпів розвитку міжнародних освітніх програм. Все це ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної освіти до загальноєвропейського та світового освітнього простору [4, 6].

Бельгія має унікальний і дуже корисний для багатьох інших країн досвід вирішення мовних проблем у системі освіти. Для остаточного зняття довготривалого напруження уряд пішов на створення практично незалежних систем освіти на голландській, французькій і німецькій мовах. Йдеться саме про незалежність, бо їх перекривання дуже мале, адже у школах кожної з мовних громад вивчення «другої» мови розпочинається дуже пізно. Це призводить до того, що значна частина населення Фландрії і Валлонії погано володіє другою державною мовою. Це помітно контрастує з прикладом Люксембургу, де вивчення державних мов розпочинається з дитсадків, а завданням системи освіти є забезпечення однакового засвоєння молоддю всіх трьох державних мов. Втім, останнім часом освітня політика у Бельгії все більше скеровується на виправлення цього очевидного недоліку у системі освіти [4, 17].

Характерною особливістю вищих навчальних закладів сучасної **Франції** виступає їх дуалістичність, що полягає в наявності двох підходів до формування студентського контингенту в університетах та Вищих школах, що стоять на позиціях елітарності освіти. З одного боку, застосовується майже

«вільний» прийом в державні університети, з іншого – прискіпливий відбір абітурієнтів у Вищі школи з обмеженою кількістю місць [1, 15].

Результати аналізу офіційних документів показують, що комісії з університетської освіти у **Великобританії**, (особливо **комісія Хейла**) стали на позиції лекційного методу. Проте вони критикували непропорційно велику кількість лекційних годин у навчальних планах англійських вузів. У жодній доповіді не міститься конкретних рекомендацій щодо скорочення кількості лекцій, нормалізації пропорційного співвідношення лекційних і дискусійних занять [2, 99].

Більшість наукових досліджень, які фінансуються за державний кошт, проводиться в університетах. Це досить сильно відрізняється від української системи науки. У **Великобританії** існує так звана подвійна система підтримки. За цією системою близько 40% фінансування, яке отримують британські університети, надходить у форму базового фінансування. Іншими словами - це кошти, що йдуть на потреби самого університету. Решта – 60% – проходить через науково-дослідні ради (the Research Councils). Ці кошти витрачаються на фінансування проектів, тобто окремі науковці або науково-дослідні групи змагаються за них. Таким чином Великобританія отримує дуже гнучку систему, яка дозволяє змінювати пріоритети набагато швидше, ніж система, що повністю або більшою частиною залежить від базового фінансування [3, 23].

Організація наукового процесу в британських вузах передбачає, насамперед, виділення основних характеристик, а саме, потребу в наукових дослідженнях; об'єкт і предмет дослідження; результати наукових досліджень. Студент повинен проявити творчість при теоретичному дослідженні, а це – нові відкриття, встановлення невідомих науці нових фактів, створення нової, цінної для людства інформації. Саме в процесі дослідницької діяльності студенти оволодівають деякими навичками спостереження, експериментування, співставлення, які сприяють виникненню у студентів пізнавальної потреби в набутті знань, оволодінні способами їх використання, що впливають на формування умінь і навичок творчої діяльності [3, 79].

Цікавим фактом про **Велике Герцогство Люксембург** є те, що шкільне навчання є обов'язковим для дітей у віці від 6 до 15 років. Залежно від рівня навчання обирається мова. Німецьку мову вивчають у дошкільних закладах та перші два роки навчання у початковій школі, французьку мову – у середніх навчальних закладах. Проте у самій країні **немає вищих навчальних закладів** [4, 95].

Система освіти в **Польщі** фінансується державою. Закон про освіту 1991 року забезпечує всіх учнів і студентів, включаючи й тих, що мають спеціальні освітні потреби, правом на освіту на всіх рівнях [4, 126].

Варто відзначити, що в організації процесу навчання в університетах і коледжах **Румунії** застосовуються: гнучкі методи контролю і управління освітнім процесом; організація і проведення майстер-класів шляхом запрошення педагогів світового рівня; оперативність в організації нових відділень, які потребує сучасне суспільство; система кредитів, грантів і заохочень [4, 135].

Отже, на сьогоднішній день практично кожна Європейська країна має свої особливості у вищій освіті. Україна має переймати досвід Заходу, щоб зробити систему освіти нашої держави досконалішою та більш дієвою.

Список використаної літератури:

1. Бочарова О.А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Бочарова О.А. – Горлівка, 2006. – 176 с.
2. Кіщенко Ю.В. Формування професійної майстерності вчителя у системі педагогічної освіти Англії та Уельсу : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Кіщенко Ю.В. – Київ., 2000. – 173 с.
3. Погребняк Н.М. Науково-дослідна робота студентів у системі вищої педагогічної освіти Великобританії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Погребняк Н.М. – Ялта, 2011. – 242 с.

4. Сисоєва С.О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук.- Навчальний посібник; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.

АНАЛІЗ КЛАСИЧНИХ МОДЕЛЕЙ «ІДЕАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ» ХІХ-ХХ СТОЛІТЬ

Марчук Н.О.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

До осмислення ідеї Університету у свої працях зверталися Ю. Габермас «Ідея університету - навчальні процеси», Г.-Г. Гадамер «Ідея університету - вчора, сьогодні, завтра», В. Лепеніз «Ідея німецького університету - погляд ззовні», Ф. Р. Лівіс «Ідея Університету», В. Мацкевич «Культурна політика й ідея університету», Я. Пелікан «Ідея Університету. Переосмислення», К. Ясперс «Ідея Університету» та ін [2, 935].

Концепція Гумбольдта, практичним втіленням якої був заснований у 1810 році Берлінський університет, стала цілою епохою у розвитку університетської освіти. Ця модель розповсюдилася на всі університети в Німеччині. Модель Гумбольдта вважається класичною, оскільки вона була першою спробою цілеспрямованого здобуття університетом своєї істинної сутності. Специфіка моделі університету, розроблена Гумбольдтом, полягала у тому, що наукова діяльність вперше стверджувала право університетів на інституційному рівні отримувати підтримку від держави.

Модель Гумбольдта реалізовувала три основних принципи. По-перше, заперечувався примітивний утилітарний погляд на освіту, коли знання здобувають заради самих знань і тільки через їх практичне використання, корисність. По-друге, Гумбольдт застерігав від наповнення досвідної (емпіричної) науки, бо це суперечило б фундаментальному теоретичному пізнанню. Він писав, що зарозумілість досвідного знання призводить до зневажання тими життєвими та науковими мотивами, які, як кінцеві й найглибші, зумовлюють успіх істинного пізнання природи [3, 77]. Класичний праобраз університету не можна уявити без моделі Ньюмена, що розповсюдила

на університет традиції ліберальної освіти. Основною ціннісною орієнтацією у даній моделі виступало підтримання традицій ліберальної освіти як єдиної, що має право на життя. Ньюмен визначав сутність ліберальної освіти як процес навчання, в якому інтелект не має бути спрямованим на виконання певних функцій, а функціонувати заради формування власної, тобто «університетської» культури. Саме ця культура є основою ліберальної освіти. Діяльність університету полягає у тому, щоб встановити вірні стандарти й навчати слідувати їм, допомагати всім студентам досягти їх у відповідності до своїх різноманітних здібностей [6, 71].

Можна стверджувати, що Гассет майже через століття (1930 р.) відродив модель університету, яку вперше описав Ньюмен. Отже, університет, на думку цих двох класиків, повинен зробити із звичайної людини, перш за, все людину культурну [5, 73]. Наука не є головним напрямом діяльності університету, але Ортега-і-Гассет підкреслює, що університет повинен бути дослідницьким ще до того, як він стане університетом. Гассет підкреслює, що «наука годує коріння культури й професіоналізму» [1, 51].

Карл Ясперс продовжує усвідомлення концепції університету, виходячи із високих культурних ідеалів. Університет, за його визначенням, є місцем, де суспільство і держава співпрацюють над розвитком самоусвідомлення епохи. Ця ідея, чимось загальною схожа на Гассета, знаходить втілення в такій пріоритетній орієнтації університету, як дослідження, оскільки в процесі досягнення істини формується індивідуальність. За Ясперсом, задача та головна цінність університету - навчання досягненню істини, знаходження істини засобами наукових досліджень. Саме цим Карл Ясперс відроджує ідею дослідницького університету [3, 78].

Виходячи з базових моделей ціннісних орієнтацій, ідея класичного університету наповнюється ціннісним змістом. Виділимо її основні складові:

- автономія;
- свобода досліджень та навчання;
- наука і дослідження як провідна діяльність університету;

- фундаментальність освіти;
- включення університету в суспільне життя держави;
- транслявання високих культурних цінностей та виховання особистості.

Концепції Х. Ортеги-і-Гассета та К. Ясперса, як і попередні, є зразками соціально-філософського усвідомлення університету, що розкривають його ціннісну природу. Університет є орієнтованим на його ціннісну духовність, високу культуру. Сутність університету унікальна завдяки наявності цих ціннісних орієнтацій. Ідеальний образ університету передбачає високий нормативний та ціннісний рівень діяльності цієї соціальної установи [4, 81].

Список використаної літератури:

1. Захаров И. В., Ляхович Е.С. Культурная миссия университета, или социальная педагогика как политическая программа / И. В. Захаренко, Е. С. Ляхович // Весник высшей школы. - 1991. - № 10. - С. 46-54
2. Лиотар Ж.-Ф. Соотояние постмодерна / Жан-Франсуа Лиотар; [пер. с фр. А. Шматко]; - М. : Издательство «АЛЕТЕЙЯ». [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos
3. Ляхович Е.С., Ревушкин А.С. Модель Гумбольдта: университеты — эталонные центры знания // Университеты России: проблемы регионализации. - Ростов-на-Дону : Издательство Ростовского университета, 1994. - С. 78-83.
4. Медведев, І. А. Ідея класичного університету: динаміка ціннісних орієнтацій в контексті державного управління / І. А. Медведев // Економіка та держава. - 2010. - №9. - С. 77-82.
5. Ortega-y-Gasset J. Mission of the university / J. Ortega-y-Gasset - Princeton, 1994. — 103 p.
6. Pelikan Ya. Ya. The Idea of the University. A Reexamination / Pelikan Ya. Ya. - Yale University Press, 1992.

ГЕРМАНИЗМЫ ДЫЯЛЕКТНАЙ МОВЫ ГРОДЗЕНШЧЫНЫ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ БЕЛАРУСКА-НЯМЕЦКІХ ПАРАЛЕЛЯЎ

Масленікава С.С.

