

ТОМ 15

**ГУМАНІТАРНІ ПРОБЛЕМИ
ОСВІТИ**

УДК 374.4

**Шабанова Ю. О., доктор філософських наук, професор,
завідувач кафедри філософії і педагогіки**

(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ФАКТОР КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

Концептуальною основою будь-якої корпоративної культури виступає етика, яка ще з часів Аристотеля визначалась як «практична філософія», що прагне реалізації через життєвий простір ситуативних та універсальних проявів моральності. Традиційно етика визначається через критерії універсальності, об'єктивності та всезагальності. Абсолютизація універсального в ознаках етичного призвела до нехтування індивідуальним, що має прояви через нераціональні структури свідомості. Саме нераціональне (вольове, чуттєве, інтуїтивне тощо) виступає в моралі фактором її здійснення в множинності суб'єктивних проявів, де ситуативне вибудовує практику морального випробування індивіда. Нехтування суб'єктивним в етиці призводить до розриву між теорією та практикою, завдяки чому, майже, етика Канта не вирішує аксіологічних протиріч між тим, що мусить бути та тим, що в дійсності демонструє незріла моральна свідомість, втрачаючи моральний орієнтир за межею імперативності.

Надана картина комплементарної взаємодії раціонального і нераціонального в етиці, стає однією з причин становлення корпоративних культур, в яких раціонально-імперативне виступає ознакою універсального, а нераціональне - підставою для ситуативного розширення моральних здійснень через професійні стосунки. В зв'язку з цим останні десятиліття ознаменували розквіт професійних етик чи корпоративних культур, як форм уточнення ціннісних орієнтирів певного кола людей, об'єднаних загальними професійними інтересами. Так виникають моральні кодекси юристів, менеджерів, підприємців тощо. Цікаво що освіта довгий час залишалась за межею етичної формалізації своєї субкультури. І цьому є змістовне пояснення. Освіта за своєю природою є сфера високоморальна, альтруїстична й відповідальна. Прагнення віддавати обумовлено духовною природою діяльності освітян. Якщо сфера матеріального (бізнес, економіка тощо) має потребу у визначенні свої моральних норм, то освіта як сфера духовного за своїм визначенням існує виключено в моральному середовищі. Так освітянська сфера, що походить з моральності своєї суті є накопиченням цих правил та норм, що не визначені формально, але ж існують апіорі.

Сучасний освітянський простір, особливо вищої школи, суб'єкти якої є вже сформовані особистості, переживає критичний період свого існування. Знання стають продуктом освітянської діяльності, а потенційно духовна природа викладання, стає об'єктом оцінювання з позиції прикладних, прагматичних критеріїв матеріального суспільства. Для самозбереження, будь-яка система прагне формалізації та конкретизації. Саме тому, сучасний простір вищої освіти відчуває необхідність у створенні морального кодексу та визначення змісту корпоративної культури.

Уявляється, що одним з визначальних модусів корпоративної культури викладача вищої школи виступає відповідальність, яка впливає не з імперативної природи кантівської моралі, а з духовної ознаки Вчителя, що торкається, перш за все, свідомості молодшої людини та, в той чи інший мірі, впливає на її життєве цілепокладання. В цьому зв'язку найвищий ступень відповідальності покладається на викладача світоглядних дисциплін. Нажаль, сьогодні саме цією сферою нехтує МОН, взявши курс на прагматизм європейського зразка у вищій школі, що не відповідає фундаментальним критеріям освіти, а є суто професійною підготовкою фахівця. Але ж відповідальність як модус моральності корпоративної культури викладача вищої школи не втрачає

запитаності. Так основою корпоративної культури викладача вищої школи є відповідальність за виважений, об'єктивний погляд на соціальні колізії, за особистісну громадянську позицію, яка триває на наукових фактах та моральних якостях зрілої особистості; відповідальність що не залежить від політичних рухів та змін, але ж враховує всі точки зору виходячи з етики ненасильства. Професійна відповідальність за збереження, передачу, накопичення, використання та збагачення спеціалізованої суми знань, потребує від викладача вищої школи постійної підтримки свого наукового рівня, відповідно до сучасних досягнень в галузі. Особливість модусу відповідальності в корпоративній культурі вищої школи є значна автономність професії, яка зумовлена тим, що судити про наукову компетентність викладача ВНЗ можуть тільки колеги, оцінюючи рівень його кваліфікації за своїми специфічними критеріями. Відповідальність забезпечується професійною майстерністю викладача як педагога та науковця. Визначальним фактором відповідальності викладача вищої школи виступає мотивація діяльності, що у ВНЗ значно складніша, ніж у прагматично налаштованих професіях. Саме безосновна мотивація й є найвищим рівнем моральності викладача, який альтруїстично існує в професії. Але, природа людини має духовно-тілесну дуальність. Якщо суспільство, не створює матеріальні умови для альтруїстичної діяльності викладача, його цілепокладання втрачає сферу реалізації. Тому корпоративна культура вищої школи з одного боку це міні-модель відповідальних форм взаємоіснування в середині системи з метою самозбереження, з іншого - штучний простір існування професії, покликання якої відповідати за майбутнє людства. І якщо ця відповідальність не залишиться риторикою чи пафосом професії, система освіти сформує нову свідомість політиків, пріоритетом яких буде не матеріально-економічні форми виживання, а духовні цінності, що підкоряють собі економічні. Можливо тоді, нам пощастить жити в державі, де правитель-мудрець є відображенням свідомості більшості.

УДК 374.4

Белан І.Ю. студентка гр. М-ПВШ-14

Науковий керівник: Шабанова Ю.О., доктор філос. н., професор, зав. каф. філософії і педагогіки

(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м. Дніпропетровськ, Україна)

ПРИНЦИПИ ОПОРНОГО КОНСПЕКТУ ДЛЯ ЕКОНОМІСТІВ ЗАОЧНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.

Анотація. Стаття присвячена принципам складання опорного конспекту для економістів заочної форми навчання. Складені і розглянуті схеми опорного конспекту на прикладі лекції з дисципліни "Економічна теорія". Визначено актуальність і доцільність використання опорних конспектів у вищій школі.



На сучасному етапі становлення вітчизняної вищої освіти велика увага надається питанням якості освіти, рівень якої своєї більшості залежить від ступеня методичної підготовленості педагога.

Загострення одного з протиріч в освіті - у вигляді колосального обсягу інформації і дефіциту часу, спонукало педагогів до пошуку шляхів вирішення цієї проблеми, одним з яких стало застосування у своїй діяльності опорних конспектів.

Виходячи з визначення опорного конспекту, можна виділити основні принципи його складання у процесі підготовки педагога до занять.

Серед *приватних принципів*, які враховують специфіку розробки опорних конспектів і особливості дисципліни викладання, можна виділити:

- невелика кількість укрупнених одиниць інформації.
- вибір оптимального варіанту вивчення теми заняття.
- конспективне зображення досліджуваного матеріалу, його кодування.
- логічний взаємозв'язок, послідовність подій.
- вказівка головних понять, їх ознак, причинно-наслідкові зв'язків, найбільш значущих особистостей і фактів

В основі опорних конспектів педагога лежить схема, абстракція. Таким чином, відбувається переклад професійно значимої інформації на спеціальну мову умовних позначень. Компонентами в конспекті лекції можуть виступати: таблиці та схеми; малюнки; умовні позначення, як загальноприйняті, так і індивідуально-авторські, зрозумілі і доступні самому педагогу. Наприклад, при вивченні безробіття и повної зайнятості (рис.1), в межах дисципліни "Економічна теорія", педагог може графічно представити ці фактори у вигляді схеми або малюнка, де буде позначено смислове ядро (« » - населення) і відходять від нього логічні зв'язки - ланки («працездатне», «непрацездатне», «зайняте», «безробітне», і т.д.).

Ще одна з основних вимог, що пред'являються до конспекту - це логічний взаємозв'язок, послідовність подій. Рациональна послідовність дозволяє зобразити інформацію найбільш коротким чином, уникнути повторень. Так при вивченні видів безробіття, логічно спочатку представити інформацію про те, що таке безробіття, потім розглянути основні його типи та їх особливості (рис.2.).

Для того щоб виділити істотне у досліджуваній темі, педагогу необхідно провести аналіз матеріалу, визначаючи, які його частини найбільш важливі, чи існує можливість об'єднання деяких теми для блочного вивчення. Також не дозволяється нехтувати принципом мінімізації, який істотно спрощує подальшу передачу інформації педагогом на занятті.

Таким чином, дотримання названих принципів з розробки опорного конспекту з дисципліни «Економічна теорія» дозволяє ефективно вибудовувати заняття, у відповідності з закономірностями цілісного педагогічного процесу.

Лекція на тему: «Безробіття і повна зайнятість».

З./п.: Зайнятість, незайнятість і безробіття. Види безробіття (фрикційне, структурне, циклічне, сезонне). Природне безробіття.

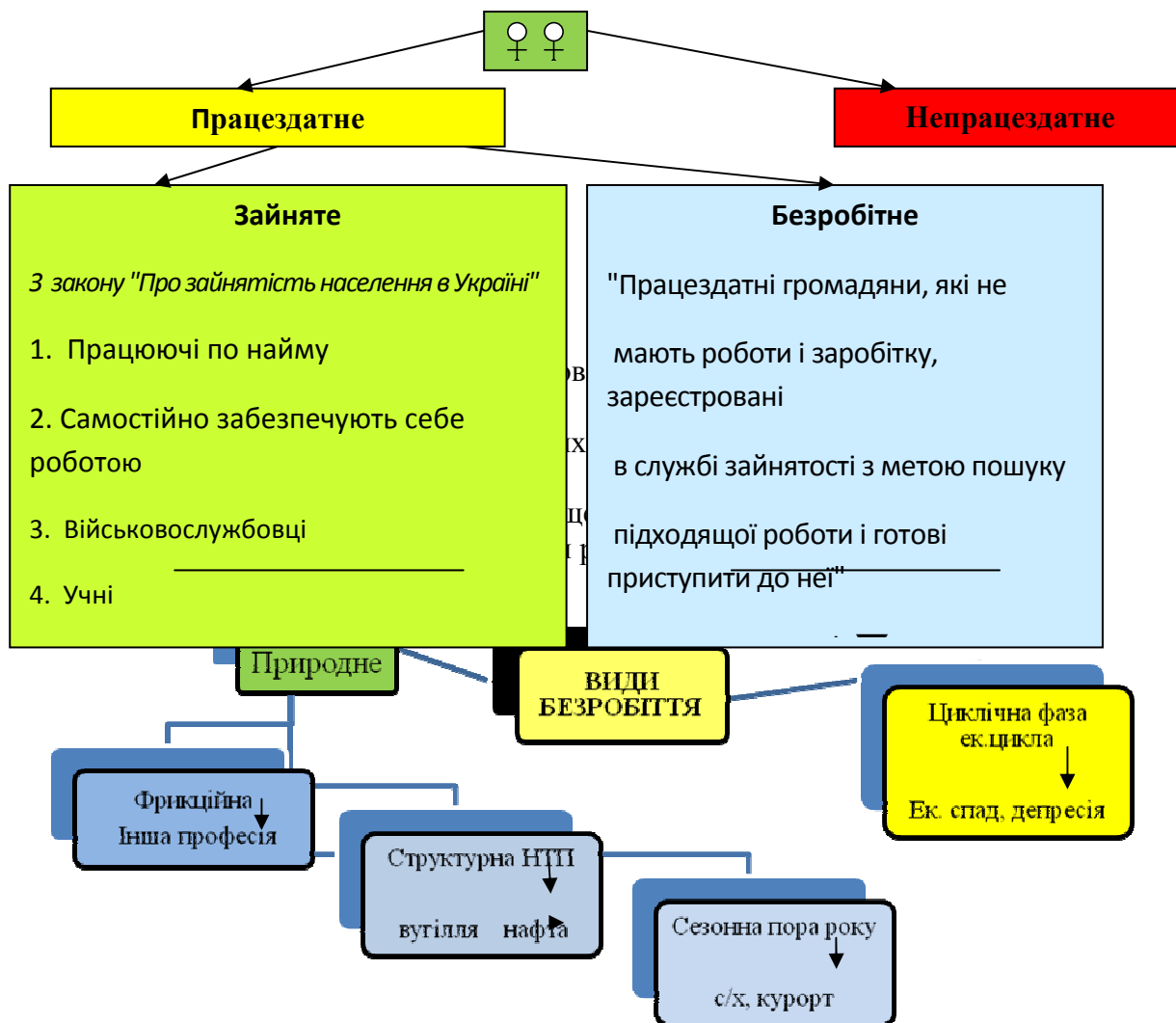


Рис.2. Види безробіття

$ПЗ = ЧП - НПБ$

ПЗ - повна зайнятість, ЧП - чисельність працевдатності, НПБ - норма природного безробіття.

Короткі висновки.