УА “Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы”

Гродна, Беларусь

У беларускай і нямецкай мовах шмат агульных і адметных рысаў, што можа быць выкарыстана ў вучэбным працэсе навучальных устаноў пры распрацоўцы і выкладанні курсаў па параўнальна-гістарычным, тыпалагічным і супастаўляльным мовазнаўстве, лексікалогіі, тыпалогіі, гісторыі нямецкай мовы, матэматычнай лінгвістыцы, а таксама пры падрыхтоўцы і напісанні курсавых, дыпломных і магістарскіх работ, пры складанні падручнікаў і вучэбных дапаможнікаў; на ўроках і факультатыўных занятках па беларускай і нямецкай мовах у школах, ліцэях і каледжах.

Шэраг сацыяльных, эканамічных, палітычных кантактаў мясцовых жыхароў Гродзеншчыны з немцамі садзейнічалі пранікненню германізмаў у дыялектную мову адзначанага рэгіёна [1].

Пазнаёміўшы навучэнцаў з асноўнымі умовамі, прычынамі і шляхамі пранікнення германізмаў у гаворкі Гродзеншчыны (геаграфічнае размяшчэнне Гродзеншчыны; шчыльныя кантакты гродзенцаў з прадстаўнікамі нямецкага этнасу падчас нямецкай міграцыі; ідэі Рэфармацыі, якія заахвочвалі гродзенскіх студэнтаў вывучаць замежныя мовы, у тым ліку і нямецкую, і набываць адукацыю за мяжой (напрыклад у Вітэнбергскім, Лейпцыгскім і іншых універсітэтах Германіі); працоўная і гандлёвая дзейнасць немцаў у Сярэднім Панямонні; барацьба мясцовых жыхароў з нямецкімі воінамі – лівонскімі рыцарамі, крыжакамі Тэўтонскага ордэна, кайзераўскімі і нямецка-фашысцкімі войскамі), ім прапануецца ўжо выяўленыя аўтарам мясцовыя лексемы нямецкага паходжання [1, с. 94–129].

Вывучэнне германізмаў Гродзеншчыны дазваляе выявіць і мадыфікацыі на акцэнталагічным узроўні. Навучэнцам прапануецца параўнаць націскі ў беларускай і нямецкай мовах і зрабіць высновы: у працілегласць разнамеснаму, свабоднаму націску ў беларускай мове націск у нямецкай мове мае фіксаваны характар і пры адсутнасці ў слове націскных прыставак ці суфіксаў прыпадае звычайна на першы склад.

У большасці выпадкаў аб трывалым засваенні германізмаў народнай мовай жыхароў Гродзеншчыны сведчыць іх здольнасць уступаць у фразеалагічныя сувязі і ўваходзіць у склад фразеалагічных зваротаў. Навучэнцам прапануецца шэраг фразеалагізмаў, семантыку якіх яны спрабуюць растлумачыць самастойна, пасля чаго размяркоўваюць па прадметна-тэматычных групах згодна са значэннем выяўленага ў іх складзе германізма, напр.: бытавая лексіка – найменні 1) мэблі, посуду і іншага хатняга начиння (як *рандэлькам на зубах* ‘вельмі сорамна каму-н., хто-н. перажывае знявагу, абразу’); 2) адзення, абутку, тканіны і скуры, вырабаў з іх, некаторых прадметаў упрыгожвання (*збіць абцасы* ‘многа выхадзіць, замучыцца ад хадзьбы’); 3) страў і напояў (як *Марцін да клёцак* адабр. (адабральнае) ‘умела, удала (падыходзіць да каго-н.)’); 4) транспартных сродкаў, іх частак і прылад (*папускаць (папусціць) лейцы* ‘паслабляць увагу, патрабаванні, пільнасць, даваць аслабку’); 5) адзінак вымярэння і колькасці (*жыць з пуда* ‘жыць за кошт таго, што ўрадзіла ці зарабіў’) і прафесійна-вытворчая лексіка – 1) найменні людзей паводле прафесіі, пасады і роду заняткаў (*майстар на ўсе рукі* ‘здольны да працы чалавек’); 2) назвы прылад, працоўных працэсаў, прадпрыемстваў і прадуктаў вытворчасці (*хадзіць на дроце* ‘быць паслухмяным, бездакорным’); 3) назвы збудаванняў, іх частак, будаўнічых матэрыялаў (*белы як крэта* ‘бледны’).

Абавязкова звяртаецца ўвага навучнікаў на тое, што фразеаўтваральная актыўнасць выяўленых германізмаў Гродзеншчыны служыць доказам іх адаптацыі да дыялектнай мовы рэгіёна.

Мэтазгодна ў канцы працы падагульніць усе высновы: германізмы трапілі ў народныя гаворкі як непасрэдна з нямецкай мовы, так і праз пасрэдніцтва іншых моў (польскай, чэшскай, рускай, літоўскай, мовы ідыш). Праз нямецкую мову (адаптуючыся ў ёй) праніклі ў мясцовыя гаворкі словы з лацінскай, французскай, грэчаскай, італьянскай, іспанскай моў. Прадметна-тэматычная класіфікацыя германізмаў Гродзеншчыны выяўляе асноўныя сферы іх функцыянавання: побыт і працоўная дзейнасць людзей. Бытавая і прафесійна-вытворчая запазычаная лексіка складае восем прадметна-тэматычных груп, адэкватна адлюстроўвае разнастайныя галіны жыццядзейнасці жыхароў Гродзеншчыны і сведчыць аб рознай ступені ўплыву нямецкай мовы на мясцовыя гаворкі. Паказчык трывалага засваення мясцовымі гаворкамі германізмаў – іх фанетычная, марфалагічная, семантычная і дэрывацыйная адаптацыя да беларускай дыялектнай мовы.

Выкарыстанне апісанага матэрыялу пры навучанні нямецкай і беларускай мовам дазваляе абагульніць, паглыбіць веды навучэнцаў, павысіць узровень іх падрыхтоўкі, а таксама заахвоціць да самастойнага пошуку дадатковай інфармацыі ў далейшай практычнай і навуковай дзейнасці.

Спісок выкарыстаной літаратуры:

1. Масленікава, С.С. Германізмы ў дыялектнай мове Гродзеншчыны : манаграфія / С.С. Масленікава ; навук. рэд. П.У. Сцяцко. – Гродна : ГрДУ, 2013. – 130 с.

ПЕРСПЕКТИВИ І МІСЦЕ УКРАЇНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Обіденко А. В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

В ХХІ сторіччі найпотужнішою рушійною силою розвитку і нарощування конкурентоспроможності країн на міжнародних ринках стає виробництво знань, нагромадження та їх практичне використання. Успішність вибору та реалізації інноваційної стратегії держав значною мірою визначається роллю вищої освіти в побудові наукоємних систем, суспільним визнанням ідеї університету, його зв'язком з оновленням технологій здобуття знань. Ідея університету сьогодні пов'язана з розвитком особистості, механістична парадигма змінюється на гуманістичну [1, 26].

В практиці державного управління всіх країн з розвинутою економікою університети розглядаються, як своєрідні «маяки» розвитку. Разом з тим, отримання прибутку від університетів не вважаються коректним: тобто для даних інституцій розробляється державна політика сприяння, яка перш за все, базується на вкладення грошей в їх розвиток. Цей розвиток повинен вилитися в вироблення якісного кадрового продукту, який, у свою чергу буде сприяти примноженню капіталу у різних галузях економіки. Тобто, під національними університетами, як сукупністю інтелектуальних корпоративних структур стоїть завдання – забезпечити майбутній всебічний розвиток держави [3, 254]. Саме тому, провідні країни світу намагаються розвивати національні університети через прямі (субсидії безпосередньо навчальним закладам), або ж непрямі (наприклад, пільгові кредити для студентів) фінансові вклади. Разом з тим, інвестувати тільки кошти в університети, замало. Інвестиції в вигляді інформаційних, кадрових, бібліографічних, організаційних ресурсів можна в даному випадку вважати коректними та виправданими [2, 129].

В умовах складної демографічної ситуації в Україні, коли депопуляція стає специфічною особливістю майже кожної області, потреба в освітніх послугах університетів не тільки не стає меншою, але й зростає. Вища університетська освіта стала вимогою сучасного українського ринку праці, в умовах інформаційного суспільства, з його стрімкими змінами у технологіях, господарських структурах, методах роботи, стилі життя. Як результат цього – сучасна людина потребує постійного перенагадження власної компетенції на національний та світовий ринки праці [1, 30].

Отже, держава змушена піклуватися про організацію освіти «протягом життя» громадян. На державному рівні потребує оновлення та інноваційного розвитку система підвищення кваліфікації працівників майже всіх галузей, і освіти зокрема. Ця функція освіти з кожним роком буде набувати нової актуальності, та складності – отже впоратися з її якісною організацією зможуть лише ті університети, які будуть створювати відповідні умови для вільної творчої праці як своїх співробітників (викладачів) так і для споживачів освітніх послуг (студентів). Разом з тим, загальне зубожіння населення, відсутність будь-якої перспективи на ринку праці в сучасних умовах, призводить не тільки до відмови від освітньої послуги, а й до того, що вчорашні студенти замість відвідування занять починають займатися асоціальною діяльністю [3, 280]. Саме ці протиріччя заважають реалізації ідеї національного університету на загальнонаціональному й регіональному рівні. Крім того, тільки університет, як мобільна професійно-інтелектуальна структура здатний до процесу оновлення та швидкої зміни програм та напрямів навчання.

Оцінюючи стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, першочергової уваги потребує визначення щодо її націє-творчої ролі, яка повинна бути реалізована шляхом виховання високоморальної, національно свідомої особистості. Це завдання освітньої галузі набагато складніше і мабуть відповідальніше, ніж надання знань, умінь, навичок [1, 33]. На жаль, належна робота в цьому напрямі в навчальних закладах не має чіткої цілеспрямованості і послідовності, а то й зовсім відсутня. Тож молодь виховують вулиця та

телевізійний екран. Останній спустошує і руйнує дитячі душі смертовбивчими та людиноненависницькими трилерами та рекламою.

Також, всі дослідники звертають увагу на втрату сучасним університетом власної ідеї за рахунок не виправданого збільшення навчальних закладів, які отримали назву університет. Це призводить до втрати ідеї університету, бо такі навчальні заклади здатні готувати вузько – профільних фахівців, які користуються попитом на ринку праці [3, 312]. Університет відрізняється рівнем сукупності таких факторів, як якість діяльності, висока репутація, опанування багатьох галузей знання, вагома дослідницька діяльність.

В сучасному світі вже не виникає потреба у професійних конгломератах, і при виникненні нових професій потребує оновлення професійна складова сучасного працівника. Поява нових професій, або переорієнтація вже існуючих на нові умови діяльності потребує динамічного втручання держави у розробку нової концепції підготовки національно-технічної, національно-гуманітарної еліти, здатної протидіяти кризовим явищам в суспільстві [2, 162].

Отже, важливою складовою розвитку університетів також є потреба забезпечення підготовки фахівців, що зможуть забезпечити організацію виробництва в Україні без розвитку якого країна приречена не просто «стояти на місці», а взагалі йти назад. Таким чином, в основі університету лежать певні принципи діяльності і розвитку, які надають йому життєву силу, що дозволяє існувати університетам вже більше восьми століть.

Список використаної літератури:

1. Данилишин Б. Інноваційна модель економічного розвитку: роль вищої освіти / Б. Данилишин, В. Куценко // Вісник НАН України. – 2005. – № 9. – С. 26–35.
2. Ідея університету: Антологія / [упоряд.: М. Зубрицька, Н. Балалик, З. Рибчинська]. – Львів: Літопис, 2002. – 304с.
3. Ідея університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/358>

ПЕРЕСПЕКТИВИ ГРАНТОВИХ ПРОГРАМ

Овсієнко Л. О.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

м. Черкаси

Найпоширенішим джерелом додаткових ресурсів неприбуткових організацій та соціально-значущих проектів є благодійні фонди, які, в свою чергу, надають допомогу у вигляді грантів. Тож гранти є найбільш поширеною формою фінансування проектів донорськими організаціями. Гранти – це цільові кошти, що надаються на безповоротній основі некомерційним організаціям або фізичним особам на реалізацію соціальних проектів, благодійних програм, на проведення досліджень, навчання, на інші суспільно корисні цілі з наступним звітом про їх використання та результати зміни ситуації. Важливою умовою надання гранту є не лише потреба чи розуміння наявної проблеми, а запропонований алгоритм її вирішення, очікуваний результат та обґрунтована потреба в коштах [2].

Грантові програми поділяються на *програмні гранти*, які можуть надаватися на виконання певної програми, наприклад, надання послуг та *гранти розвитку* – на навчання, дослідження, участь у заходах, підтримку діяльності організації, стартові для новостворених організацій.

Можна виділити такі переваги грантових програм:

1. грант дозволяє отримати достатньо велику суму коштів на тривалий період часу;
2. підготовка і подальша реалізація гранту виступає як помітний дисциплінуючий чинник для колективу ВНЗ, сприяє чіткому розподілу і закріпленню обов'язків серед працівників;
3. у разі встановлення продуктивних взаємин між ВНЗ або НПО та грантодавцем, належного виконання реципієнтом відповідних програм чи

проектів, грантодавець і надалі буде схильний фінансувати проекти даної організації [1].

Отже, грантові програми є досить перспективним видом діяльності, які дозволяють нам творчо працювати, залучати до діяльності весь колектив та навіть фахівців із-за кордону.

Список використаної літератури:

1. Сутність поняття «грант» та класифікація грантів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/1163101852758/ekonomika/sutnist_ponyattya_grant_klasifikatsiya_grantiv_grantodavchi_ustanovi
2. Що таке гранти та грантові програми [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ufb.org.ua/sekto-blagodijnosti/blagodijnist-biznesu/instrumenti-korporaivnoi-filantropii/grantovi-programi.htm>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ НАСТАВНИЦТВІ: МУЛЬТИПЛІКАТИВНИЙ ЕФЕКТ

Осипова Т.Ю.

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д.Ушинського», м. Одеса

У контексті пошуку новітніх освітніх технологій особливої уваги науковців і практиків набуває зміст та спрямованість взаємодії педагога і його вихованців, здійснюваний на засадах суб'єкт-суб'єктної парадигми.

На жаль, професійна підготовка педагога у вишах у системі освіти сьогодні не відповідає педагогічним запитам часу. Педагога не готують до формування особистості молодої людини, якій належить жити в сучасному складному світі. Майбутнього вчителя озброюють здебільшого знаннями з окремих наукових дисциплін і вміннями щодо підготовки навчального матеріалу для занять з учнями на уроці, а його потрібно навчати мистецтву враховувати соціально-психологічні та педагогічні закономірності під час роботи з учнями, тобто готувати до організації тонкого й складного виховного процесу. Цей пошук надає нового сенсу ролі педагогічного наставництва. Зазначимо, що ідея наставництва як однієї з основних функцій учителя має багатовіковий досвід. Проте в наукових дослідженнях вона представлена недостатньо.

Досліджуючи проблему підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва, ми дійшли висновку що цей процес ґрунтується на взаємозв'язку культурологічного, полісуб'єктного, особистісного, діяльнісного, синергетичного підходів, що створюють мультиплікативний ефект.

Культурологічний підхід характеризується єдністю змісту, форм, засобів і методів освіти, спрямованих на стимулювання культурного й духовного розвитку майбутніх спеціалістів. Основними завданнями цього процесу є формування базової професійної культури, виховання здатності до сприйняття

творів мистецтва, формування високих культурних і духовних потреб та інтересу до вдосконалення культури спілкування, визначення свого місця в діалозі культур, а також розвиток культурного самопізнання, способів самореалізації, самоствердження і саморозвитку майбутнього фахівця; фіксування професійно значущих способів і нормативів професійної діяльності, побудова на цій підставі власної системи дій; вироблення особистих критеріїв і норм професійної діяльності; вихід за межі нормативної діяльності; незалежність мислення, здатність авторського проектування й особисто значущого способу здійснення педагогічного процесу.

Полісуб'єктний підхід дає можливість переосмислити феномен взаємовідносин між суб'єктами виховання в системі професійного виховання, виявити нові аспекти проблеми. Відбувається накопичення досвіду, що передбачає засвоєння духовних цінностей, знань, умінь у колективі однокурсників. Викладач у такому разі виконує роль наставника, що створює психолого-педагогічні умови для виникнення позитивних особистісних контактів, взаємодії, розвитку комунікативних здібностей та особистісних властивостей, необхідних для професійного становлення майбутнього фахівця. Використання полісуб'єктного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва можна розглядати як настанову на прогнозування поведінки суб'єктів навчально-виховного процесу в ситуаціях спілкування, спільної діяльності, на взаєморозуміння і обмін особистісними сенсами з іншими людьми, на та надання взаємної підтримки.

Особистісний підхід дозволяє визначити прояв і розвиток особистістю своїх можливостей, досягнення поставлених цілей у вирішенні значущих для неї проблем, що дозволяє їй максимально повно реалізувати свій творчий потенціал. З огляду на це, основним завданням у процесі підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва є створення можливостей розвитку особистості за допомогою власних зусиль, спільної творчості, спільної діяльності з іншими людьми, соціумом і світом у цілому.

Діяльнісний підхід дає змогу студентам зрозуміти сутність педагогічної діяльності, закономірності цього процесу, визначити зв'язок між теоретичною та практичною професійною підготовкою майбутнього педагога як наставника й передбачає необхідність формування у студентів активної позиції, коли майбутні вчителі виступають активними суб'єктами пізнавальної і творчої діяльності, спрямованої на засвоєння навчального матеріалу та набуття вмінь використовувати їх у різноманітних ситуаціях, а також на розвиток особистісних якостей, необхідних у наставницькій діяльності.

Синергетичний підхід дозволяє дослідити особливості педагогічного наставництва як відкритої нелінійної системи, дав змогу студентам набути знань, умінь і навичок самоорганізації, саморозвитку тощо.

Отже, в процесі підготовки студентів педагогічних вишів до професійної діяльності, у тому числі й до здійснення педагогічного наставництва, великого значення набуває використання різних методологічних підходів (ми розглянули лише деякі з них), що забезпечують мультиплікативний ефект і примножують вплив на професійне й особистісне становлення майбутніх учителів.

ДИСПЕТЧЕРСЬКИЙ МОДУЛЬ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ РУХУ ГРОМАДСЬКОГО ТРАНСПОРТУ

Паламарчук О.С.

Черкаський державний технологічний університет, Черкаси

Рух громадського транспорту в містах та населених пунктах здійснюється на основі розкладу (графіку) та схеми руху (маршруту), розроблених перевізником індивідуально для кожного маршруту. Їх дотримання покладено на водіїв комунального транспорту та маршрутних автобусів [1]. Але як показує практика, водії маршрутних автобусів часто ігнорують зупинки, де рідко бувають пасажирів. Тому, для контролю дотримання зупинок на маршруті, слід застосовувати систему контролю руху громадського транспорту (СКРГТ), яка призначена для взаємодії потенційних пасажирів та водіїв автобусів шляхом повідомлення водія про наявність пасажирів та, відповідно, про необхідність зупинки [2]. Дана система складається з кількох основних модулів, одним із яких є модуль «Диспетчер».

Черговий оператор чи диспетчер матиме можливість в режимі реального часу здійснювати наступні дії:

- контролювати місцезнаходження одного або кількох автобусів на карті (схемі маршруту) (рис. 1);
- отримувати повідомлення про кількість пасажирів на кожній зупинці на основі інформації, отриманої від модуля «Зупинка» (рис. 2);
- отримувати повідомлення про зупинку, час, номер автобусу та кількість пасажирів на зупинці, яких водій не забрав (рис. 3);
- надсилати індивідуальні повідомлення чи групову розсилку водіям (наприклад, про ремонтні роботи, затор чи аварію на маршруті; про зміну графіку, у разі відсутності попередньої чи наступної машини) (рис. 4);
- та ін.

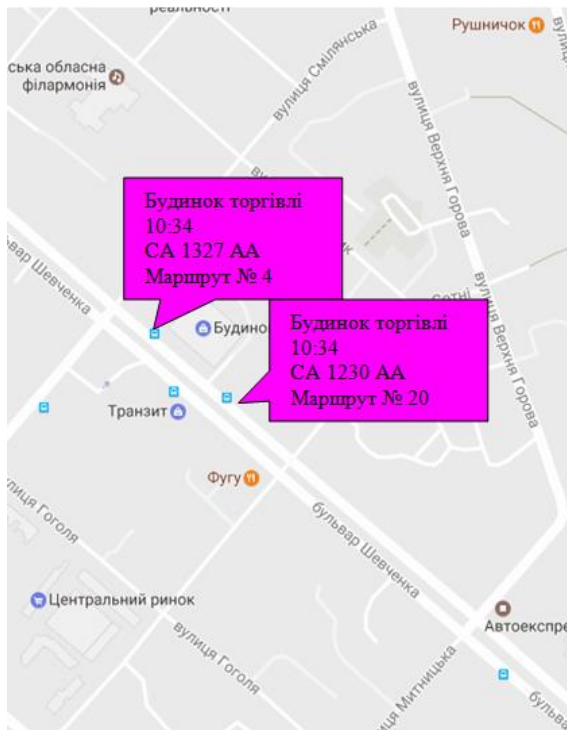


Рис. 1. Контроль місцезнаходження двох автобусів



Рис. 2. Кількість забраних пасажирів автобусом СА 1237 АА на запинках маршруту № 29



Рис. 3. Кількість не забраних пасажирів автобусом СА 1509 АА на запинках маршруту № 21



Рис. 4. Надсилання персонального повідомлення водію автобусу СА 1327 АА маршруту № 4

Використовуючи даний модуль черговий оператор матиме можливість відстежити всі переміщення водія та контролювати відхилення від маршруту; кількість пасажирів (як забраних, так і проігнорованих), що надасть можливість визначати пасажиропотік та, при необхідності, корегувати розклад руху певного маршруту. Крім того, якщо салон обладнаний відео спостереженням (відео реєстраторами, направленими в салон) – оператор матиме змогу спостерігати за салоном чи, при необхідності, зробити запис, наприклад, при виникненні конфліктної ситуації. Також водій зможе повідомити оператора про необхідність відео контролю салону.