Фрикційне безробіття охоплює працівників, що шукають або чекають отримання роботи найближчим часом або в майбутньому. Триває від 1 до 3 місяців; це природне пересування трудових ресурсів між підприємствами, регіонами і галузями.

Структурне безробіття викликане дією науково-технічного прогресу, існуванням диспропорцій у розвитку галузей, географічним розподілом робочих місць. Змінюється структура попиту на робочу силу.

Циклічне безробіття викликане спадом виробництва, зачіпає сфери і галузі економіки і може існувати в схованій і відкритій формах. Прихована форма означає скорочення робочого дня або тижня, напрямок персоналу в примусові відпустки, зменшення заробітної плати. Відкрита форма означає звільнення працівника, повну втрату роботи і доходу.

Сезонне безробіття виникає в результаті зміни попиту на робочу силу виходячи з часу року, обумовлена особливостями виробництва в сільському і лісовому господарстві, рибальстві і мисливських господарствах, в будівництві.

● Повна зайнятість - абсолютна відповідність робочих місць і тих, хто хоче і може працювати.

▼ Безробіття.

– ~~на~~селення .

З./п.: – зміст програми.

Висновок. Доцільність використання опорних конспектів доводиться економією і чітким розподілом навчального часу, можливістю зосередитись на головному, швидкістю виявлення логіки взаємозв'язків між поняттями, можливістю заглибитись у текст, наданням напрямку логічному ланцюжку міркувань.

Складання і подальше використання опорного конспекту педагогом уможливорює ефективну систематизацію навчального матеріалу, виділення істотних зв'язків і забезпечення уявлень студентів цілісної картини досліджуваного предмета, відповідно до його специфіки.

Отже, робота з опорними конспектами сприяє розвитку абстрактного, логічного, аналітичного, асоціативного мислення, виробляє уміння систематизувати, виділяти головне у навчальній інформації та робить процес навчання більш ефективним.

Перелік посилань

1. Базилевич В.Д. Економічна теорія: Політекономія: Підручник/ За ред. В.Д. Базилевича.- 6-те видання, перероб. і доп. К.:Знання-Прес, 2007.- 719 с.
2. Кравчук Е.В. Опорный конспект как способ активизации учебного процесса в системе университетского образования/ http://charko.narod.ru/tekst/sb_2002/20-Kravchuk.htm
3. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза.- Архангельск: Сев.-Зап. кн. изд-во, 1990.- 383, (1) с.

УДК 372.862:378.147.88

Бучавий Ю.В. студент гр. ПВШмв-15, асистент кафедри екології

Науковий керівник: професор Салов В.О., професор кафедри транспортних систем і технологій

(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м. Дніпропетровськ, Україна)

ОБГРУТУВАННЯ КРИТЕРІЇВ ЩОДО УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОГРАМИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "ЕКОЛОГІЯ" З УРАХУВАННЯМ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ

Практична підготовка студентів є невід'ємною складовою навчального процесу та важливим етапом підготовки майбутніх фахівців, оскільки під час її проходження студенти здобувають навички, необхідні для їх майбутньої професійної діяльності.

Згідно закону України про вищу освіту практична підготовка студентів здійснюється шляхом проходження ними практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними вищими навчальними закладами договорами. Міністерством освіти і науки України розроблено положення про проведення практики студентів ВНЗ [1], однак певних вимог та рекомендацій щодо розробки робочих програм навчально-виробничих практик за спеціальністю 101 «Екологія» не існує.

Аналіз джерел [2–5] свідчить, що кожен ВНЗ самостійно розробляє програми навчальних та виробничих практик зазначеної спеціальності залежно від специфіки випускової кафедри та матеріально-технічної бази університету.

Метою навчальної практики є формування у студентів умінь та навичок з вивчення структури, динаміки та екологічного стану природно-територіальних комплексів, а також картографування ландшафтів, характерних для території обраного регіону (району) за певними екологічними критеріями або ознаками.

Мета виробничої практики – зібрати та дослідити загальні відомості про підприємство: географічне положення, кліматичні умови, природно-ресурсний потенціал району розташування підприємства, галузеву спеціалізацію, продукцію, яку випускають, сировину, яку використовують, темпи й особливості розвитку.

Тобто для успішного проходження виробничої практики студент повинен використовувати знання та навички, здобуті під час проходження навчальної практики та інших дисциплін. Тому важливе значення для підготовки студентів-екологів мають виробничі екологічні практики протягом усіх років навчання, зокрема цільове спрямування останньої виробничої практики. Результати якої застосовуються для підготовки дипломних робіт, переважна частина яких присвячена дослідженню впливу певного промислового підприємства на довкілля та розробці рекомендацій щодо його зменшення.

Таким чином, виникає необхідність в формування наскрізної програми практичної підготовки студентів спеціальності «Екологія». Така програма має бути сформована за наступними принципами та критеріями:

- Навички отримані студентами під час проходження практики мають бути доцільними та забезпечувати майбутні дисципліни;
- Наскрізна програма проходження практики повинна бути адаптована до специфіки ВНЗ та промисловості регіону;
- Програма практики повинна бути зорієнтована на те, щоб в результаті її проходження студент отримав певні професійні компетенції фахівця з охорони навколишнього середовища.

Оскільки спеціальність «Екологія» базується на багатьох напрямках дисциплін, зокрема природничих, технічних та нормативно-правових, програма практичної підготовки повинна також враховувати й міждисциплінарний підхід.

Узагальнена схема програми наскрізної практичної підготовки студентів-екологів наведена на рис. 1.



Рис. 1 – Схема наскрізної практичної підготовки бакалаврів спеціальності «Екологія»

Застосування удосконаленої програми практичної підготовки сприятиме підвищенню рівня майбутньої професійної діяльності студентів, а також зростанню їх зацікавленості під час засвоєння нових дисциплін за рахунок застосування в них вихідних даних та об'єктів дослідження з якими вони ознайомилися під час проходження практики.

Література

1. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів, затверджене Наказом Міністерства освіти України № 93 від 08.04.93. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 30 квітня 1993 р. за № 35.
2. Виробнича практика: організація, особливості проходження, звітна документація : метод. рек. для студ. спец. «Екологія та охорона навколишнього природного середовища» / уклад. Ю. О. Карпенко. – Чернігів : [б. в.], 2005. – 16 с.
3. Ландшафтно-екологічна навчальна практика. Методичне забезпечення для студентів напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» / І.Г. Миронова, О.В. Деменко, В.В. Федотов, А.В. Павличенко. – Д.: Національний гірничий університет, 2015. – 27 с.
4. Методичні рекомендації до проведення виробничої практики студентів спеціальності 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» / уклад. М.В. Первачук. – Вінниця : Вінниц. аграр. ун-т, 2012. – 24 с.
5. Слюта А. Обґрунтування змісту виробничої практики в процесі підготовки студентів-екологів / Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки – №8. 2014». – Луганськ.: Державний вищий навчальний заклад «Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки», 2014. – С. 53-58.

Вітер В.В. студент гр. ПВШмв-15

Науковий керівник: Шабанова Ю.О., доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії і педагогіки

(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м. Дніпропетровськ, Україна)

ІНТЕГРАЦІЯ ІДЕЙ РЕФОРМАТОРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ВИЩУ ОСВІТУ УКРАЇНИ

На сучасному етапі розвитку України актуальною є потреба підвищення рівня педагогічної діяльності. Національна доктрина розвитку України у XXI ст., Концепція педагогічної освіти та Державна національна програма „Освіта” (Україна XXI ст.) є концептуальною та нормативно-правовою базою, що зумовлює підвищення ефективності навчально-виховного процесу з урахуванням передового досвіду світової педагогічної науки [1]. Наявні завдання повинні передбачати аналіз та науковий прогресивний досвід зарубіжних і вітчизняних педагогів і вчених. Тому постало завдання удосконалення та переосмислення наукової спадщини педагогів минулого, а також внеску сучасної педагогічної науки для розуміння освітньо-виховних проблем сучасності.

Реформаторська педагогіка – потужний міжнародний педагогічний рух за оновлення освіти, що виник наприкінці XIX ст. і мав за мету докорінну перебудову освітньої галузі в країнах Європи і США. Альтернативність нового гуманістичного мислення щодо традиційної педагогіки полягає у визнанні особистості учня головною цінністю, його права на індивідуальний розвиток. Водночас, перед школою постала необхідність соціального виховання людини, яке повинно було поєднуватись із вихованням особистості. Праці багатьох дослідників: А. Готалова-Готліба, Г. Гринька, О. Залужного, Я. Мамонтова, О. Музиченка, О. Попова, В. Протопопова, С. Русової, І. Соколянського, Я. Чепіги та інших містять теоретичне обґрунтування інноваційних ідей зарубіжної реформаторської педагогіки, що були пов’язані з вирішенням проблем виховання особистості й колективу [1].

У навчанні перевага надавалася методам, які пробуджують у тих хто навчається інтерес до науки, розвивають мислення, вчать узагальнювати й робити висновки, самостійно проводити дослідження, поєднують індивідуальну та колективну форми роботи. У "школах нового" навчання надавали великої уваги самодисципліні та самоврядуванню. Вони мали належне матеріальне оснащення, були забезпеченими висококваліфікованими педагогічними кадрами [2].

Представники реформаторської педагогіки зіграли помітну роль в оновленні дидактичної теорії [3].

Досвід педагогів-реформаторів, зокрема педагогічні ідеї Адольфа Райхвайна, Еллена Кейя, Фріца Гансберга; Людвіга Гурлітта; Марії Монтесорі тощо, мають велике значення для сучасної педагогіки вищої школи. Їх інновації у вигляді творчої свободи та пріоритету індивідуального можливо враховувати у професійній підготовці фахівців всіх напрямків та спеціалізацій, що має особливе значення для підвищення якості вищої освіти.

Перелік посилань

1. Назва з екрану.Електронний ресурс/<http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/342763.html>
2. Назва з екрану.Електронний ресурс/http://pidruchniki.com/1126062235080/pedagogika/rreformatorska_pedagogika_zarubizhnih_krayin_kintsya_xix-xx
3. Назва з екрану.Електронний ресурс/http://ua-referat.com/Освіта_та_педагогіка_за_кордоном_на_початку_XX_століття

УДК 378.1

Медведовська Т.П., к.пед.н., заступник директора Міжгалузевого інституту безперервної освіти
(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ДИСТАНЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ

Починаючи ще з 70-80-х років минулого століття у сфері освіти активно почали розвиватися інформаційно-комунікаційні технології. Однією з умов розвитку інформаційно-комунікаційних технологій вважається запроваджена в Україні на початку третього тисячоліття дистанційна форма навчання. Дистанційне навчання сприяє кардинальному розширенню освітнього простору, можливості залучення значних контингентів для навчання, володіє високою мобільністю.

Дистанційне навчання – це практика, що зв'язує викладача, учня, а також джерела, розташовані в різних географічних регіонах, за допомогою спеціальної технології, що дозволяє здійснювати взаємодію. Взаємодія забезпечується різними способами, такими, як обмін друкованими матеріалами через пошту і телефакс, аудіоконференція, комп'ютерна конференція, відеоконференція [2, 3].

Дистанційне навчання – технологія цілеспрямованого і методично організованого керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів (незалежно від рівня освіти, яку вони здобувають), що проживають на відстані від освітнього центру. Дистанційне навчання – спільна діяльність викладача і студента за відсутності безпосереднього контакту між ними.

Чимало тлумачень терміна «дистанційне навчання», що відбиває різноманітність підходів до його розуміння, зібрано в [1, 4].

На нашу думку, під час дистанційного навчання може відбуватися «безпосередній контакт» між викладачем і студентом, наприклад, під час консультації. Дистанційне навчання не є технологією, адже це власне навчання. У деяких працях дистанційне навчання визначається як заочне чи його модифікація або фактично ототожнюється з дистанційною освітою, з чим ми не можемо погодитись. Розрізнятимемо поняття «дистанційне навчання» і «дистанційна освіта».

Дистанційне навчання – навчання, завдяки якому вся або значна частина педагогічної діяльності ґрунтується на використанні телекомунікацій чи інформаційно-навчального середовища за умови територіального відокремлення учасників навчання. Дистанційна освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, досягнуті в результаті дистанційного навчання [4].

Проблема підготовки спеціалістів в Україні за дистанційною формою навчання є досить актуальною. Це сприяло практичному зростанню користувачів комп'ютерів, каналів зв'язку, розширенню доступу до Інтернет, запровадженню дистанційного навчання у вищих навчальних закладах, відкрило нові можливості підготовки конкурентоспроможних фахівців. У чому ж полягають переваги і недоліки дистанційної форми навчання?

Традиційне навчання не завжди може задовольнити потреби студентів у здобутті фундаментальних знань з предмета, найновітнішої інформації, не завжди своєчасно реагує на зміни, що відбуваються у країні, світі, а загальні навчальні програми інколи не встигають за розвитком освіти і тими змінами, які відбуваються у відповідних галузях. За дистанційної форми навчання, завдяки її гнучкості, мережі Інтернет, можна швидко й адекватно реагувати на всі ці зміни.