При виникненні аварійної ситуації чи технічної несправності з певним автобусом, водію достатньо натиснути кнопку, щоб повідомити про це оператора. В свою чергу оператор зв'язується з водієм даного автобусу та визначає серйозність несправності, після чого вирішує питання: чи викликати керівництво (уповноважених) для вирішення нестандартних ситуацій, чи надсилати аварійну (ремонтну) машину, чи змінювати графік наступного автобусу.

Таким чином, модуль «Диспетчер» надасть можливість повного контролю переміщення маршрутного автобусу; відстеження кількості пасажирів; взаємодії водія автобусу та чергового оператора; здійснення відео контролю салону автобусу для уникнення та вирішення конфліктних ситуацій.

Список використаної літератури:

1. Паламарчук О.С. Система контролю руху громадського транспорту / О.С. Паламарчук // Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Internet-конференції. – Черкаси, 2017. – С. 112-113.
2. Паламарчук О.С. Модульна структура системи контролю руху громадського транспорту / О.С. Паламарчук // Наука України – погляд молодих вчених крізь призму сучасності: тези доповідей I Всеукраїнської науково-

практичної конференції / [редактори-упорядники І. Герасименко, О. Паламарчук]. – Черкаси: ФОП Нечитайло О.Ф., 2017. С. 45-47.

МОДЕРНІЗАЦІЙНІ ЗМІНИ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Полторадня В.О.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

м. Черкаси

Враховуючи магістральні тенденції світового розвитку, Україна постала сьогодні перед вибором: чи залишатися їй країною «учорашнього дня», чи зробити рішучі кроки у напрямі розбудови суспільства знань [3, 57].

Різноманітні аспекти формування сучасної філософсько-освітньої парадигми з огляду на актуальні проблеми **модернізаційних** зрушень у системі вищої освіти в контексті входження України до європейського освітнього простору розглядаються в роботах В. Андрущенка, А. Астахової, К. Астахової, Г. Балла, В. Беха, В. Вікторова, Д. Дзвінчука, А. Джуринського, М. Дробнохода, М. Згуровського, І. Зязюна, О. Навроцького, Є. Ніколаєнка, Н. Ничкало, В. Огаренка, В. Огнев'юка, М. Романенка та багатьох інших науковців. Існує потужний масив різноманітної літератури та публікацій з актуальних освітянських питань. Проте, сьогодні потребують подальшого аналізу проблеми **модернізації**, поступального розвитку та ефективного функціонування національної системи вищої освіти в умовах сучасного глобалізованого, інформаційного суспільства знань [2]. Ми знаємо, що Україна все швидше втрачає зовнішні бар'єри і стає все більш відкритою для всього комплексу глобалізаційних процесів. Саме тому сьогодні набуває актуальності **об'єктивна необхідність модернізації** національної системи вищої освіти, адже вона – частина нашого суспільного механізму, яка є найчутливішою до всього глобального зовнішнього впливу [там само].

Однією з важливих проблем, що обговорюються в межах Болонського процесу є система контролю якості освіти. Головний недолік традиційної системи оцінювання знань студентів полягав у тому, що вона не сприяла активній ритмічній роботі студентів, оскільки важко контролювалася й не

стимулювалася ніякими факторами. Існуюча система контролю усереднювала всіх: і студента, який здав усі контрольні роботи та індивідуальні завдання достроково, і студента, який здав їх лише в заліковий тиждень; обоє формально однаково встигали. У підсумковій оцінці не завжди враховувалася самостійна робота студента. Ця оцінка не відбивала повною мірою рівень знань, умінь і навичок студента, містила елемент випадковості. Ці та багато інших недоліків традиційної системи освіти обумовили пошук нових можливостей об'єктивної оцінки знань, умінь і навичок [4, 78–79].

Усе це призвело до необхідності **модернізації** традиційної технології навчання, яка дозволяла б на високому рівні методичного, інформаційного й технічного забезпечення проводити високоякісну підготовку фахівців. Одним з **варіантів такої модернізації** стала модульно-рейтингова система навчання, яка дає можливість активно впливати на процес навчання, поліпшувати його функціональні характеристики, що дозволяє підвищити інтерес студентів до навчального процесу. Система складається з двох взаємозалежних та взаємодоповнюючих частин – рейтингової й модульної, які допоможуть функціонувати окремо, але не з меншою ефективністю [4, 79].

Нами був досліджений глобалізаційний процес у системі вищої освіти України. Цей процес спричинив низку **модернізаційних зрушень**. Характерними явищами сьогодення стали:

- зміна сучасної філософсько-освітньої парадигми (ідея гуманізації і гуманітаризації вищої освіти та пріоритетності якості освіти);
- ступеневість освіти та продовження її тривалості;
- впровадження кредитно-модульної системи;
- активізація міжнародного обміну студентами і викладачами та їх академічної і трудової мобільності;
- розвиток дистанційної освіти;
- зміцнення децентралізованої управлінської моделі [2].

Відповідно до цих **модернізаційних зрушень** складовими сучасної парадигми української освіти повинні стати:

- випереджаючий розвиток системи освіти;
- вироблення нової системи цінностей у молоді і нових відносин між викладачем та студентом;
- формування нової мотивації до навчання;
- подолання технократизму освіти;
- забезпечення освітнього процесу новими методиками;
- орієнтація на цілісно-розумовий та морально-естетичний зміст навчання [1, 15]

Таким чином, **модернізація структури** вищої освіти зумовлюється необхідністю проведення низки реформ. Для того, щоб зберегти національні надбання та унеможливити руйнацію національної системи освіти, потрібно все проводити виважено, поступово, заздалегідь підготувавшись організаційно і фінансово [5].

Список використаної літератури:

1. Болонський процес і сучасна парадигма освіти в Україні. Методичні вказівки до вивчення курсу «Педагогіка вищої школи і Болонський процес» / Укладач: Г.І. Карпенко. – Дніпропетровськ : ПДАБА, 2011.–18 с.
2. Калінічева Г.І. Глобалізаційні виклики часу як детермінанта модернізаційних змін у системі вищої освіти [Електронний ресурс] / Г.І.Калінічева. – Режим доступу: http://vlp.com.ua/files/16_47.pdf
3. Карпенко М.М. Модернізація вищої освіти як чинник розбудови суспільства знань в Україні / М.М. Карпенко // Стратегічні пріоритети. – 2006 – №1. – С.57–63.
4. Лукашук В.І. Модернізація української вищої освіти в контексті Болонського процесу / В.І.Лукашук // Український соціум. – 2013 – №3. – С.77–85.
5. Пашков В.В. Модернізація системи вищої освіти України в контексті становлення інформаційного суспільства та євроінтеграційного

поступу [Електронний ресурс] / В.В. Пашков. – Режим доступу:
http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/filosofia/pashkov.pdf

ІННОВАЦІЙНІ ІДЕЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІАГНОСТИЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Слюсар Т. А.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

Специфіка діяльності навчального закладу вимагає від педагогів постійного творчого пошуку, самовдосконалення для компетентного супроводження особистісного зростання інтересу вихованців до навчання улюбленою справою, самореалізації їхніх інтелектуальних і творчих сил, професійного самовизначення. Професійна компетентність педагогів є важливою складовою розвитку сучасного освітнього закладу. Орієнтиром високого результату та ефективної роботи закладу щодо підвищення професійної майстерності педагогів, є педагог, у якого сформовані наступні компетентності:

1. Соціальна компетентність:

- відповідність загальноприйнятим культурним цінностям та морально-естетичним нормам поведінки в суспільстві;
- усвідомлення й сприйняття традицій соціального укладу життя, історично притаманного українському народу;
- вираження позитивного ставлення до представників усіх народів і народностей, які мешкають на території держави, їхньої культури, мови, віросповідання;
- комплексна робота над удосконаленням особистого загальнокультурного рівня;
- відповідальне ставлення до особистості на тлі загальних вимог суспільства.

2. Фахова компетентність:

- знання законодавчо-нормативних документів щодо розвитку освітньої галузі;
- здійснення діяльності відповідно до суті та змісту позашкільної освіти та виховання;
- володіння інноваційними педагогічними технологіями та вміння застосовувати їх у навчально-виховному процесі;
- знання вікових та психологічних особливостей розвитку дітей;
- володіння методикою викладання предмета та прийомами аналізу і самоаналізу гурткових занять;
- розробка та підготовка необхідного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

3. Спеціальна компетентність:

- формування власного стилю викладання предмета відповідно до специфіки позашкільного закладу;
- творчий підхід до організації навчально-виховного процесу та досягнення високих якісних результатів;
- професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності; готовність до творчої різнорівневої співпраці.

Формування основних компонентів професійної компетентності педагога можливе у процесі реалізації завдань:

- створення умов для реалізації творчого потенціалу та досягнення педагогами високого рівня професійної компетентності;
- сприяння впровадженню в навчально-виховний процес закладу інноваційних педагогічних технологій, активних форм організації діяльності педагогів та методичної служби [1].

Результат сформованості компетентностей буде полягати в продуктивному використанні інноваційних педагогічних технологій у практичній діяльності закладу, в педагогічній творчості організаторів виховної роботи, у розумінні завдань моделі та досягненні кожним педагогом високого рівня професійної компетентності. Створення моделі педагога-вихователя –

найбільш ефективна та зручна форма досягнення прогнозованого результату. Рушійною силою оновлення навчально-виховного процесу та модернізації системи методичного супроводу професійного зростання педагогів може бути новаторська ідея. Від майстерного використання педагогами сучасних технологій та активних форм організації навчання залежить результативність навчально-виховного процесу. Важливо педагогам навчитися змінювати, оптимізувати та створювати свої нові моделі навчання, "генерувати ідеї" та досягати вищого рівня професійної майстерності.

Впровадження інноваційних форм організації навчання стає вимогою часу, ефективним ключем оновлення діяльності позашкільних закладів у контексті компетентісно-орієнтованого підходу до навчання, складовою успішного реформування освіти, сходинкою до професійного зростання педагогів.

В сучасних освітніх реаліях виникла необхідність оновлення підходів до формування змісту методичної роботи, науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу. Нове розуміння місії методичної служби вимагає перегляду завдань, принципів, напрямів роботи закладу освіти.

В сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі якісний рівень розвитку закладу неможливий без новаторського підходу до навчання й виховання та значною мірою залежить від професіоналізму педагогів і результативності їхньої діяльності. Застосування методів евалюації допомагає коригувати зміст методичного супроводу професійного зростання педагогів та своєчасно й ефективно регулювати навчально-виховні дії й впливати на рівень компетентності педагогів.

Продуктивними результатами творчої діяльності педагога-новатора відповідно можна вважати: друк методичних рекомендацій, обмін досвідом, творчі звіти, участь у семінарах-практикумах та семінарах-тренінгах, методичні дайджести, методичні аукціони, брейн-стормінги, робота наставників, робота творчих груп, консультпункт, участь у педагогічних конференціях, участь у педагогічних виставках, участь у конкурсі педагогічної майстерності [1].

Таким чином, важливою складовою розвитку сучасного навчального закладу є якісний психолого-методичний супровід професійного зростання педагогів у процесі впровадження інновацій у виховний процес закладів освіти; забезпечення ефективності процесу формування основних компонентів професійної компетентності педагога з метою модернізації навчально-виховного процесу.

Список використаної літератури:

1. Фесенко І. І. Професійна компетентність педагогів як важлива складова розвитку сучасного навчального закладу на засадах використання інноваційних технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://multiurok.ru/blog/profiesiina-kompietientnist-piedaghoghiv-iak-vazhliva-skladova-rozvitku-suchasnogho-navchal-nogho-zakladu-na-zasadakh-vikoristannia-innovatsiinikh-tiekhnologhii.html>

2. Інноваційні форми розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у закладах освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/publ/vistavkova_zala/zaporizkij_rajon/innovacijni_formi_rozvitku_profesijnoi_kompetentnosti_pedagogichnikh_pracivnikiv_u_zakladakh_ostviti/23-1-0-70

ІННОВАЦІЙНІ ІДЕЇ У ФОРМУВАННІ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Снісар А. В.

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

На сьогоднішній день невирішеним залишається питання методичного підґрунтя щодо подання лінгвокраїнознавчих відомостей у курсі іноземної мови. Сюди відносяться: тематика, пропорційна частка навчального часу, форма подання матеріалу, його обсяг у кожному конкретному випадку тощо. До цього кола проблем належить також виділення, опрацювання та обґрунтування матеріалу, який підлягає вивченню у традиційному курсі «Лінгвокраїнознавство». Методичні рекомендації щодо організації цього курсу на сьогодні відсутні [2, 142].

Курс «Лінгвокраїнознавство» є традиційним для навчальних планів факультетів іноземних мов. Він з'явився у 70-ті роки ХХ століття. Тоді концепція вивчення іноземної мови у нерозривній сукупності з позамовними факторами, які визначають життя її носіїв, тільки починала оформлюватися у працях основоположників теорії лінгвокраїнознавства [1]. Але, вочевидь, унаслідок слабкого уявлення про зміст цього предмету, на його вивчення було відведено від 36 до 54 годин аудиторного часу.

Сьогодні ситуація значно змінилася. Нині ми маємо широкі міжкультурні стосунки, велику кількість джерел іноземною мовою, доступність радіо, телебачення, кінематографу країн мов, що вивчаються. Все це дає безмежний простір для вивчення не тільки мови, а й культури.

Метою курсу лінгвокраїнознавства повинно стати поглиблення знань про культуру, традиції, менталітет, побут країни, мова, якої вивчається. Крім того, необхідно ознайомитися із мовними реаліями різних мовних регіонів. Його вивчення слід проводити упродовж десятого семестру. Це пояснюється

тим, що студенти вже набули базових знань з педагогіки, психології, основ педагогічної майстерності, методики навчання іноземної мови, зарубіжної літератури, практичного курсу іноземної мови, практики перекладу, лексикології, історії мови та ін. Фундаментом даного курсу мають стати знання із вищезазначених дисциплін, а також практичні уміння, педагогічне осмислення сучасної системи освіти, що відбувається під час навчальних практик з педагогіки, психології та методик упродовж навчання [3].

До функціонально-поняттєвого **лексикону** слід включити такі теми, як етикетні стереотипні формули, невербальна поведінка, суспільні ролі, типи контактів тощо. Особлива увага приділяється питанням, необхідним для розуміння іншомовної культури та менталітету, зокрема звичаям і традиціям, системі цінностей.

Тематика лекційних і лабораторних занять буде формувати соціокультурну компетенцію студентів за такими напрямками, як країнознавча, лінгвокраїнознавча і соціолінгвістична компетенції. Країнознавча компетенція комплексно об'єднує знання з різних галузей, зокрема, про народ-носія мови, національний характер, суспільно-державний устрій, здобутки в галузі освіти, культури.

До **завдань курсу** відносимо: ознайомити студентів з поняттям «лінгвокраїнознавство» та з теоретичними й методичними основами курсу; стимулювати студентів до застосування лінгвокраїнознавчого матеріалу в поєднанні із загальноприйнятими методами навчання іноземної мови; формувати уміння застосовувати на практиці знання, здобуті під час теоретико-методичної підготовки [3]; встановити різноманітні зв'язки не тільки між новими, але й між старими знаннями; усунути розрив між теоретичним матеріалом та його практичним застосуванням; забезпечити послідовність ускладнення навчальних завдань.

У результаті вивчення курсу студенти повинні оволодіти **знаннями** про зміст поняття «лінгвокраїнознавство» та його місце у навчально-виховному процесі; культуру, побут, традиції, менталітет країн-носіїв мови, яка

вивчається. Крім того, їм повинні бути притаманні такі **уміння**: використовувати на практиці знання, здобуті під час лекційних та практичних занять; планувати (моделювати) навчально-виховний процес з використанням лінгвокраїнознавчого матеріалу; реалізувати творчий задум та мету, поставлену на початку заняття; аналізувати отримані дані [3].

Зрозуміло, що для реалізації цих завдань необхідне формування цілого комплексу психолого-педагогічних якостей кожного фахівця. Вони повинні включати критеріальну характеристику готовності майбутнього педагога до використання лінгвокраїнознавчого матеріалу у загальноосвітніх закладах.

Отже, вивчення курсу «Лінгвокраїнознавство» забезпечить формування соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій майбутнього вчителя іноземних мов, що у свою чергу сприятиме ефективнішій професійно-педагогічній та філологічній підготовці фахівця. Вивчення лінгвокраїнознавства сьогодні не може бути відокремлено від вивчення іноземної мови, воно має бути паралельним, нерозривним, обов'язковим елементом такого навчання.

Список використаної літератури:

1. Верещагин Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Издательство Московского университета, 1973. – 233 с.
2. Михайлова О. Г. Структура та зміст курсу лінгвокраїнознавства франкомовних країн [Електронний ресурс] / Михайлова О. Г., Шмиголь Н. В. – Режим доступу: <http://www-center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/24.pdf>
3. Павлюк Р. О. Формування соціокультурної та соціолінгвістичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов засобами лінгвокраїнознавчого матеріалу [Електронний ресурс] / Р. О. Павлюк. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/21_DNIS_2009/Pedagogica/49388.doc.htm

ARTA ÎN EDUCAȚIE – TENDINȚĂ CONTEMPORANĂ

Daniela Cotovițcaia

consultant superior, Direcția învățământ preuniversitar

Ministerul Educației al Republicii Moldova

Cultura artistică școlară în contextual paradigmei globale este subiectul ce se educă prin intermediul disciplinelor școlare. Artă își are rolul și destinația sa în edificarea personalității umane, deoarece posedă o colosală forță asupra omului. Creată de om, ea este creată pentru om.

A preda artele în școală nu înseamnă a vehicula un număr de cunoștințe și a le impune elevilor, ci a le propune un subiect să reflecteze la cunoștințe, să le însușească, deoarece ele răspund unor probleme care, vor fi propriile lui probleme, problemele vieții sale de adult. Disciplinele artistice nu trebuie privite ca unități de specializare, ci ca unități capabile de a pune la dispoziția celor care se educă mijloacele pentru a se cultiva, pentru a avea acces la lume și la sine. Diversificarea practicilor artistice ar contribui la formarea câmpului cultural al fiecărui elev. Problema specificității culturii artistice este fundamentată pentru a gândi, în termeni de învățământ și valori ale sale, cadrul general și mijloacele ce permit accesul subiectului în fenomenul artistic prin intermediul activităților școlare.

În contextul adoptării pedagogiei competențelor pe scară națională prezintă interes procesul de formare a competențelor cultural-artistice la elevi asigurat prin integralizarea disciplinelor școlare din aria curriculară arte. Exprimarea culturală cuprinde aprecierea importanței exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor prin intermediul diferitelor medii, incluzând muzica, expresia corporală, literatura și artele plastice.

De ce predăm muzicală ? De-a lungul timpului, muzica, înțeleasă ca fenomen artistic cu implicații în viața spirituală, și-a conturat mai multe funcții care trebuie cunoscute de către învățător, profesor sau de către viitorul educator, ele oferind sugestii, soluții pentru realizarea corespunzătoare a educației muzicale. Muzica este

știință. Este precisă, clară și solicită o acustică plină de acuratețe. Partitura unui dirijor este o hartă complexă care indică frecvența, intensitatea, volumul, melodia și armonia, toate în același timp și cu controlul cel mai exact al timpului. Muzica este matematică. Din punct de vedere ritmic se bazează pe subdiviziuni ale timpului care sunt fracțiuni ce trebuie calculate, interpretate și aplicate instantaneu. Muzica este o limbă străină. Cei mai mulți termeni sunt în italiană, germană sau franceză, iar notația este un fel de stenografie avansată bazată pe simboluri care reprezintă idei. Semantica muzicii este cel mai complet și universal limbaj cunoscut. Muzica este istorie. Ea reflectă mediul și timpul când a fost creată, inclusiv valorile culturale și sociale. Muzica este educație fizică. Ea necesită o excepțională coordonare a degetelor, mâinilor, brațelor, buzelor, obrazilor și a mușchilor faciali. Are nevoie de asemenea de controlul extraordinar al diafragmei, care antrenează mușchii spatelui, stomacului și ai pieptului. Muzica este filosofie. Ea solicită necesită cercetare și dezvoltă deopotrivă aprofundare și perspectivă. Muzica este artă. Ea permite unei ființe umane să ia tehnici seci, plictisitoare și adesea dificile și să le utilizeze în a crea emoție. Muzica este experiență umană. Piese muzicale sunt tot atât de complexe și variate ca și însăși viața. Muzica inspiră gândirea, reflecția și emoția – așa cum multe dintre relațiile umane o fac. Ritmul și sunetul simulează stările sufletești – ca bucuria, tristețea și mânia. Muzica ne relatează povestirile experiențelor umane. La vârsta școlară se pot trezi sentimentele intelectuale, sociale, estetice, prin contactul direct cu creația artistică. Este momentul cel mai prielnic pentru familiarizarea copilului cu creații muzicale accesibile particularităților lor de vârstă (zicători, ghicitori, povești, cântece, jocuri de copii din folclor și din diverse genuri ale muzicii culte). Educația muzicală aduce beneficii multiple pentru copil la nivelul dezvoltării cognitive, sociale și emoționale a copilului, prin: dezvoltarea memoriei și a gândirii, importante pentru învățare; dezvoltarea auzului și a ascultării, a aptitudinilor muzicale; dezvoltarea vorbirii și limbajului; dezvoltarea încrederii, a stimei de sine, a abilităților sociale; satisfacerea nevoii de joc și de mișcare. Nu mai puțin importante sînt beneficiile în valorificarea sincretică și transdisciplinară a cunoștințelor și deprinderilor asimilate la educație muzicală, cât și la celelalte discipline de cultură generală ce se concretizează

în îmbunătățirea nivelului serbărilor școlare și a altor activități școlare sau extracurriculare care includ și coordonata muzicală.