За дистанційної форми навчання студенти зможуть працювати саме тоді, коли їм зручно, і там, де їм зручно, до того ж працювати самостійно. А знання – це саме ті знання, які студент здобуває самостійно. До речі, консультації передбачено і за дистанційної форми навчання.

Перевагу дистанційній формі навчання віддадуть й ті, хто бажає здобути другу вищу освіту, хто незадоволений очною або заочною формою навчання з різних причин, а також ті, хто прагне отримати знання лише з однієї або кількох дисциплін, необхідних їм за родом своєї діяльності. За дистанційної форми навчання студенти зможуть працювати саме тоді, коли їм зручно, і там, де їм зручно, до того ж працювати самостійно. А знання – це саме ті знання, які студент здобуває самостійно. До речі, консультації передбачено і за дистанційної форми навчання. Перевагу дистанційній формі навчання віддадуть й ті, хто бажає здобути другу вищу освіту, хто незадоволений очною або заочною формою навчання з різних причин, а також ті, хто прагне отримати знання лише з однієї або кількох дисциплін, необхідних їм за родом своєї діяльності [5, 6].

Ті, хто віддають перевагу денній формі навчання, можуть справедливо зауважити, що за дистанційної форми навчання немає реального спілкування зі студентами. Справді, за поверхневого погляду на дистанційне навчання видно тільки вербальне спілкування. Але ж існують чати, форуми, тематичні дискусії, які є своєрідним аналогом дискусії у аудиторії. А з виникненням програм, завдяки яким можна не тільки чути, а й бачити на екрані комп'ютера один одного, перевага дистанційної форми навчання очевидна.

Дистанційна форма навчання відрізняється від денної (очної), адже вона не передбачає, наприклад, відриву від виробництва, обов'язкового розкладу аудиторних занять, на яких відбувається безпосереднє (реальне) спілкування. Дистанційна форма навчання відрізняється від вечірньої, насамперед, тим, що навчання може здійснюватись у будь-який час, а не тільки ввечері. Дистанційна форма навчання не є модернізацією чи аналогом заочної. Різниця полягає насамперед у систематичній взаємодії викладача і студентів або студентів між собою під час дистанційного навчання; під час заочного навчання інтерактивність має епізодичний характер.

За дистанційної форми навчання забезпечується спілкування з викладачем і студентами за допомогою телекомунікацій. Дистанційне навчання принципово відрізняється організацією навчального процесу, способом взаємодії викладача і студентів тощо.

Таким чином, дистанційна форма навчання вирізняється серед інших, вона є специфічною.

Перелік посилань

1. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение [Текст] / А.А. Андреев. – М., 1997. – 283 с.
2. Биков В.Ю. Дистанційні технології навчання в сучасній освіті [Текст] / В.Ю. Биков // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К., Бердянськ, 2004. – Вип. 5. – С. 15-22.
3. Дистанционное обучение [Текст] / Под ред. Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
4. Енциклопедичний словник з дистанційного навчання [Текст] / [авт.-уклад. Олексенко В.М.]. – Харків: КП Друкарня № 13, 2004. – 164 с.
5. Полат Е.С. Дистанционное обучение [Текст] / Е.С. Полат, М.В. Моисеева. – М.: Владос, 1998. – 192 с.
6. Стефаненко П.В. Дистанционное обучение в высшей школе: Монографія [Текст] / П.В. Стефаненко. – Донецк: ДонНТУ, 2002. – 397 с.

УДК 374.4

**Захарченко Т.С., викладач ДКРКМ ДНУ імені Олеся Гончара, студентка гр. М-ПВШ-14
Науковий керівник: Пазиніч Ю.М., кандидат політичних наук., доцент кафедри
філософії і педагогіки**

(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м. Дніпропетровськ, Україна)

РОЛЬ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Освіта в наш час повинна змістити акцент з абстрактного знання (переважно наукового) на особистість, на весь світ культури і вийти на антропологічну парадигму як в теорії, так і на практиці. Таку задачу можливо вирішити лише засобами глибоко продуманої, добре спланованої і організованої гуманітарної підготовки.

У соціальній структурі світового співтовариства ХХІ ст. в одну з базових соціальних груп увійдуть працівники сфери відтворення - робітники, техніки, програмісти, вчені, конструктори, інженери, вчителі, службовці. Як видно, значну частину з цього переліку складають дипломовані фахівці. Політичні відносини, адекватні постіндустріальній цивілізації, і зміни в державно-правовій сфері створюють передумови для участі соціальних груп у суспільному житті аж до входження в управління державними структурами.

Під гуманізацією освіти розуміється процес створення умов для самореалізації, самовизначення особистості студента в просторі сучасної культури. Для цього необхідне створення в вузі гуманітарної сфери, що сприяє розкриттю творчого потенціалу особистості, формування ноосферного мислення, ціннісних орієнтацій і етичних якостей з подальшою їх актуалізацією у професійній та громадській діяльності.

Гуманітаризація освіти, особливо технічної, передбачає розширення переліку гуманітарних дисциплін, поглиблення інтеграції їх змісту для отримання системного знання.

Гуманізація освіти передбачає посилення уваги до розширення номенклатури навчальних дисциплін гуманітарного циклу та одночасне збагачення природничо-наукових і технічних дисциплін матеріалом, який розкриває боротьбу наукових ідей, людські долі вчених-першовідкривачів, залежність соціально економічного та науково-технічного процесу від особистісних, етичних якостей вченого, його творчих здібностей.

Таким чином, перспектива поновлення та актуалізації гуманітарної освіти пов'язана, з одного боку, з взаємопроникненням природничих і гуманітарних дисциплін, а з іншого - з посиленням ролі гуманітарної освіти. Кажучи про гуманізацію та гуманітаризацію технічної освіти, ми повинні мати на увазі, що інженерна освіта ХХІ ст. обов'язково має враховувати нові відносини інженерної діяльності з навколишнім середовищем, суспільством, людиною, тобто, діяльність інженера повинна бути гуманістична.

Головною спрямованістю в організації навчального процесу в університетах повинна бути міждисциплінарність в навчанні, основу якої становить міждисциплінарна природа сучасного знання.

Навчання, яке передбачає міждисциплінарний підхід, сприяє формуванню у студентів креативного, нестандартного мислення, здатності вирішувати комплексні проблеми, які виникають на стику різних областей, бачити взаємозв'язок фундаментальних досліджень, технологій і потреб виробництва і суспільства, вмінню оцінювати ефективність того чи іншого нововведення, організовувати його практичну реалізацію.

У формуванні спеціалістів, інженерів нового типу, гуманітарна підготовка зачіпає сутність їх творчої діяльності не тільки в технічній, а й у соціальній, екологічній та економічній сферах.

Для формування цілісної та професійної культури сучасного інженера необхідна комплексна основа знань, важливим компонентом якої є гуманітарні знання. Метою

формування системи інтегрованих знань є забезпечення єдності особистісно-орієнтованого та інтеграційного підходів до формування професійної культури інженера.

Основними принципами формування системи інтегрованих знань студентів в технічних університетах є такі принципи: єдність загальної та професійної культури; професійна спрямованість; креативність; гуманізація.

Також, одним з найбільш дієвим і серйозними напрямком гуманітарної освіти в технічному університеті є оволодіння іноземними мовами. Сучасні методи і методики викладання іноземних мов адаптовані до будь-якого темпу навчання, до можливостей самонавчання і використання мови як засобу збагачення особистості гуманітарними цінностями і звичками культурного спілкування. Саме тут зливаються завдання освіти,

самоосвіти, виховання і самовиховання.

Особливістю гуманітарної підготовки у технічному вузі є її випереджальний характер: чим більш успішна ця підготовка в початку кожного циклу навчання, тим більшою мірою оптимізується сприйняття найскладніших, фундаментальних і практичних сторін технічного знання. В університеті сучасного рівня все більшого значення надається вихованню самостійності та самодіяльності студентів в процесі навчання, їх права вибирати ті чи інші предметні напрямки. Але це не тотальна лібералізація навчального процесу, якщо налагоджений строгий і розумний контроль якості освіти.

Гуманітарна освіта не може бути «нав'язана» студентам, вона повинна бути їх потребою, і викладачам необхідно вирішувати задачу стимулювання самостійності і зацікавленості.

Задамося питанням, чи потрібна фахівцеві світового рівня компетентність у сфері міжнародного та авторського права? Очевидно, потрібна, як потрібна обізнаність у сфері патентознавства і інтелектуальної власності. Саме гуманітарні дисципліни дозволяють увійти в цю специфічну область, усвідомлюючи значення та важливість прийнятих в цій області рішень.

Технічний університет майбутнього - гуманітарно-технічний університет, тобто університет єдиної культури людства, оскільки в XXI ст. відбувається зближення інженерної та гуманітарної діяльності, встановлюються нові відносини з навколишнім середовищем, суспільством, людиною, відбувається подальше зближення біології і техніки, живого і млявого, духовного і матеріального. У майбутньому інженеру без серйозної гуманітарної підготовки не обійтися. Саме тому гуманітаризація технічної освіти, першочергове завдання для вищої школи.

Культурний розвиток залишається в межах толерантності та подолання екстремальності і конфліктності людських стосунків. Від того, наскільки гуманітарні дисципліни, які викладаються в технічному університеті, зусиллями університетської адміністрації, педагогів та наукової громадськості з'являться «всередині» такої парадигми залежить і кінцевий результат - підготовка фахівців світового рівня.

Висновки: Отже, найбільш гостре і відповідальне питання про необхідність інноваційного прориву в технічній сфері полягає в тому, що без гуманітарної підготовки, не маючи широкого світоглядного кругозору, фахівець не зможе оцінити значення інновацій, не зможе свідомо прагнути до оволодіння ними і тим більш долати перешкоди на шляху реалізації досягнутого.

Перелік посилань

1. Салов В.О. Принципи формування освітніх стандартів нового покоління / В.О. Салов, Т.О. Письменкова // Науковий вісник Національного гірничого університету – Д. : НГУ, 2012. – Вип.б. – С. 130 – 136.
2. Е.Ю. Игнатъева Педагогическое управление учебной деятельностью студентов в современном вузе: Монография. – СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2012. – 300 с.

Кныш М.С. студентка гр. ЕП 12-2

Научный руководитель: Пазынич Юлия Николаевна к.полит.н., доцент кафедры философии.

(Государственный ВУЗ «Национальный горный университет», г. Днепропетровск, Украина).

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ ПОВЕДЕНИЯ, КОТОРЫЕ СПОСОБСТВУЮТ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

На протяжении многих лет гуманистическая психология исходит из положения о том, что стремление к постижению подлинных ценностей Бытия и их осуществлению в практической деятельности является необходимым фактором полноценного развития человека. Она считает главным направлением преобразования общества и его социальных институтов такое, которое позволит каждому входящему в мир ребенку на протяжении жизни максимально развить свои задатки и реализовать их на благо общества и на пользу себе. В центре ее внимания находится проблема воспитания и развития гармоничной и компетентной личности, максимально реализующей свой потенциал в интересах личностного и общественного роста. Она предлагает теорию самоактуализации в качестве метода решения этой проблемы.

Исследуя особенности жизненного пути человека можно сказать, что «Самоактуализация - это непрерывная реализация потенциальных возможностей, способностей и талантов, как свершение своей миссии, или призвания, судьбы, как более полное познание и, стало быть, приятие своей собственной изначальной природы, как неустанное стремление к единству, интеграции, или внутренней синергии личности». [1]

Для Абрахама Маслоу идея самоактуализации выступила краеугольным камнем не только теории личности, но и целой философско-мировоззренческой системы. Теория Маслоу началась с эмпирического обобщения и выделения особого типа людей — самоактуализирующихся личностей, которые, по его оценке, составляют всего около 1 % населения и представляют собой образец психологически здоровых и максимально выражающих человеческую сущность людей.

Для своего исследования он выбирал пожилых людей, которые прожили большую часть своей жизни и добились значительных успехов по карьерной лестнице. Однако полученные данные он так и не смог применить к молодым людям, так как считал, что они способны изменять свою точку зрения и выбирать иной путь в жизни.

Исходя из своего исследования, А. Маслоу определил 8 путей самоактуализации, которые рассмотрены на рис 1.



Рис.1. Восемь путей к самоактуализации человека.

Для того чтобы понять концепцию А.Маслоу, мы рассмотрим более детально каждый из восьми его путей.

В первом шаге мы замечаем, как в молодых людях, которые хотят казаться жестокими, циничными и умудренными опытом, вновь появляется что-то от детского простодушия, что-то невинное и свежее отражается в их лицах, когда они полностью посвящают себя переживанию момента.

Во втором шаге заметно, как человека ставят перед многократным выбором: лгать или оставаться честным, воровать или не воровать. Самоактуализация означает выбор из этих возможностей возможности роста.