Opinia lui George Văideanu, interdisciplinaritatea, implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii și între diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun permițând schimburi de ordin conceptual și metodologic poezia populară, exprimată prin: cântece din folclorul copiilor, cântece de leagăn, cântece patriotice, se poate realiza o alianță între cuvânt și muzică. Legătura fericită între muzică și teatru este întâlnită în genul muzical opera, opereta, muzical, totodată creîndu-se o comuniune perfectă între limbajul coregrafic și limbajul muzical prin dansurile ritualice, dansurile de societate, muzica de balet, varietatea dansului modern, printre activitățile de învățare numărându-se: vizionare de spectacole audiția muzicală, comentariul muzical la portretele personajelor principale, în baza celor audiate.

Cezar Bârzea a realizat o prezentare a specificului cunoașterii artistice, raportată la cea științifică. O rețăm într-o formă rezumată. Cunoaștere științifică/Cunoaștere artistică: - este pozitivă, căutînd adevărul/este sensibilă, căutînd frumosul; - este rațională, avînd ca principal instrument conceptul/este intuitivă, operînd cu imagini artistice; - este analitică, insistînd asupra relațiilor dintre elemente/este sintetică, implicînd relații afective globale; este indirectă, obiectul putînd lipsi/este directă, simultană cu perceperea obiectului, - este obiectivă și impersonală/este reflexivă și comportă o trăire subiectivă; - limbajul științific este precis și închis/limbajul artistic este metaforic și are un caracter deschis, imprecizabil. [2, pag.6,7]

Pornind de la faptul că artele au un impact benefic în dinamizarea vieții copilului, în eliberarea lui de complexe, în declanșarea creativității, sensibilității, imaginației, curricula disciplinare a fost structurată în conformitate cu criteriile moderne prin cooperare–coordonare, atât a disciplinelor artistice, cât și a celor aparținînd altor domenii, la niveluri interdisciplinare, pluridisciplinare și transdisciplinare.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

1. ΦBabii V., Teoria și praxiologia educației muzical-artistice, Ch.: „Elena-V.I.” SRL, 2010. – 310 p., 2010
2. Simpozion Național de Comunicări Științifice : Dezvoltarea Creativității artistice: Aplicații Practice: referate și comunicări susținute / coord. Mariana Tilca, Marcel Marc; Ministerul Educației, cercetării, Tineretului și Sportului ; Inspectoratul Școlar al Județului Maramureș ; Liceul de Artă Baia Mare. - ed. a VII-a, Cluj-Napoca - Risoprint, 2012, pag.24-26
3. Xavier, R., Manualul școlar și formarea competențelor în învățământ, disponibil la: <http://www.scribd.com/doc/16646130/Manualul-colar-i-formarea-competenelor-in-invmant>

AROMATICITY OF THE HETERO[8]CIRCULENES: MAGNETIC CRITERION

N.N. Karaush,^a G.V. Baryshnikov,^{a,b} M. Pittelkow,^c

D. Sundholm,^d B.F. Minaev^a

^a Bohdan Khmelnytsky National University, Cherkassy, 18031, Ukraine.

E-mail: bfmin@rambler.ru

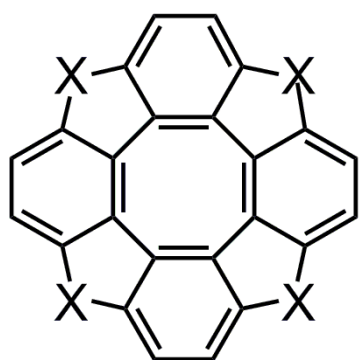
^b KTH Royal Institute of Technology, Division of Theoretical Chemistry and Biology, Stockholm, Sweden.

^c Department of Chemistry, University of Copenhagen, Universitetsparken 5, DK-2100 Copenhagen Ø, Denmark.

^d Department of Chemistry, University of Helsinki, P.O. Box 55 (A.I. Virtanens plats 1), Helsinki Fin-00014, Finland.

The molecular structures of the studied hetero[8]circulenes **1–7** (Fig. 1) were optimized at the density functional theory DFT/B3LYP [1, 2] level with the possible symmetry constraints control using the 6-311++G(d,p) basis set [3]. The aromatic properties of the molecules **1–7** were studied based on the nucleus-independent chemical shifts (NICS) and gauge-including magnetically induced currents (GIMIC) calculations.

The hetero[8]circulenes **3, 4, 6, 7** exhibit deviation from planarity and their geometry correspond to the D_{2d} symmetry point group in contrast to previously studied planar circulenes **1** and **5** which correspond to the D_{4h} symmetry [4, 5]. However, S-containing circulene **3** was found to be almost planar with a very small deviation from planarity (near the 2°). All other circulenes **4, 6, 7** possess a clear saddle shaped structure (the bending angle for the cyclooctatetraene core equals 12° , 24° , 17° , respectively).

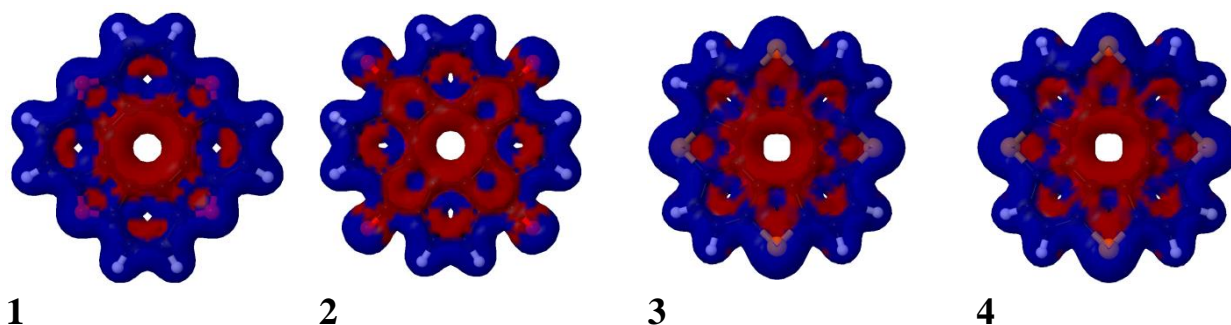


- 1** X=O According to NICS and GIMIC
2 X=C | calculations all the hetero[8]circulenes
3 X=S (Fig. 1) demonstrate the bifacial
4 X=S | aromatic/antiaromatic nature. The inner
5 X=N | octatetraene core of the studied
6 X=P | molecules is characterized by the
7 X=A |

Fig. 1. Molecular structures of a series of hetero[8]circulenes **1–7**. According to NICS and GIMIC calculations all the hetero[8]circulenes (Fig. 1) demonstrate the bifacial aromatic/antiaromatic nature. The inner octatetraene core of the studied molecules is characterized by the presence of paratropic (“antiaromatic”) ring currents, whereas the outer macrocycle constructed from the five- and six-membered rings possesses the magnetically-induced diatropic (“aromatic”) ring current (Fig. 2). In this way, hetero[8]circulenes **1–7** represent almost non-aromatic species for which the paratropic ring current slightly dominates above the diatropic one (Table 1).

Table 1 The total ring current strength (I_{tot} , in $\text{nA}\cdot\text{T}^{-1}$) and the nature of full macrocycle for the hetero[8]circulene molecules **1–7**.

Circulene	Total current strength, $\text{nA}\cdot\text{T}^{-1}$	The nature of a whole molecule	Circulene	Total current strength, $\text{nA}\cdot\text{T}^{-1}$	The nature of a whole molecule
1	-2	weakly antiaromatic	5	-0.5	nonaromatic
2	-4	antiaromatic	6	-2.5	weakly antiaromatic
3	$<(-1)$	nonaromatic	7	-4	antiaromatic
4	$\sim(-1)$	nonaromatic			



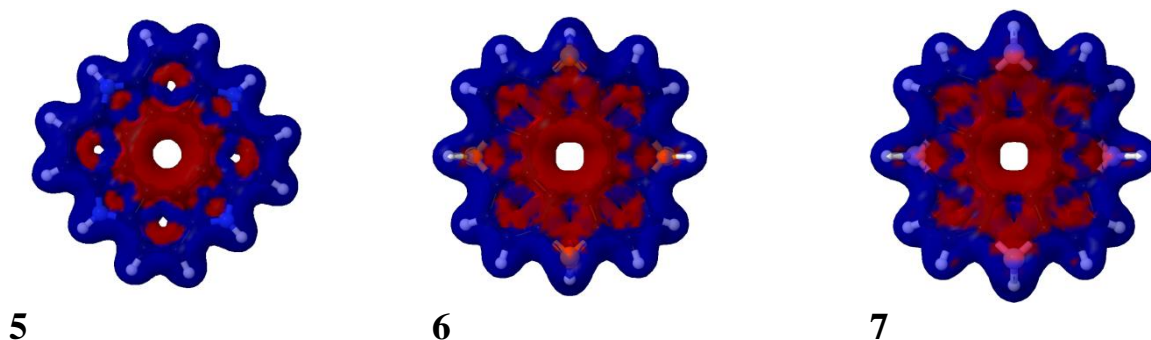


Fig. 2 The ring-current densities in hetero[8]circulene molecules **1–7** (red and blue colours denote the paratropic and diatropic ring current densities, respectively).

An interesting feature of hetero[8]circulene **2** is a presence of a unique system of two adjacent antiaromatic five- and eight-membered rings (Fig. 1). At the same time, benzene rings retain aromatic character (Fig. 2). Thus, circulene **2** represents the net antiaromatic species ($I_{tot.} = -4$ nA/T, Table 1), i.e. the paratropic current component inside the COT ring dominates over the diatropic component of the outside benzene fragments (Fig. 2).

References

- [1] A. D. Becke, *J. Chem. Phys.*, 1993, **98**, 5648.
- [2] C. Lee, W. Yang and R. G. Parr, *Phys. Rev. B: Condens. Matter Mater. Phys.*, 1988, **37**, 785.
- [3] R. Krishnan, J. S. Binkley, R. Seeger and J. A. Pople, *J. Chem. Phys.*, 1980, **72**, 650.
- [4] G. V. Baryshnikov, B. F. Minaev, M. Pittelkow, C. B. Nielsen and R. Salcedo, *J. Mol. Model.*, 2013, **19**, 847.
- [5] G. V. Baryshnikov, R. R. Valiev, N. N. Karaush, B. F. Minaev, *Phys. Chem. Chem. Phys.*, 2014, **16**, 15367.

THEORETICAL STUDY OF THE S-BLOCK METALS COMPLEXATION WITH TETRAOXA[8]CIRCULENE SHEETS

Nataliya N. Karaush,^a Gleb V. Baryshnikov^{a,b} and Boris F. Minaev^a

^a Bohdan Khmelnytsky National University, Cherkasy, 18031, Ukraine;

^b KTH Royal Institute of Technology, Division of Theoretical Chemistry and Biology, Stockholm, Sweden.

A series of the alkali and alkaline-earth metal ions complexes with the tetraoxa[8]circulene (TOC) sheet^{1,2} having one- and two-decker (sandwich-type) structure has been designed and studied on the basis of the DFT method. The Bader's topological analysis³ of the electron density distribution function has been also performed with the aim to describe the coordination bonds features and to estimate the stability of the studied complexes **1–7** with the s-block metals (Fig 1, 2).

The studied one-decker complexes **1–5** (Fig. 1) and sandwich complexes **6, 7** (Fig. 2) belong to the D_{4h} symmetry point group. Thus, the four M–O bonds in the complexes **1–5** and eight M–O bonds in the **6, 7** species are equivalent by the bond length and electronic criteria. Therefore, the central ion coordination sphere is in strict conformity to square-planar geometry for the **1–5** complexes and the proper rectangular prism for the **6** and **7** sandwiches.

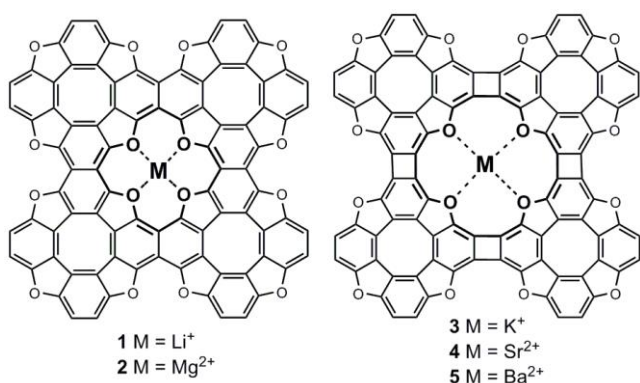


Fig. 1. Structure of the s-block metal complexes with two types of the

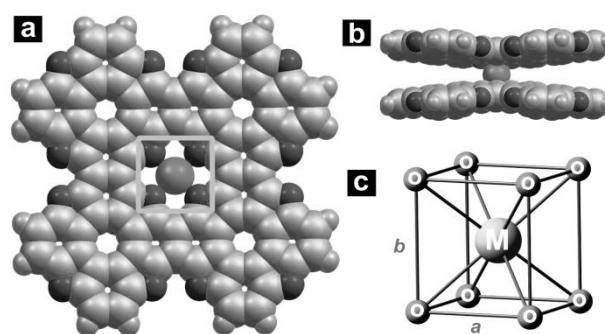


Fig. 2. The optimized structure of sandwich-type complexes

tetraoxa[8]circulene sheets (the $[M(\text{TOC})_2]^{n+}$ ($M = \text{K}^+$, **6**; Ca^{2+} , **7**): a – coordination M–O bonds are shown by the top view, b – side view, c – prism-dashed lines). shaped coordination cage consisting of the K^+ or Ca^{2+} ions ($a \neq b$).

The selectivity of complexation of the s-block metals with the TOC sheets can be interpreted in terms of the strict correlation between the size of cation and of the macrocycle cavity in the TOC-tetramer similarly to the crown ethers metal complexes. We have found that the TOC sheet with the 16-crown-4 cavity diameter equals 4.1 Å (distance between the two opposite Oxygen atoms) is the most appropriate for inclusion into this cavity of the Li^+ and Mg^{2+} ions (which have the similar ionic radii 59 and 57 pm, respectively)⁴. Increasing the cavity diameter through introduction of the four-membered rings into the TOC sheet (Fig. 1) makes it possible the inclusion of the larger K^+ , Ba^{2+} and Sr^{2+} ions into the 20-crown-4 cavity with ionic radii 137, 135 and 126 pm, respectively (distance between the two opposite Oxygen atoms equals 6.0 Å). All coordination M–O bonds in the studied complexes **1–7** possess the predominantly ionic nature and can be interpreted as a low-covalence closed-shells interaction in terms of the Bader theory formalism.³ The QTAIM analysis has also predicted an additional stabilization of the sandwich-type complexes **6**, **7** due to the presence of π -stacking C---C interactions between two TOC quasi-parallel plains.

Therefore, the synthesis of the tetraoxa[8]circulene sheets is an actual task because of their potential applications as the biomimetic-type nanopores representing synthetic ionic channels.

References

- [1] G.V. Baryshnikov, B.F. Minaev, N.N. Karaush, V.A. Minaeva, *Phys. Chem. Chem. Phys.*, 2014, 16, 6555.
- [2] G.V. Baryshnikov, B.F. Minaev, N.N. Karaush, V.A. Minaeva, *RSC Adv.*, 2014, 4, 25843.
- [3] N. Karaush, G. Baryshnikov, B. Minaev, *RSC Adv.*, 2015, DOI: 10.1039/C4RA13806F
- [4] R. D. Shannon, *Acta Crystallogr. A*, 1976, 32, 751.

SYNTHETIC HUMIC SUBSTANCES AS REDUCER AND STABILIZER OF SILVER NANOPARTICLES FOR BIOMEDICAL APPLICATION

Litvin V.A.^a, Njoh R.A.^b

^a PhD, Laboratory assistant of Department of chemistry and science of nanomaterials, Bohdan Khmelnytsky National University, Cherkassy, Ukraine

^b Master of Nicosia Department of Toxicology, Near East University, Nicosia, Cyprus

In this work, we demonstrate efficiency of the usage of synthetic humic substances (HSs) as reducing and stabilizing agent in preparation of silver nanoparticles (AgNPs). The different types of synthetic HSs are used: a two types of synthetic fulvic acids synthesized from pyrocatechol or hamatoxylin and synthetic synthesized from nitrogen-containing oligomer which is received in condensation reaction between urotropin and pyrocatechol [1,2]. Preference of synthetic HSs over natural humic matter is determined by a standardization problem resolution of the product due to the strict control of conditions of the synthetic HSs formation. It allows to receive the silver nanoparticles with the standardized biologically-active protective shell that is very important for their use, mainly in medicine. The concentration of sodium hydroxide, synthetic HSs, silver nitrate and temperature employed in the synthesis process are optimized to attain better yield, controlled size and stability by means of UV-vis technique [3]. Our experiments revealed the best conditions of the reaction, at which the maximal number of the smallest spherical AgNPs (8-20 nm) is formed: $c(\text{HSs}) = 0,4 \text{ g/l}$, $c(\text{AgNO}_3) = 55 \text{ mM}$, $c(\text{NaOH}) = 85\text{-}100 \text{ mM}$. It is found that in the optimal conditions the AgNPs are formed with about 99.99% yield during 10-30 min at 60 °C depending on type of the used synthetic HSs. It was found, that the value of charge concentrated on one particle is in a range $2,36 \cdot 10^3 - 6,84 \cdot 10^3$ and density of a superficial charge - $1,88\text{-}2,23 \text{ C/m}^2$, depending on type synthetic HSs and average diameter of nanoparticles. The high crystallinity of AgNPs with fcc phase is evident from XRD patterns. The TEM results show that the AgNPs are spherical in shape with enough narrow size distribution. The FTIR

spectroscopic study confirmed that the synthetic HSs have ability to perform dual functions of reduction and stabilization of AgNPs. Possibility of regulation of sized (7-40 nm) and optical (440-400 nm) characteristics of nanoparticles at change of amount of alkali in the reactionary medium are shown. It is found, that silver nanorods are formed at ratio $\text{Ag}^+/\text{HSs} > 150 \text{ mmol/g}$. However, the produced silver nanorods are characterized by low stability and gradually destroyed after one month of storage. Application of AgNPs based on these findings may lead to valuable discoveries in various fields such as medical devices and antimicrobial agents.

Reference

1. Litvin V. A. Synthesis and properties of synthetic fulvic acid derived from hematoxylin / V.A. Litvin, B. F. Minaev, G. V. Baryshnikov // *J. Mol. Struct.* – 2015. – V. 1086 – P. 25-33.
2. Poshelyuzhnaya M. A. Quantum-Chemical Simulation of the Synthesis of Structural Fragments of Humic Analogs / M. A. Poshelyuzhnaya, V. A. Litvin, R. L. Galagan, and B. F. Minaev // *Russian Journal of General Chemistry*, 2014, Vol. 84, No. 5, pp. 848–852.
3. Litvin V.A. Spectroscopy study of silver nanoparticles fabrication using synthetic humic substances and their antimicrobial activity / V.A. Litvin, B.F. Minaev // *Spectrochim. Acta, Part A.* – 2013. – № 108. P. 115-122.

COMPUTATIONAL DESIGN OF NEW 2D MATERIALS AND SINGLE-WALL NANOTUBES

B. F. Minaev,^a N. N. Karaush,^a and Wen-Hua Sun^b

^a Bohdan Khmelnytsky National University, Cherkasy, 18031, Ukraine;

^b Key Laboratory of Engineering Plastics and Beijing National Laboratory for Molecular Science, Institute of Chemistry, Chinese Academy of Science, 100190 Beijing, China.

Biphenylene based materials (Fig. 1) represent a novel graphene allotrop formed by a combination of the four-, six- and eight-membered rings ((4, 6, 6, 8) topology) and connected through the σ - and π -bonds which resembles the well-known graphene modifications ((6, 6) topology [1] and (4, 8) topology [2]). The first attempt to synthesize these Bp-polymers have been described by Müllen et al. on the basis of the Ullmann-type polymerization [3].