В третьем шаге само слово «самоактуализация» подразумевает наличие Я, которое может актуализироваться. Так как большинство из людей прислушивается к чужим мнениям, а не к своему собственному.

В четвертом шаге мы видим, что когда человек сомневается в чем-то, то должен стараться быть честным. Часто, когда мы сомневаемся, мы бываем неправдивы. Всякий раз, когда человек берет на себя ответственность, он самоактуализируется.

В пятом шаге человек не может сделать хороший жизненный выбор, пока он не начинает прислушиваться к самому себе, к собственному Я. Для того, чтобы высказывать честное мнение, человек должен быть отличным, независимым от других, должен быть нонконформистом.

В шестом шаге подтверждается, что самоактуализация — это не только конечное состояние, но также процесс актуализации своих возможностей. Это труд ради того, чтобы сделать хорошо то, что человек хочет сделать.

В седьмом шаге человеку доказали, что высшие переживания — это моменты самоактуализации. Это мгновения экстаза, которые нельзя купить, которые не могут быть гарантированы и которые невозможно даже искать.

В восьмом шаге человеку предстоит разоблачения собственной психопатологии. Для этого нужно выявить свои защиты и после этого найти в себе смелость преодолеть их.

В заключение можно сказать, что концепция А.Маслоу действует во все времена и поколения человечества. Человеку для своей реализации необходимо пройти все 8 путей самоактуализации чтобы разобраться в самом себе.

Как писал сам основатель гуманистической психологии:

"Я представляю себе самоактуализировавшегося человека не как обычного человека, которому что-то добавлено, а как обычного человека, у которого ничто не отнято. Средний человек - это полное человеческое существо, с заглушенными и подавленными способностями и одаренностями".[2]

В этом понимании самоактуализация - это процесс, процесс полного разворачивание личностного потенциала, личностный рост вследствие естественного разворачивания в человеке того, что заложено в нем природой.

Список использованной литературы:

1. Асмолов А. Г. Психология личности : учебник. – М. : Изд-во МГУ, 1990.
2. Лоури Р., ред. 1973. "А.Г. Маслоу: интеллектуальный портрет".
3. Самоактуализация[Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://www.aquarun.ru/psih/probl/probl2.html>.

УДК 378.147

Раціна Т.В., методист I категорії Міжгалузевого інституту безперервної освіти
(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

На сучасному етапі розвитку суспільства при соціально-економічних змінах, які швидко відбуваються, доросле населення потребує соціальної адаптації та підвищення особистісної та професійної компетентності. В умовах, що створились одним із пріоритетних напрямків державної освітньої політики має стати розвиток сфери освіти дорослих. Дистанційні методи навчання, які мають високий ступінь мобільності, охоплюють предметні області знань, контингент учнів є однією з найбільш ефективних систем підготовки фахівців. Система дистанційного навчання доповнює очну та заочну форми навчання, удосконалюючи і розвиваючи їх, сприяє інтеграції різних освітніх структур і розвитку системи безперервної освіти громадян. Впровадженню системи дистанційного навчання у вузах сприяє широке використання інформаційних та комунікаційних технологій і накопичений світовий досвід.

Основу освітнього процесу при дистанційному навчанні є цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота фахівця, який може вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем і іншими фахівцем по телефону, факсу, електронній та звичайною поштою, а також очно [1].

Методологічною основою для розробки та вдосконалення будь-якої приватної методики є дидактика - розділ педагогіки, що розглядає теорію навчання. Предметом дидактики є «не тільки процес навчання, а й умови, необхідні для його протікання (зміст, засоби, методи навчання.), а також одержувані результати, їх діагностика і оцінка». В якості основних положень, які визначають планування та організацію навчального процесу, методику викладання дисциплін, виступають дидактичні принципи, які пов'язують цілі і зміст підготовки фахівців із закономірностями процесу навчання. Принципи навчання - це «керівні ідеї, нормативні вимоги до організації та здійснення освітнього процесу».

Виділимо наступні дидактичні принципи, які найкращим чином орієнтовані на підготовку висококваліфікованого фахівця в університеті в контексті використання інформаційних технологій: науковості, доступності, систематичності і послідовності, наочності, професійної спрямованості, свідомості і активності, інформатизації освіти. При цьому відзначимо зростаюче системне значення дидактичних принципів, їх взаємопроникнення і комплексність прояви. Принципи сучасної дидактики утворюють систему, цілісну єдність, взаємозв'язок. Реалізація одного принципу пов'язана з реалізацією інших: активність і систематичність з міцністю, доступність з науковістю. Всі разом вони відображають основні особливості процесу навчання, як його розуміє сучасна дидактика, дають викладачеві сукупність вказівок до організації навчального процесу [2].

Основні дидактичні вимоги, пропоновані до здійснення професійно-педагогічної діяльності із застосуванням засобів інформаційних технологій:

- вмотивованість в доцільності використання різних засобів інформаційних технологій у навчальному процесі;
- чітке визначення ролі, сфери, місця і часу використання засобів інформаційних технологій;

- взаємозв'язок засобів інформаційних технологій з іншими видами вживаних технічних засобів навчання;
- органічне поєднання висунутого за допомогою засобів інформаційних технологій навчання матеріалів з вмістом і логікою заняття;
- облік психолого-педагогічних аспектів використання інформаційних технологій у навчанні;
- комплексне з'єднання традиційних форм навчання з інформаційними технологіями навчання та побудова на цій основі цілісної ефективної дидактичної системи;
- відповідність методики навчання із застосуванням засобів інформаційних технологій загальної стратегії проведення навчального заняття;
- забезпечення стійкої зворотного зв'язку в навчанні між викладачем і фіхівцем;
- забезпечення високого ступеня індивідуалізації і диференціації навчання.

Інформатизація освіти передбачає насамперед розробку навчального забезпечення педагогічного процесу на основі інформаційних технологій, які включають в себе три складові: технічні пристрої, програмне забезпечення та навчальне забезпечення. Другою складовою інформаційних технологій є програми, що керують роботою на комп'ютері, обслуговуючі цю роботу. Третьою і найголовнішою складовою інформаційних технологій з позицій дидактики є навчальне забезпечення. Власне всі ці складові і задають, визначають процес, технологію комп'ютерного навчання [3].

Дистанційне навчання покликане вирішувати специфічні завдання, утруднені для досягнення в звичайному навчанні: посилення активної ролі фахівця у власній освіті, отримання можливості спілкування фахівця з педагогами-професіоналами. Використання інформаційних технологій перетворює діяльність як викладача, так і фахівця, змінюючи її зміст, структуру, роблячи значний вплив на характер мислення, мотиви учасників цієї діяльності, значною мірою перебудовуючи систему відносин між ними. Застосування інформаційних технологій у дистанційному навчанні може бути ефективним лише при дотриманні наступних психолого-педагогічних умов: облік психо-фізіологічних і психологічних особливостей фахівців, оптимальне поєднання з цілісним навчально-виховним процесом, доцільністю застосування інформаційних технологій на кожному етапі навчання.

Перелік посилань

1. Яхина Е. П. Дидактическое обеспечение дистанционного образования / Материалы VII Международной электронной научной конференции «Новые технологии в образовании» [Текст] / Е. П. Яхина – Воронеж: Центрально – Черноземное книжное издательство, 2003. – С. 106 – 107.
2. Карпова Е. И. Проблема использования дистанционных образовательных технологий в гуманитарном образовании взрослых // Информационные и коммуникационные технологии как инструмент повышения качества профессионального образования материалы 3-й междунар. интернет-конф. [Текст] / Е. И. Карпова – Екатеринбург, 2007. – С. 22–270.
3. Гайдук М.А. Дистанционное обучение как перспективная форма профессионального образования [Текст] / М. А. Гайдук – Наука и образование, Днепропетровск, 2006.

УДК 681.518.54

Копасєв Д., студент групи ПВШ-15

Науковий керівник: Пазиніч Ю.М., к.п.н., доцент кафедри філософії і педагогіки
(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

СИСТЕМА БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

У ряді прогресивних ідей культури ХХ ст. помітне місце займає ідея безперервної освіти. Загальнолюдська і філософська значущість цієї ідеї велика, оскільки суть її полягає у тому, щоб забезпечити кожній людині постійний розвиток, вдосконалення, творче оновлення впродовж всього життя, а значить, забезпечити процвітання всього суспільства. Саме тому держави сьогодні шукають свою модель безперервної освіти. Ключового значення концепція освіти впродовж всього життя набула у ХХІ ст. Вона є відповіддю на виклик, який кидає нам світ, де зміни відбуваються дуже швидко. Необхідність відновлювати освіту, професійну підготовку виникає кожного разу, коли людина стикається з новими явищами у професійному і особистому житті.

Відомий діяч освіти, класик німецької педагогіки ХІХ ст. Ф. А. В. Дістервег безперервну освіту визначив так: «Освіта ніколи не становить закінчене і завершене, вона вічна утворюється і живе, чого не можна собі уявити без діяльності, руху, збільшення...» Навчання безупинно, воно робить студента здатним подолати кожен ступінь з тим ступенем самостійності, яку допускає його вік, щоб були досягнуті загальні цілі навчання: розвиток самодіяльності і повне знання предмета. Таким чином, безперервність освіти пов'язується з процесом саморозвитку особистості.

Є роздуми про безперервну освіту в роботах російських просвітителів. Н.І. Пирогов писав: «Життя, вічно рухається, вимагає повноти і всебічного розвитку людських здібностей». Але це відбудеться в тому випадку, якщо «вчитися, утворюватися і просвітитися зробиться такою ж потребою, як харчуватися і годуватися тілу». К.Д. Ушинський вважав, що головне завдання вищої школи в тому, щоб розвинути в студентах «бажання і здатність самостійно, без викладача набувати нові пізнання». Завдяки цим здібностям «людина буде вчитися все життя». [2]

При аналізі генезису ідеї безперервної освіти виділяються три групи дослідників, що мають різні погляди з цього приводу:

а) ідея безперервної освіти існує стільки, скільки існує людство (В.А. Кутирев, Г.А. Ягодин);

б) поява цієї ідеї пов'язана з активними процесами розвитку всіх сфер сучасної епохи (О.В. Купцов, В.Г. Осипов);

в) сама ідея з'явилася досить давно, а відповідний їй вид практики виник недавно (А.П. Владиславлев, Г.П. Зінченко, В.Г. Онушкін).

Прихильники першої групи і їх послідовники звертають увагу на те, що витоки концепції безперервної освіти можна знайти в працях Аристотеля, Платона, Сенеки, Конфуція і це є підставою того, що ця ідея така ж давня, як світ.

Друга група вчених стверджує, що безперервна освіта пов'язана з розвитком суспільства, науково-технічним прогресом. Багато представників цієї групи дослідників пов'язують поняття «безперервна освіта» з історичними етапами розвитку людства — суспільно-економічними формаціями. Так проводячи соціально-економічні дослідження проблеми безперервної освіти в 80-ті роки ХХ століття, вчені встановили, що безперервна освіта в даний період часу розглядалася як «засіб всебічного, гармонійного розвитку людини і це було пов'язано з існуючою суспільно-економічною

формацією. Трактують принцип безперервності як організаційного принципу побудови соціалістичної системи освіти є основоположною.

На думку третьої групи дослідників генезису ідеї безперервної освіти, радянські вчені підключилися до роботи по створенню теорії та системи безперервної освіти в кінці 70-х років ХХ століття, зокрема з 1979р., коли в Москві відбувся симпозіум «Психолого-педагогічні проблеми безперервної освіти». Спочатку безперервна освіта розглядалася як форма освіти дорослих. Проблема безперервної освіти осмислювалася «не стільки в формі поняття, скільки у формі ідеї», а оскільки ідея як форма мислення притаманна людині, то не випадково, що найбільший внесок у розвиток даної ідеї внесли ті, хто так чи інакше намагалися її реалізувати.

В даний час сформувався три основні напрями досліджень з проблеми безперервної освіти:

а) організаційно-адміністративний, представники якого безперервну освіту розглядають через взаємозв'язок освітніх установ і вважають основним завданням системи освіти – забезпечення умов для менш болючої адаптації людини в установі вищого рівня;

б) змістовний, прихильники якого обговорюють послідовність засвоєння людиною знань, причому освіта буде безперервною, якщо буде відсутня еkleктика і логічні розриви при викладі навчального матеріалу;

в) діяльнісний, адепти даного підходу систему освіти розглядають як окремих випадок системи діяльності і тому для забезпечення безперервності процесу освіти необхідно до нього застосувати загальні умови безперервності базового процесу.

Проблема безперервної освіти в даний час придбала якісно інший аспект. В умовах модернізації освіти стає актуальним створення умов, що забезпечують безперервність індивідуальної освітньої траєкторії для кожного, хто навчається в будь-якій установі системи освіти. Це вимагає, на думку прихильників діяльнісного підходу, організувати процес навчання так, щоб у суб'єкта формувалися здібності до самовизначення і самореалізації. У даному підході трактування безперервної освіти наближається до гуманістичних витоків. [1, с. 10-12]

Перелік посилань

1. Ильина Н. Ф., Адольф В. А. Онтология непрерывного образования
2. Вершловский С. Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена) Санкт-Петербург 2007.

Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

УДК 378

Medvedovskaya T.P.

Ph.D. in education, Deputy Director Interbranch Institute of Continuing Education
(*State higher education institutions «National Mining University», Dnipropetrovsk, Ukraine*)

ONLINE AND TRADITIONAL UNIVERSITIES

Traditional universities that offer courses in physical classrooms and online universities have the same goal: provide students with an educational experience that enables them to grow in their chosen field and eventually take a degree. But although their purpose is the same, both possess significant differences in the approach [2]. Online learning definitely has its upside, especially for those students who cannot afford the time.

One of the definitions of e-learning is the following one: “E-Learning is the delivery of content via all electronic media, including the Internet, intranets, extranets, satellite, broadcast, video, interactive TV and CD-ROM. E-learning encompasses all learning undertaken, whether formal or informal, through electronic delivery” [1, p. 104].

Advantages of Online Learning:

- no pre-defined class schedule;
- lower tuition;
- ability to engage online with classmates around the country (and the world).

Disadvantages of Online Learning:

- direct contact with instructions and classmates, providing learning through immediate feedback;
- textbooks and supplemental materials that are believed to be more beneficial when consuming large amounts of content;
- participation of the students;
- potential for networking and social interaction with other classmates [2].

E-learning is emerging as an important component of higher education because it provides opportunities for those who are unable to attend the university. It also helps to generate ideas, encourage class sharing and allows more time for discussion [1, p. 105].

Higher education requires considerable background and planning to select the university that will best meet student’s specific needs. Different universities vary wildly in the value they offer with respect to their online courses. So when trying to determine which one is right for the student, it is important to know that the main difference between the two is in the curriculum and how it is presented [2]. In fact, this is often cited as the primary difference between online universities and courses offered in traditional classrooms, in R. May’s opinion. And depending on the university, the difference can be vast. All lectures, exams, quizzes are completed online, with course materials delivered via websites, electronic textbooks and streaming lectures, typically provided in an on-demand format.

Despite the advantages e-learning offers, there are also criticisms leveled on it. Some scholars point out that the quality of learning in an e-learning environment is sometimes sacrificed. Uniqueness and personal identity is lost due to the existence of the computer between the student and trainer in the learning relationship [1, p. 105].

In addition, many universities and colleges are rushing to market with online courses in an attempt to capture this rapidly-growing segment, and are providing versions of their courses that – though technically still providing the same information – do not fulfill the requirements for accreditation [2]. Thus, when signing up for an online university, students have to make sure the curriculum is accredited.

References

1. Hanofizadeh P. Recommendations for promoting E-learning in higher education institutions: A case study of Iran [Text] / Hanofizadeh P. // Higher education policy. –2011. – Vol. 24. – P. 103-126.
2. May R. Traditional vs. Online Universities – What's the Difference? [Text] / Ryan May [Electronic source]. Access to the source: <http://www.businessdictionary.com/article/649/traditional-vs-online-universities-whats-the-difference/>

УДК 177.3

Кулінич К.А., студентка гр. ПРю-13-1

Науковий керівник: Осипова Л.І., старший викладач кафедри філософії

Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ФЕНОМЕН БРЕХНІ

Вивчення брехні представляє значний інтерес для сучасних дослідників внаслідок того, що це явище, досить поширене в усіх сферах суспільства і свідомо використовуване представниками бізнесу, журналістами, політиками і звичайними громадянами, часто веде до моральних і матеріальних втрат, породжує недовіру, конфліктні ситуації, несе в собі роз'єднуючу людей основу.

У психологічній і філософській літературі брехня розглядається як аморальна форма захисту власних інтересів. Брехня — феномен спілкування, що складається з навмисного спотворення дійсного стану речей; найчастіше виражається у змісті мовних повідомлень, негайна перевірка яких викликає складнощі або взагалі неможлива.[3]

За Віктором Знаковим, брехнею зазвичай називають умисну передачу відомостей, що не відповідають дійсності. У свою чергу прихильність правді представляється найважливішим чинником особистісної і соціальної саморегуляції, а також основою реального існування в суспільстві вищих цінностей (Д.І. Дубровський).

У книзі І. Вагіна «Психологія виживання...» розглядаються проблеми обману і брехні. У ній йдеться про те, що людина, як правило, бреше або для досягнення власних цілей, або для завищення себе в очах оточуючих, або для приховування інформації, яка може скомпрометувати людини.

Пол Екман у своїй книзі «Психологія брехні» визначає брехня як дію, яким одна людина вводить в оману іншу, роблячи це навмисне, без попереднього повідомлення про свої цілі і без чітко вираженої з боку жертви прохання не розкривати правди. [2]

Також питання стосовно феномену брехні розглянуто в різноманітних підручниках та наукових посібниках, періодичних виданнях.

Феномен брехні є об'єктом пильної уваги філософів (Д.І. Дубровський, А.А. Гусейнов та ін.), що вивчають фундаментальні підстави етики і моральності, а також психологів, які вирішують прикладні проблеми соціальної, політичної, організаційної, юридичної, педагогічної психології.

Феномен брехні широко досліджується психологією і психолінгвістикою. Дані, які намагаються отримати вчені, дуже важливі для більш практичних сфер діяльності, наприклад, криміналістики та дипломатичної (представницької) роботи.

Психологічний аналіз дозволяє детально досліджувати цей феномен, виявити його причини, структуру і взаємозв'язки з особистісними особливостями випробовуваних. П. Екман [2] провів глибоке психологічне дослідження брехні: її мотивів, різновидів, особистісних і ситуативних передумов, сприяючих або, навпаки, перешкоджаючих виникненню цього феномену в ситуаціях спілкування людей. Також їм виявлені і описані ознаки брехні в поведінці людини, яка бреше. Згідно з його даними брехня супроводжується змінами в частоті появи певних жестів, мімічних рухів, голосових модуляцій (П. Екман [2]).

За допомогою вербальних і невербальних засобів комунікації брехун вводить свого співрозмовника в оману щодо справжнього стану справ в обговорюваній області. У ситуації спілкування брехня є виразом наміри одного зі співрозмовників спотворити правду. Суть брехні завжди зводиться до того, що людина вірить чи думає одне, а в спілкуванні висловлює інше.

В психології брехні більшу увагу приділено саме діагностиці брехні: робота з детектором брехні, проведення досліджень по помилках брехунів, за якими їх можна

виявити. Таким чином, якщо брехун не може контролювати зовнішні прояви свого хвилювання під час неправди, то він легко може видати себе цим.

Вагін[1] і Екман[2] у своїх книгах виділяє два основних види брехні:

1. Умовчання (приховування правди);
2. Спотворення (повідомлення неправдивої інформації).

На думку І. Вагіна, що стосується умовчання або приховування реальної інформації, то «більшість людей не приймають цей вид брехні за, безпосередньо, брехню». Людина не видає спотвореної інформації, але й не каже реальної.

Спотворення реальної інформації, говорить І. Вагін, це те, що ми і звикли називати брехнею. Коли нам, замість реальної інформації підносять обман, видаючи його за правду, і тим самим, вводячи нас в оману. З такою брехнею ми зустрічаємося кожен день, і саме ця брехня є найнебезпечнішою і самої невиправданою.

В зв'язку з актуальністю представленої тематики та недостатньою її розробленістю метою дослідження стало визначення психологічних особливостей осіб студентського віку, пов'язаних з їхніми життєвими позиціями, що можуть визначати схильність суб'єктів до брехні. В ході проведеного дослідження використовувалася така методика, як психологічний тест-опитування [4], пов'язаний з чесністю людини.

Досліджуваним пропонувалося відповідати на запропоновані питання виключно «так» або «ні». Всього за даною методикою було обстежено 50 студентів Державного вищого навчального закладу «Національний Гірничий Університет» (м. Дніпропетровськ), у віці 19-21 рік.

Проведений аналіз дозволив визначити 4 групи студентів. Досліджувані з підгрупи 1 мають надзвичайно низький показник чесності. Підгрупу 2 складають студенти, що мають не явну, проте значну схильність до брехні. Особи, що ввійшли до підгрупи 3 відзначилися оптимальним результатом, що відповідає показникам людини, не схильній до брехні. Респонденти з 4-ї підгрупи мають неймовірно високий показник чесності.

Аналізуючи отримані результати, слід зауважити, що до першої та другої підгруп належать лише по 2 % опитуваних, до третьої найбільша кількість — 78%, а до останньої 18 % студентів.

Таким чином, за даними отриманими для всієї групи студентів, було визначено, що показник значної брехливості склав 4 % всіх опитаних студентів, а найвищий відсоток у групи студентів, що показала оптимальний результат, їм не притаманна стильність до брехні.

Яка б не була причина брехні (брехня в порятунок, у власних інтересах), вона все одно руйнує довіру. А без довіри неможливо побудувати міцні стосунки.

Результати проведених досліджень переконують, що проблематика феномена брехні і його детермінанти залишається актуальною і гідною наукового вивчення, в ході якого можуть бути розкриті нові значущі психолого-педагогічні підходи до роботи з випадками студентської брехливості.

Перелік посилань

1. Вагін І.О. «Психологія виживання ...», Москва, 2004 рік.
2. Екман Пол «Психологія брехні», Санкт-Петербург, 2001 рік.
3. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. — Минск: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. — 800 с.
4. Тест на чесність. — [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://hitjob.com.ua/useful/1609/>

Одновол Н.О., студентка групи ПВШмв-15

Науковий керівник: Пазиніч Ю.М., к.п.н., доцент кафедри філософії

(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.

Термін «методи активного навчання» (МАН) з'явилися у 80-роки ХХ століття в школах ділових і активних методів навчання, діяльність яких була спрямована на ознайомлення викладачів, керівників підприємств і ВНЗ з теоретичними розробками ділових й імітаційних ігор і набуття ними практичного досвіду проведення нетрадиційних методів і форм навчання молоді професійній справі.

Методи активного навчання вченими й практиками розуміють як такі способи організації педагогічного процесу у ВНЗ, які максимально активізують діяльність студентів, і викладачів, стимулюють їх до виявлення активності й самостійності, потреб самореалізації та саморозвитку. Їх поділяють на імітаційні та не імітаційні методи навчання [1, 2].

Пасивними методами навчання називають такі, які недостатньо реалізують зворотній зв'язок, наприклад, догматичні, деякі словесні методи. Проте суто пасивних методів не існує, оскільки за відповідних умов вони стають активними. «Жоден із методів не може бути визнаним абсолютно пасивним. Правомірно говорити про ступінь потенційної активності слухачів в умовах застосування того чи іншого методу, про рівень і зміст їх активності» [3].

До методів активного навчання відносяться: дискусія, ділова гра, аналіз конкретної професійної ситуації.

Перевага методів активного навчання порівняно з пасивними методами навчання обумовлена тим, що вони:

- прискорюють процес соціально-психологічної адаптації студентів;
- розвивають не лише професійні знання і вміння, але й особистісні;
- виховують інноваційність, не традиційність, альтернативність як у студентів так і у викладачів;
- формують логічну культуру, виразність думки, логічні зв'язки та висновки;
- підвищують активність, задоволення результатами професійної справи;
- змінюють психологічні зажими, скутість, нерішучість;
- навчають професійному спілкуванню під час діалогу у процесі дискусії [3].

Таким чином, використання методів активного навчання у вищій школі сприяє активності мислення викладача і студента, швидкій переробці інформації, активному дискутуванню, прийняттю колективних творчих рішень.

Висновки. Отже, у вищій школі необхідно використовувати активні методи навчання так, що вони активізували мислення всіх учасників педагогічного процесу, розвивали партнерські стосунки, підвищували результативність навчання не лише за рахунок збільшення об'єму інформації, що передається, але й за рахунок глибини й швидкості її переробки, забезпечували високі результати виховання й навчання студентів, сприяли самовдосконаленню викладачів і майбутніх фахівців, мінімізувати їх зусилля. Використання методів активного навчання у вищій школі наближає студентів до реальної професійної діяльності.

Перелік посилань

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высш.шк., 1991. – 207 с.
2. Герасимова В.С. Методика преподавания психологи: курс лекцій / В.С. Герасимова – 3-е изд., перераб и доп. – М.: Осв-89, 2007. – 144с.
3. Кругликов В.Н. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности / В.Н. Кругликов, Е.В. Платонов, Ю.А. Шаранов. – СПб.: Изд-во П-2, 2006. – 192с.

УДК 321

Пазиніч Ю.М., к.політ.н., доцент кафедри філософії і педагогіки
(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м. Дніпропетровськ, Україна)

ФЕНОМЕН ПОЛІТИЧНОГО ЛІДЕРСТВА В УМОВАХ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

В умовах трансформації соціально-політичної сфери сучасного українського суспільства проблема трансформації безпосередньо інституту політичного лідерства характеризується недостатньою розробленістю у політичній теорії, що зумовлює необхідність більш ґрунтовного осмислення цього складного і багатоаспектного явища та детального його аналізу. З початком демократизації державного процесу трансформуються й суспільно-політичні орієнтири громадян, що в свою чергу зумовлює зміну ролі та впливу політичних лідерів в багатьох сферах життєдіяльності.

Сьогодні політичне лідерство є одним із найважливіших соціально-політичних феноменів. Це одна з центральних проблем суспільного управління, безпосередньо пов'язаних з характером і якістю політичної влади, конкретним способом її структурування та легітимації в суспільстві. Фундаментальну роль у формуванні політичного лідерства відіграє створення державного механізму реалізації громадянами свого потенціалу на всіх рівнях прийняття суспільно значимих рішень.

Формування інституту політичного лідерства вбирає відповідно типові зразки цивілізаційного досвіду становлення національної політичної еліти й нові українські пріоритети кадрової політики. На механізм політичного управління покладаються важливі функції, а саме: стабілізація політичної системи, активізація впливу соціальних інститутів на прийняття управлінських рішень та підтримка демократичних цінностей. До функцій сучасного політичного лідера відноситься: 1) створення політичної коаліції на основі уміння переконувати та вести переговори; 2) визначення програми дій і формування політики; 3) здатність викликати оптимізм та ентузіазм; 4) формування й підтримання власного іміджу; 5) добір й виховання ефективного управлінського персоналу; 6) збирання й уміле використання інформації; 7) своєчасне вирішення насутишних проблем суспільства.

З метою охарактеризувати роль політичного лідерства в процесах демократизації звернемося до концепції фаз демократичного транзиту Г. О'Доннела та Ф. Шміттєра, які виділили наступні фази: лібералізація старого режиму, безпосередньої демократизації, консолідації демократії. Відповідно до цієї концепції українська дослідниця Г. Зеленько визначає місце політичних лідерів та простежує «взаємозалежність типу, стилю лідерства у постсоціалістичних країнах в залежності від завдань демократичного транзиту». На її думку, «відмінність цих фаз полягає у принциповій зміні конфігурацій політичних акторів, завдань, які постають перед ними, та принципів вироблення політичних рішень. Зі зміною фаз змінюються й стилі політичного лідерства» [1]. Вона описує роль політичного лідера держави в демократичних перетвореннях, де особливий статус політичного лідера був зумовлений слабкістю політичної еліти, що унеможливило досягнення компромісу і обувило стан перманентного конфлікту та недостатньої інституалізації демократичних політичних процедур. Саме тому політичний лідер держави був вирішальною постаттю у процесах реформування, фактично у процесах демократизації, проте по мірі «демократизації і встановлення певних конституційних моделей організації влади простір для маневру політичних лідерів суттєво змінюється. Отже і їх роль у процесах перетворень нівелюється (або ж, навпаки, посилюється)». Під час фази безпосередньої демократизації роль політичного лідера зводиться до здатності стимулювати подальший розвиток громадянських потенцій суспільства, але водночас до вміння

спрямувати потужну громадянську ініціативу у конструктивне русло. Третя фаза, консолідації демократії, потребує твердої і консолідуючої позиції політичного лідера, що пояснює, на думку авторки статті, прихід до влади політичних лідерів іншого типу, господарників, які в уявленні суспільства здатні стати «міцною рукою». [1]

Щодо ролі політичних лідерів в здійсненні демократичних переходів у посттоталітарних державах С. Бульбенюк наголошує на проблемах, що існують в суспільствах перехідного типу, таких як почуття апатії та розчарування, феномен «авторитарної ностальгії» [2, с.63], що ставить під сумнів можливість успішної демократизації і виправити їх є можливість саме у політичних лідерів. Мобілізуючи громадськість вони можуть ефективно боротись з апатією, надихаючи послідовників – долати розчарування тощо.

Кожному етапу суспільного розвитку, кожній соціальній групі, політичній системі й політичному режиму властиві свої методи формування, виховання й рекрутування політичних лідерів. Україна пережила вже більшість етапів демократизації (розпаду авторитаризму, режимної лібералізації, інституційної демократизації) і зупинилась на етапі неконсолідованої демократії.

На сучасному етапі є надзвичайно важливим подолати останній етап – консолідації демократії, який супроводжується глибокими перетвореннями на поведінковому і ціннісному рівнях, прийняттям громадянами нових поведінкових зразків і перехід їх у стабільні структури, забезпеченням консолідації, заснованої на демократії громадянської культури. І від політичних лідерів залежить успіх демократизації та подолання проблем на шляху її реалізації.

Література

- 1 Зеленько Г. Контексти політичного лідерства на постсоціалістичному просторі [Електронний ресурс] / Г. Зеленько // Політичний менеджмент. – Режим доступу : www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=1&n=61&c=1342
- 2 Бульбенюк С. Проблеми демократизації України: теоретичний і прикладний аспекти / Світлана Бульбенюк // Політичний менеджмент. — 2008. — № 3(30). — С. 62-70

УДК 374.4

Панченко Д.А. студентка гр. М-ПВШ-14

Науковий керівник: Шабанова Ю.О., доктор філос. н., професор, зав. каф. філософії і педагогіки

(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м. Дніпропетровськ, Україна)

ТИПИ НАУЧІННЯ ТА ЇХ РОЛЬ В ПЕДАГОГІЦІ

Педагогіка, як і кожна наука, має значну частину і від мистецтва. На жаль серед сучасних педагогів спостерігається практично повне незнання наукової частини і, як наслідок, їх мистецтво стає на кшталт «дачної архітектури», коли кожен садівник творить на своїх 6 сотках те, що вважає за потрібне, абсолютно не замислюючись над тим, що у нього при цьому виходить. Але аудиторія студентів, довірених педагогові, це далеко не дачні 6 соток. У вищому навчальному закладі закладаються і розвиваються всі найважливіші якості майбутньої особистості, відбувається найважливіший етап її соціалізації, на основі якої пізніше почнеться індивідуалізація особистості. Моральний занепад сучасного суспільства, як мені здається, пов'язаний з відсутністю ідеології, як мети до якої треба прагнути, і висококваліфікованих педагогів.

Педагогіка - це наука і мистецтво. Але, на жаль, сьогодні спостерігається нерозуміння цього багатьма з практикуючих педагогів. До виконання будь-якої задачі потрібно підходити з усією відповідальністю і розумінням того, що теоретичні знання і досвід доповнюють один одного, але ніяк не заміняють. Педагогічна ж практика - це особливо відповідальне завдання, оскільки вона безпосередньо пов'язана з роботою з людьми, і не просто з людьми, а з дітьми та студентами, майбутніми особистостями. І те, на скільки ці особистості зможуть вважатися такими, залежить від професіоналізму педагогів.

Научіння, що відбуваються в умовах організованого навчання, набуває характеру навчальної діяльності



Рис. 2.1.4. Типи научіння

Позитивними чинниками наочіння є відкритість досвіду, володіння педагогічними задатками, доступні пояснення, вдале демонстрування способів роботи, постійне позитивне підкріплення, створення сприятливого емоційного фону. Учіння може відбуватися у процесі діяльності, яка має іншу мету, (наприклад, ігрової чи трудової форми). Його результатами, як правило, є розрізнені, безсистемні знання, неоптимальні емпіричні уміння і навички, оскільки за цих умов людина засвоює лише те, що стосується її актуальних потреб, інтересів і прагнень.

Таким чином, можна визначити, що Асоціативне наочіння - це утворення зв'язків між певними елементами реальності, поводження, фізіологічним процесами або психічною діяльністю на основі суміжності цих елементів (фізичної, психічної або функціональної).

Найвищим рівнем розвитку наочіння є інтелектуальне наочіння — рівень когнітивного наочіння, за якого людина відображає не певні чуттєві конкретні відношення речей і дій, а власне загальні об'єктивні зв'язки, структури і відношення реальності. Відношення такого типу не є чуттєвими, для їх відображення. Людство створило нову, особливу форму — поняття, що не притаманно тваринам. Засобом реалізації понять є мова — система словесних знаків, яка звільняє пізнання від прив'язаності до реальних речей і дає змогу віддзеркалювати загальні зв'язки, структури та відношення речей безпосередньо. Слова утворює суспільство, тому в них сконцентровано його досвід і знання. Отже, освоєння понять, виражених словами, є одночасно й освоєнням знань. Наочіння знанням на цьому рівні є наочінням понять. Вважаємо, що саме інтелектуальне наочіння є одним з визначальних факторів підвищення якості вищої освіти на сучасному етапі її становлення.

Перелік посилань

1. Ушинский К. Д. [Человек как предмет воспитания. Том I](#) (1867)
2. Тищенко Я., к. пед. н., Пиндик О. Г. Формування мотивів учіння

УДК 372.862:378.147.88

Проліс Д.С. студентка гр. ПВШмв-15

Науковий керівник: Салов В.О., директор Науково-методичного центру НГУ
Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Відповідно до вимог Болонської декларації і положень компетентнісного підходу, визнаного рушійною силою реформування освіти у країнах Європейського союзу, актуалізуються проблеми, пов'язані з якістю професійної підготовки здобувачів вищої освіти та якістю освітньої діяльності навчальних закладів.

Дослідники цієї проблеми [1-4] підкреслюють необхідність переходу масової школи від «знанієвої» моделі навчання, мета якої – основні знання, вміння та навички, до «компетентнісної», що передбачає формування компетентної особистості.

Наукова дискусія, що розгорнулася в США, Канаді та країнах Євросоюзу навколо проблем змісту навчальних компетентностей здобувачів вищої освіти, без володіння якими навчатися у вищій школі фактично неможливо через суттєві відмінності алгоритмів навчальної діяльності на попередніх ступенях освіти.

Успішність навчання у вищому навчальному закладі залежить від рівня сформованості навчальних компетентностей студентів, які формують здатності до опанування матеріалу різних видів навчальної діяльності, сприяють реалізації індивідуальних навчальних планів, набуттю вмінню вчитися автономно й відповідально.

Зміст кваліфікаційної роботи, що анонсується, полягає в аналізі змісту категорії «компетентність», на підставі чого передбачається визначити сутність поняття «навчальні компетенції», що мають бути опановані студентами на перших етапах підготовки у вищій школі.

Актуальність тематики досліджень обґрунтовується положеннями Концепції модернізації вищої освіти України, яка декларує доцільність формування цілісної системи універсальних знань та вмінь, навичок автономної діяльності та відповідальності студентів.

До навчальних компетентностей частіше відносять: функціональну грамотність, здатності до автономної діяльності, готовність співпрацювати, а також уміння порівнювати, аналізувати, синтезувати, робити висновки, узагальнювати.

На нашу думку, для першокурсника адаптаційним має бути зміст навчання, що адекватний таким його результатам:

- з'ясування особливостей навчальної діяльності у вищій школі;
- засвоєння прав і обов'язків студента;
- засвоєння методів самостійної навчальної діяльності;
- знання алгоритмів навчальної діяльності за видами навчальних занять та консультацій;
- розуміння впливу виконання індивідуальних завдань на якість вищої освіти;
- уявлення про структуру різних видів індивідуальних завдань;
- опанування вимог до оформлення індивідуальних завдань;
- засвоєння алгоритмів виконання та захисту індивідуальних завдань;
- уявлення про форми та організацію практичної підготовки за спеціальністю;
- розуміння суті процедур та критеріїв оцінювання навчальних досягнень;

- знання порядку відрахування, переривання навчання, поновлення і переведення студентів;
- знання порядку реалізації права на стипендіальне забезпечення;
- уявлення про позанавчальну життєдіяльність у певному навчальному закладі.

Висновок: першочерговим завданням вищого навчального закладу є створення умов, розроблення та реалізація ефективних засобів формування навчальних компетентностей студентів як передумови успішності їх навчання та запобіжної протидії певним ризикам.

Література

1. Гаїбова В.Е. К определению общих учебных компетентностей старшеклассников /В.Е.Гаїбова, А.П.Чернявская // Инновации в образовании.–2006. – № 5.– С. 28-39.
2. Садова В.В. Историко-педагогична компетентність як передумова формування педагогічної культури майбутнього вчителя/В.В.Садова // Імідж сучасного педагога. – Полтава. – 2011. – №4(113). – С.5-10.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : монографія/ Н.М. Бібик [та ін.].–К.: КІС, 2004. –112 с.

УДК 378.147

Раціна Т.В., методист І категорії Міжгалузевого інституту безперервної освіти
(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

На сучасному етапі розвитку суспільства при соціально-економічних змінах, які швидко відбуваються, доросле населення потребує соціальної адаптації та підвищення особистісної та професійної компетентності. В умовах, що створились одним із пріоритетних напрямків державної освітньої політики має стати розвиток сфери освіти дорослих. Дистанційні методи навчання, які мають високий ступінь мобільності, охоплюють предметні області знань, контингент учнів є однією з найбільш ефективних систем підготовки фахівців. Система дистанційного навчання доповнює очну та заочну форми навчання, удосконалюючи і розвиваючи їх, сприяє інтеграції різних освітніх структур і розвитку системи безперервної освіти громадян. Впровадженню системи дистанційного навчання у вузах сприяє широке використання інформаційних та комунікаційних технологій і накопичений світовий досвід.