Our DFT calculations indicate a small band-gap value (compared with the initial Bp-unit) which reaches ~ 2.0 eV for the 1D polymer and ~ 3.9 eV for the 2D polymer when $n \rightarrow \infty$ [4]. The band-gap of the Bp-based nanotubes is also varied with increasing of nanotube length from 1.21 eV for (1 \times 4) nanotube to 0.39 eV for (5 \times 4) nanotube similarly to graphene single-walled nanotubes [5].

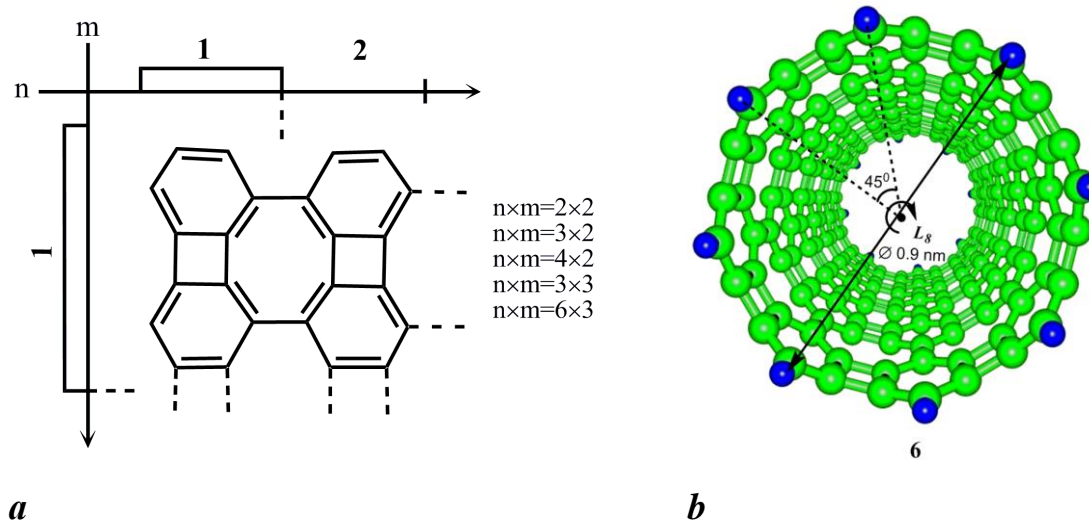


Fig. 1. The structure of the Bp-sheets (a) (n and m denote the numbers of Bp-

fragments along horizontal and vertical directions of the sheet, respectively) and single-wall Bp-nanotubes (**b**).

The Bp-based nanosheets and nanoribbons (except initial biphenylene monomer) exhibit the typical ambipolar semiconducting properties which are indicated by a very small values of the electrone/hole reorganization energies. It was established that Bp-based nanotubes demonstrate the typical semimetallic properties.

Therefore these materials, similarly to graphene, can be considered as the most promising materials for future numerous applications, in particular for nanoelectronics, because of their unusual semiconducting properties. Thus, the synthesis of large Bp-fragments remains an actual tack.

References

- [1] Geim, A. K.; Novoselov, K. S.; Nat. Mater., 2007, 6: 183.
- [2] Nisar, J.; Jiang, X.; Pathak, B.; Zhao, J.; Kang, T. W.; Ahuja, R.; Nanotechnology, 2012, 23: 385704.
- [3] Schlütter, F.; Nishiuchi, T.; Enkelmann, V.; Müllen, K.; Angew. Chem. Int. Ed., 2014, 53: 1538.
- [4] Karaush, N. N.; Baryshnikov, G. V.; Minaev, B. F.; Chem. Phys. Lett., 2014, 612: 229.
- [5] Matsuda, Y.; Tahir-Kheli, J.; Goddard, W.A.; J. Phys. Chem. Lett., 2010, 1: 2946.

VIBRONIC SPECTRA OF THE TETRAOXA[8]CIRCULENES INCLUDING FRANCK-CONDON AND HERZBERG-TELLER APPROACHES

R.R. Valiev^b, G.V. Baryshnikov^{a,b}, B.F. Minaev^a and H. Ågren^b

^a Bohdan Khmelnytsky National University, Cherkasy, 18031, Ukraine;

E-mail: glebchem@rambler.ru

^b KTH Royal Institute of Technology, School of Biotechnology, Division of Theoretical Chemistry and Biology, SE-106 91 Stockholm, Sweden

Calculations of vibronic structure in the electronic absorption spectra are carried out for the tetraoxa[8]circulenes (Fig. 1) on the basis of density functional theory method (DFT). Both Franck-Condon (FC) and Herzberg-Teller (HT) approaches have been used for the estimation of frequency and intensity of vibronic bands in the simulated absorption spectra with respect to the $S_0 \rightarrow S_1$ electronic transition [1–3]. The Dushinsky effect is also taking into account [4].

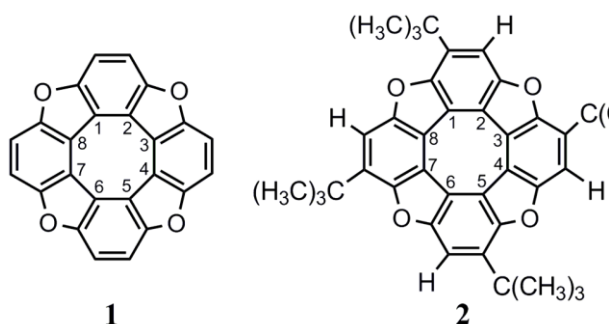


Fig. 1. Molecular structures of the simplest tetraoxa[8]circulene (1) and the tetra-*tert*-butyl tetraoxa[8]circulene (2).

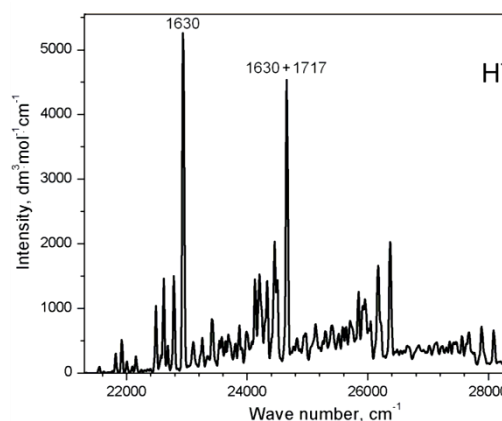


Fig. 2. Vibronic progression for the first absorption band of the substituted HT simulated spectra of tetra-*tert*-butyltetraoxa[8]circulene 2.

As a good example of vibronic effects manifestation the electronic absorption spectrum of the tetraoxa[8]circulene **1** (Fig. 1) can be mentioned. In its spectrum the first $S_0 \rightarrow S_1$ electronic transition at 415 nm is strictly forbidden in the electric-dipole approximation for the D_{4h} point group ($X^1A_{1g} \rightarrow ^1A_{2g}$) but despite this fact a very weak

vibronic absorption band is clearly seen experimentally [5]. Moreover, the tetraoxa[8]circulene molecule **1** in solvent exhibits fluorescence at 508 nm with a low quantum yield ($F=0.09$) [5]. It is obvious that this $S_0 \rightarrow S_1$ transition becomes allowed through vibronic perturbations. A similar unassigned vibronic structure is observed for the electronic spectra of the tetra-*tert*-butyl substituted tetraoxa[8]circulene **2** which includes the simplest tetraoxa[8]circulene **1** core (Fig. 1). It should be noted that the first electronic transition is strictly symmetry-forbidden in the framework of the C_{4h} symmetry point group but it is weakly observed in the experimental absorption spectrum at 420 nm (23810 cm^{-1} , Table 1). This band is assigned here to the 0-0 band calculated at 21304 cm^{-1} in the framework of HT approximation (not presented in Fig. 2; half-width is 15 cm^{-1}). The next 0-1 band is clearly seen in the experimental spectrum at about 400 nm with the higher intensity comparing with the band at 420 nm.

Table 1. Selected photophysical data for the tetra-*tert*-butyltetraoxa[8]circulene **2**

Compound	State	Transition	$\lambda_{\text{exp}}, \text{ cm}^{-1}$	Theoretical assignment *
2	S_1	$X^1A_g \rightarrow 1^1A_g$	0-0 23810 0-1 25316	0-0 21304 0-1 ~22800

*Estimated accounting large line broadening 200 cm^{-1}

It should be noted that the double degenerated e_u mode ν_{201} 1630 cm^{-1} (0.004) and its combination with the ν_{206} 1717 cm^{-1} (0.003) vibration give the primary contribution to vibronic progression of the $S_0 \rightarrow S_1$ transition (Fig. 2). Here, the square of matrix element between the initial and final vibrational states ($\langle \nu' | \mu_{nm} | \nu'' \rangle$) is given in parentheses in atomic units. The ν_{201} mode represents the valence (Kekule) deformations in the opposite benzene rings with a small contribution of the CH in-plane displacements. Another ν_{206} mode corresponds to the in-plane asymmetric deformation of the planar inner octatetraene core. This type of vibrations is a distinctive feature of all planar heterocirculenes [6–8].

The structural parameters for the ground (S_0) and excited (S_1) singlet states have been compared and the noticeable changes have been observed for the single and double bonds alternation in the inner octatetraene core: the double bonds lengths increase and the single bonds lengths decrease on the contrary. All other C–C bond lengths are changed insignificantly (in the range of 0.001 – 0.033 Å) upon the excitation into the S_1 state. The side substituents of the compounds **2**, **4**, **5** are only slightly distorted (less than 0.001 Å) upon the $S_0 \rightarrow S_1$ transition.

References

- [1] J. Franck, *Trans. Faraday Soc.* **21**, 536 (1925).
- [2] E. U. Condon, *Phys. Rev.* **28**, 1182 (1926).
- [3] E. U. Condon, *Phys. Rev.* **32**, 858 (1928).
- [4] F. Duschinsky, *Acta Physicochim. URSS* **7**, 551 (1937).
- [5] B. F. Minaev, G. V. Baryshnikov and V. A. Minaeva, *Comput. Theor. Chem.* **972**, 68 (2011).
- [6] A. Minaeva, B. F. Minaev, G. V. Baryshnikov, H. Agren and M. Pittelkow, *Vib. Spectrosc.* **61**, 156 (2012).
- [7] N. N. Karaush, B. F. Minaev, G. V. Baryshnikov and V. A. Minaeva, *Opt. Spectrosc.* **116**, 33 (2014).
- [8] V. A. Minaeva, B. F. Minaeva, G. V. Baryshnikov, M. Pittelkow, *Opt. Spectrosc.* **114**, 509 (2013).