Основу освітнього процесу при дистанційному навчанні є цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота фахівця, який може вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання і погоджену можливість контакту з викладачем і іншими фахівцем по телефону, факсу, електронній та звичайною поштою, а також очно [1].

Методологічною основою для розробки та вдосконалення будь-якої приватної методики є дидактика - розділ педагогіки, що розглядає теорію навчання. Предметом дидактики є «не тільки процес навчання, а й умови, необхідні для його протікання (зміст, засоби, методи навчання.), а також одержувані результати, їх діагностика і оцінка». В якості основних положень, які визначають планування та організацію навчального процесу, методику викладання дисциплін, виступають дидактичні принципи, які пов'язують цілі і зміст підготовки фахівців із закономірностями процесу навчання. Принципи навчання - це «керівні ідеї, нормативні вимоги до організації та здійснення освітнього процесу».

Виділимо наступні дидактичні принципи, які найкращим чином орієнтовані на підготовку висококваліфікованого фахівця в університеті в контексті використання інформаційних технологій: науковості, доступності, систематичності і послідовності, наочності, професійної спрямованості, свідомості і активності, інформатизації освіти. При цьому відзначаємо зростаюче системне значення дидактичних принципів, їх взаємопроникнення і комплексність прояви. Принципи сучасної дидактики утворюють систему, цілісну єдність, взаємозв'язок. Реалізація одного принципу пов'язана з реалізацією інших: активність і систематичність з міцністю, доступність з науковістю. Всі разом вони відображають основні особливості процесу навчання, як його розуміє сучасна дидактика, дають викладачеві сукупність вказівок до організації навчального процесу [2].

Основні дидактичні вимоги, пропоновані до здійснення професійно-педагогічної діяльності із застосуванням засобів інформаційних технологій:

- вмотивованість в доцільності використання різних засобів інформаційних технологій у навчальному процесі;
- чітке визначення ролі, сфери, місця і часу використання засобів інформаційних технологій;

- взаємозв'язок засобів інформаційних технологій з іншими видами вживаних технічних засобів навчання;
- органічне поєднання висунутого за допомогою засобів інформаційних технологій навчання матеріалів з вмістом і логікою заняття;
- облік психолого-педагогічних аспектів використання інформаційних технологій у навчанні;
- комплексне з'єднання традиційних форм навчання з інформаційними технологіями навчання та побудова на цій основі цілісної ефективної дидактичної системи;
- відповідність методики навчання із застосуванням засобів інформаційних технологій загальної стратегії проведення навчального заняття;
- забезпечення стійкої зворотного зв'язку в навчанні між викладачем і фіхівцем;
- забезпечення високого ступеня індивідуалізації і диференціації навчання.

Інформатизація освіти передбачає насамперед розробку навчального забезпечення педагогічного процесу на основі інформаційних технологій, які включають в себе три складові: технічні пристрої, програмне забезпечення та навчальне забезпечення. Другою складовою інформаційних технологій є програми, що керують роботою на комп'ютері, обслуговуючі цю роботу. Третьою і найголовнішою складовою інформаційних технологій з позицій дидактики є навчальне забезпечення. Власне всі ці складові і задають, визначають процес, технологію комп'ютерного навчання [3].

Дистанційне навчання покликане вирішувати специфічні завдання, утруднені для досягнення в звичайному навчанні: посилення активної ролі фахівця у власній освіті, отримання можливості спілкування фахівця з педагогами-професіоналами. Використання інформаційних технологій перетворює діяльність як викладача, так і фахівця, змінюючи її зміст, структуру, роблячи значний вплив на характер мислення, мотиви учасників цієї діяльності, значною мірою перебудовуючи систему відносин між ними. Застосування інформаційних технологій у дистанційному навчанні може бути ефективним лише при дотриманні наступних психолого-педагогічних умов: облік психо-фізіологічних і психологічних особливостей фахівців, оптимальне поєднання з цілісним навчально-виховним процесом, доцільністю застосування інформаційних технологій на кожному етапі навчання.

Перелік посилань

1. Яхина Е. П. Дидактическое обеспечение дистанционного образования / Материалы VII Международной электронной научной конференции «Новые технологии в образовании» [Текст] / Е. П. Яхина – Воронеж: Центрально – Черноземное книжное издательство, 2003. – С. 106 – 107.
2. Карпова Е. И. Проблема использования дистанционных образовательных технологий в гуманитарном образовании взрослых // Информационные и коммуникационные технологии как инструмент повышения качества профессионального образования материалы 3-й междунар. интернет-конф. [Текст] / Е. И. Карпова – Екатеринбург, 2007. – С. 22–270.
3. Гайдук М.А. Дистанционное обучение как перспективная форма профессионального образования [Текст] / М. А. Гайдук – Наука и образование, Днепропетровск, 2006.

УДК 378.147

Рудченко С.М., студентка гр. М-ПВШ-14

Науковий керівник: Салов В.О., к.т.н.

(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м. Дніпропетровськ, Україна)

РОЗВИТОК ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Серед основних принципів державної політики у сфері вищої освіти Закон України «Про вищу освіту» визначає: доступність та конкурсність здобуття вищої освіти кожним громадянином України; інтеграцію системи вищої освіти України у світову систему вищої освіти, наступність процесу здобуття вищої освіти [1]. Один з напрямів реалізації такої політики - впровадження і розвиток дистанційної освіти. Рушійною силою цього процесу є сучасні світові тенденції, що мають відношення до проблем дистанційної освіти:

1. Прискорення темпів оновлення професійних знань, обсяг яких значно зріс. Сьогодні не можна за 5 або 6 років, підготувати студента до професійної діяльності на все життя, оскільки щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. В США існує показник виміру старіння знань фахівця - період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50 % внаслідок появи нової інформації. Він свідчить, що за багатьма професіями цей період настає менш ніж через 5 років. Вирішення проблеми полягає в переході до освіти протягом життя, де базова освіта періодично повинна доповнюватися програмами додаткової освіти.

2. Перехід освітніх систем розвинених країн до широкого використання інформаційних технологій. Це призводить до зростання конкуренції на міжнародному ринку освіти. Стрімкі темпи розвитку проектів дистанційного навчання у найближчі кілька років можуть витіснити з ринку освіти значну частину традиційних навчальних закладів багатьох країн. Принцип максимальної доступності освітніх ресурсів фактично став стандартом діяльності провідних світових ВНЗ. Аналітики вважають, що вже найближчим часом всесвітньо відомі університети зможуть замість сотень тисяч студентів навчати десятки мільйонів з усіх країн світу.

3. Стрімке зростання ролі інформаційних технологій. Широке використання в дистанційній освіті інформаційних технологій дозволяє, окрім оволодіння певним масивом знань і компетенцій, передбачених навчальними програмами, набувати знань і умінь у користуванні інформаційними технологіями, що для сучасної людини стає необхідною умовою успішності й одним із показників якості життя [2].

Дистанційна освіта широко розповсюджена за кордоном. У ряді країн (Китай, Латвія, Нідерланди, Алжир, Великобританія, Туреччина та ін.) від 10 до 25 % студентів отримують освіту в закладах дистанційного навчання. У 2012 р., згідно з результатами дослідження Babson Survey Research Group, 32 % студентів вищих навчальних закладів США (понад 6,7 млн.) пройшли хоча б один курс дистанційного навчання [2]. Серед американських ВНЗ 65 % відсотків уже ввели дистанційне навчання в стратегію свого розвитку.

В Україні дистанційна форма навчання впроваджується вже понад десять років. В 2000 р. була розроблена "Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні". Популярність і затребуваність дистанційного навчання на основі інтернет-технологій, особливо в системі вищої й додаткової професійної освіти, зростають із кожним роком. За останні роки дистанційна освіта набула розвитку в низці університетів: Харківському університеті радіоелектроніки, Харківському національному технічному університеті ХПІ, Національному технічному університеті України КПІ, Хмельницькому національному університеті, Сумському державному університеті,

Полтавському університеті економіки та торгівлі, Національному гірничому університеті та ін. Це пов'язано з тим, що студенти мають можливість економити час, отримувати освіту без відриву від виробництва, отримувати додаткову, у тому числі післядипломну освіту, коли вони мотивовані не стільки дипломами й сертифікатами, скільки конкретними знаннями й компетенціями.

Ефективність дистанційного навчання заснована на тому, що студенти самі почувають необхідність подальшого навчання, а не піддаються тиску з боку. Вони мають можливість роботи з навчальними матеріалами в такому режимі й обсязі, який підходить безпосередньо їм. Ефект у значній мірі залежить від того, наскільки регулярно займається той, хто навчається. Послідовне виконання контрольних-діагностичних завдань і випускної роботи, а також підтримка у всіх питаннях з боку викладача-координатора забезпечує планомірне засвоєння знань. Аналіз впровадження дистанційного навчання показує, що до реального контингенту потенційних студентів можна віднести тих, хто часто перебуває у відрядженнях, територіально віддалених слухачів, жінок, що перебувають у декретній відпустці, людей з фізичними вадами, тих, хто поєднує навчання й роботу, співробітників, що підвищують свою кваліфікацію. Й незважаючи на те, що дистанційне навчання передбачає одержання і базової середньої освіти, цей напрямок не одержав активного впровадження в освітній процес шкіл, коледжів та інших середньо-спеціальних установ освіти [3].

Одночасно провідні вчені називають такі суттєві недоліки дистанційного навчання: відсутність безпосереднього контакту студента з викладачем, а також взаємодії між студентами; нерівномірність розподілу студентом навчального навантаження, яка виникає при недостатній сформованості навичок самостійної роботи або самоорганізації та самодисципліни студентів. Крім того, не можна не зазначити технічні обмеження при застосуванні дистанційного навчання (наявність Інтернету, пропускна здатність мереж для відеозв'язку, наявність відповідного обладнання у студентів) [4]. Технічні проблеми виникають в зв'язку з недостатністю технічних комунікаційних можливостей користувачів, відсутністю або невеликою швидкістю Інтернет-доступу, відсутністю програмних засобів, та навіть відсутністю персональних комп'ютерів у студентів, які проживають у сільській місцевості. Разом з цим, не відповідною до потреб є технічна база аудиторного фонду ВНЗ, обладнання сучасною комп'ютерною технікою в недостатньому обсязі. Це обмежує можливості дистанційного навчання у деяких вищих навчальних закладах.

Не зважаючи на це, можна стверджувати, що поширення дистанційної освіти – важливий механізм інноваційного розвитку суспільства, подолання нерівності в системі освіти. Дистанційна освіта долає територіальний фактор нерівності в доступі до якісної вищої освіти, залежність від місця проживання тощо. Значний інформаційний ресурс, реалізований у дистанційній освіті новітніми технологіями, забезпечує інноваційний розвиток освіти й суспільства в цілому.

Перелік посилань

1. Закон «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс] : Сайт МОН України // Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/>.
2. Світовий досвід розвитку дистанційних форм освіти у вітчизняному контексті [Електронний ресурс] : Сайт Національного інституту стратегічних досліджень при Президентові України // Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/1693/>.
3. Дистанційне навчання - від теорії до практики, актуальний мережевий семінар [Електронний ресурс] : Освітній портал // Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/15/>.

4. Адамова І. Дистанційне навчання: сучасний погляд на переваги та проблеми / І. Адамова, Т. Головачук // Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. - 2012. - Вип. 10. - С. 3-6.

Шарах Ю.І., студентка групи М-ПВШ-14

Науковий керівник: Пазиніч Ю.М., к.п.н., доцент кафедри філософії

(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ З УРАХУВАННЯМ НОВОГО ЗАКОНОДАВСТВА ТА ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

Процес упровадження нового Закону України “Про вищу освіту” від 01.07.2014р. розпочав етап інтегрування української вищої освіти в європейський освітній простір шляхом модернізації вітчизняної освітньої системи, застосування інноваційних підходів до вироблення та впровадження стандартів освітньої діяльності. Це надає можливість українським вишам отримати загально європейські стандарти оцінки і визначення знань, які будуть прийнятними у Європі.

В статті 50 Закону України "Про вищу освіту" вказано, що самостійна робота студентів є важливою формою організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах. [1]

Організацію самостійної роботи студентів слід розглядати в рамках всієї системи управління якістю навчання студентів. Зміни в організації навчального процесу при реалізації освітніх програм вищої професійної освіти припускають досягнення головної мети – підвищення якості підготовки фахівців. Актуальність зазначеної проблеми зумовлена необхідністю перегляду ставлення до організації самостійної роботи студентів у навчальному процесі вишів, оскільки саме вона визначає якість і міцність професійних знань, сприяє виявленню інтелектуальної творчості та розвитку індивідуальних обдарувань. [4]

Серед нововведень нового закону "Про вищу освіту" - норма максимального навантаження для викладачів становить 600 годин на рік замість 900, як було досі (*ст. 56 ЗУ "Про вищу освіту"*). У зв'язку із скороченням часу аудиторних занять вища школа поступово переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю і формування у студентів навиків самостійної роботи. Це зумовлює необхідність вищим навчальним закладам внести зміни у навчальні програми, запроваджуючи нові критерії оцінювання якості знань, заохочуючи студентів до самостійної роботи та впроваджуючи інноваційні підходи щодо її організації.

Але зменшення годин занять в аудиторіях не означає, що їм доведеться працювати менше: адже вимог до рівня компетентності випускників ніхто не знижував. Самостійність, відповідальність за набуття професійних компетентностей — риса, яка характеризує студента сучасних вишів. [3]

Питання, як розподілити аудиторну та самостійну роботу в межах одного кредиту стало також предметом публічного обговорення, адже окрім зменшення викладацького навантаження новий закон також передбачає зменшення ваги одного кредиту ЄКТС з 36 до 30 годин. [1] Які ці 6 годин різниці будуть зняті з лекційних занять, це забезпечить більше часу для самостійної роботи студентів, викладачі зможуть більше приділяти уваги науковим дослідженням.

Якщо ж проаналізувати структуру освітніх програм провідних університетів Європи, то тут також особлива увага приділяється організації самостійної роботи, а саме:

- кожен семестр має тематичний семінар, метою якого є закріплення компетентностей, здобутих при вивченні дисциплін семестру;

- кожна дисципліна (модуль) має підготовку певного самостійного завдання (есе, реферат, вирішення проблемної ситуації тощо);
- обов'язковим є прилюдний захист самостійних завдань із презентацією та публічним (серед слухачів) обговоренням і опануванням;
- підготовка значної частини самостійних завдань здійснюється за командним принципом. [2]

Такі підходи щодо організації самостійної роботи студентів можуть бути основою для розробки нового покоління освітніх програм вищої освіти та постійної їх модернізації.

Висновки. Таким чином, у зв'язку з реформуванням освітньої діяльності, у системі управління якістю навчання набуває важливого значення удосконалення планування і організації самостійної роботи студентів. Постає необхідність переглянути освітні програми у напрямку зменшення частки аудиторних занять у загальному навантаженні студентів зі збільшенням вимогливості до роботи студентів у позааудиторний час. Вивчення досвіду організації і контролю самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах провідних країн світу може стати основою для вдосконалення підходів щодо її організації.

Перелік посилань

4. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Гармонізація освітніх структур в Європі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf
6. Оболенський О.Ю. Публічне управління: цивілізаційний тренд, наукова теорія і напрям освіти. Публічне управління: шляхи розвитку: матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 26 листоп. 2014 р.): у 2 т. / [за наук. ред. Ю.В. Ковбасюка, С.А. Романюка, О.Ю. Оболенського]. – К.: НАДУ, 2014. – Т.1. – 150с.
7. Самотоенкова Е.В. Совершенствование организации и контроля самостоятельной работы студентов в формате новых стандартов высшего образования: материалы научно- метод. конф. – Одесса: ОНЭУ, 2013. – 144 с.

УДК 378.147.88 (075.9)

Нестерова О.Ю., к.пед.н, доцент кафедри перекладу,
(Державний ВНЗ “Національний гірничий університет” м. Дніпропетровськ, Україна)

ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ЕТИКА У ДОСЛІДЖЕННЯХ НАУКОВЦІВ ЗАРУБІЖЖЯ

Незважаючи на стрімкий розвиток мовної підготовки в Україні перекладацька професія залишається одним з найбільш актуальних напрямів навчання в сучасних умовах праці. Роль перекладача для сьогоденного українського суспільства залишається важливою, адже останній є посередником у комунікації з іноземними мовами та культурами.

У роботах зарубіжних науковців приділяються значна увага проблемі перекладацької етики, що знайшло відображення у дослідженнях таких дослідників, як Г. Андерман, Л. Венутті, А. Пім, М. Роджерс, Д. С. Сальвадор та ін. Теоретичні дослідження з етики перекладу знаходять практичне втілення у різноманітних стандартах, прийнятих професійними асоціаціями, та рекомендаціях, розроблених перекладачами-практиками.

Вченими визначаються тематичні спрямування, які вимагають посиленої уваги з боку перекладача, оскільки пов'язані із суперечливими історичними подіями та суспільними явищами, що можуть сприйматися неоднозначно різними верствами суспільства та світовими культурними спільнотами:

- тема постколоніальних досліджень;
- тематика нацизму та неонацизму;
- релігійні теми;
- гендерні теми;
- національні традиції та культурна спадщина.

Переклад, усний чи письмовий, пов'язаний із зазначеною тематикою, має відповідати вимогам толерантності та політкоректності, що вимагає від перекладача додаткової уваги до формулювань та вживання адекватної термінології. Окрім того, необхідним є врахування національної та культурної специфіки учасників комунікації.

Слід зазначити, що у зарубіжних країнах використовуються відповідні стандарти, правила та вимоги до етичного боку діяльності перекладачів. Розділи, пов'язані з професійною етикою, включено до програм кваліфікаційних екзаменів для фахівців з перекладу в різних країнах. Також є вільному доступі тести, що дозволяють визначити ті чи інші аспекти підготовки до перекладу, що вимагає етичних рішень. Таким чином, будь-який перекладач-практик може знайти необхідну для прийняття й обґрунтування того чи іншого перекладацького рішення інформацію.

У результаті вивчення зарубіжного досвіду підготовки перекладачів, можемо констатувати, що етика перекладу займає чільне місце у роботах сучасних науковців. Визначено принципи і підходи до визначення проблеми перекладацької етики, розроблено стандарти та практичні рекомендації. В умовах України помітним є брак таких довідкових матеріалів, актуалізується питання вдосконалення системи підготовки перекладачів в умовах вищих навчальних закладів. Заходи з вдосконалення доцільно розробляти з огляду на переорієнтацію змісту навчання і на зміни підходів до організації навчальної діяльності.

УДК 681.518

Акіншина А.Ю. студентка гр. ФЛ-12-1

Науковий керівник: Нестерова О.Ю., к. пед. н., доцент кафедри перекладу
(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ЕРНЕСТА ХЕМІНГУЕЯ ТА ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Перше знайомство української літератури з окремими творами Е.Хемінгуея відбулося за посередництвом російської літератури, що було зумовлене позалітературними чинниками. Тому, з 1928 року, коли з'явилися перші згадки про письменника, до кінця 50-х, коли розпочалася власне українська рецепція, процес засвоєння творчості митця був спільним для української та російської літератур.

Взагалі, Хемінгуею притаманний свій своєрідний стиль. Він пише скупую, лаконічною мовою, залишаючи «сім восьмих» і «білий простір» між рядків. Тим самим автор залучає читача до процесу творчості. Бажаючи відтворити «підводну» частину тексту, читач мобілізує свій власний життєвий досвід, стаючи якби співавтором твору. Письменник використовує прийоми, що забезпечують читачеві можливо більшу свободу відтворення образів, сприйняття ситуацій та діалогів. «Білий простір» заповнюється асоціаціями, спогадами читача, які допомагають зрозуміти, відчутти підводну частину відомого хемінгуеївського «айсберга».

Не відразу письменник розкриває причини трагічного конфлікту, що лежить в основі відносин головних героїв. Читач поступово і з зусиллям проникає в глибину трагедії роману «Фієста», що розділяє Джека Барнса і Брет Ешлі. Не відразу ми дізнаємося, в чому причина нещастя Джейка. Кілька авторських фраз викликають відчуття, що з Барнсом щось негаразд. Хемінгуей начебто замовчує про головне, і це змушує читача з особливою напругою шукати відповіді, розшифровуючи окремі слова і натяки автора. Ось перше ніби випадкове зауваження, на якому мимоволі загострювали увагу: «I have a rotten habit of picturing the bedroom scenes of my friends». Потім коротка розмова з дівчиною в машині: «What's the matter with you, anyway?» - Запитує Жоржет. «I got hurt in the war», - відповідає Джейк. І тільки після розмови з Брет, після нічних думок Джейка можна зрозуміти, в чому причина трагедії героя роману.

Хемінгуей майже ніколи не концентрує відомості про своїх героїв в одному місці. Скупість в подачі деталей викликає неослабну напружену увагу читача до розвитку фабули, до всіх подробиць, часом трохи наміченим окремими штрихами. Хемінгуей уникає закінченою, зосередженої в одному місці, портретної характеристики дійових осіб. Окремі зауваження про зовнішність героя - трохи вловимі поштовхи для фантазії читача. Уміння однією правильною деталлю передати стан героя, загальний настрій ситуації, створити яскравий зоровий образ є однією з характерних особливостей стилю Хемінгуея.

Прикметні риси індивідуального стилю Е. Хемінгуея є однією з труднощів перекладу творів письменника українською мовою. Перекладач стикається з необхідністю ретельного добору художніх засобів, які б створили можливості для відтворення ефекту "білих плям" та "айсберга" в українському тексті.

УДК 811.111

Альшахад М. Х. І., ст. гр. ТП-15-с, Нестерова О. Ю., канд. пед. н., доцент кафедри перекладу
(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м.Дніпропетровськ, Україна)

ДО ПИТАННЯ ПРО СПЕЦИФІКУ УКЛАДАННЯ ЧОТИРИМОВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЛОВНИКА

Українська лексикографія стрімко розвивається, проте на даному етапі відчувається брак навчальних словників. Процес вивчення мов потребує спеціальних лексикографічних джерел, які б дозволили студентам та учням ефективно та порівняно швидко працювати з навчальним матеріалом.

Проблема є більш актуальною для організації навчання іноземних студентів, оскільки рівень їх мовної підготовки не завжди дозволяє їм користуватися великими україномовними словниками. Тому при складанні подібних навчальних словників слід брати до уваги рівень підготовки студентів та тематичну спрямованість навчання. Особливістю процесу мовної підготовки студентів-іноземців є те, що вона у переважній більшості випадків відбувається в умовах поліетнічних академічних груп, тому при укладанні словників слід забезпечувати їх універсальність.

Підготовка лексикографічних джерел для поліетнічних академічних груп має ґрунтуватись на урахуванні таких чинників: узгодження даних навчального словника з вимогами програми певного періоду вивчення мови і щодо тематики, і щодо кількості слів для засвоєння; точна орієнтація на адресата; врахування етапу вивчення мови; врахування вікових особливостей адресата; врахування мети, з якою вивчається.

Основними принципами укладання навчального багатомовного словника на основі української мови є такі принципи: реєстр словника включає невелику кількість слів і рекомендації щодо послідовності їх вивчення; словникова стаття коротка, добре структурована, прозора, показує характерні для реєстрового слова конструкції і його лексичну сполучуваність; приклади словосполучень включають лише реєстрові слова; доцільним є включення ілюстративних додатків.

При розробці багатомовного навчального словника для студентів-іноземців ми виходили з таких вимог до словника:

1) цільовою аудиторією є арабськомовні та англomовні студенти, які навчаються на підготовчому відділенні або за напрямом підготовки „Філологія”;

2) рівень володіння студентів українською мовою визначається, як початковий;

3) теми, за якими формуються теми словника – університет, навчання; дім, житло; купування, їжа; купування, одяг; корисні дієслова; корисні іменники; корисні прикметники; корисні прислівники, а також – лінгвістика та перекладознавство;

4) необхідність забезпечення роботи студентів з лексикою за дисциплінами „Вступ до перекладознавства”, „Історія та теорія перекладу”, „Практика перекладу з основної іноземної мови (англійської)”, „Вступ до мовознавства”, „Основи теорії мовної комунікації”, „Латинська мова”, які вивчаються студентами-філологами на початкових курсах (1-2 курси), та спрямовані на розвиток лінгвістичного мислення та засвоєння основ мовознавчої термінології.

Розроблений навчальний словник для студентів-іноземців охоплює мовний матеріал англійської, арабської, російської та української мов. При виборі мов словника ми спиралися переважно на дані про рідні мови студентів-іноземців, які навчаються у Державному вищому навчальному закладі „Національний гірничий університет”.

Розробка словника із доповненням матеріалів португальською мовою (що є рідною для студентів, які переважно є громадянами Анголи) визначається як перспектива для подальших досліджень.

Продан К.І. студент гр. ФЛ-12-2

Науковий керівник: Нестерова О.Ю., доцент кафедри перекладу

(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ПАРАЛЕЛЬНІ ПЕРЕКЛАДИ ВІРШОВАНИХ ТВОРІВ ЯК ДЖЕРЕЛО РОЗВИТКУ СЛОВНИКОВОГО СКЛАДУ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

У сфері виховної діяльності, пошук ефективних способів і прийомів навчання іноземної мови посідає одне з найважливіших місць серед актуальних питань освіти. Один з таких ефективних прийомів навчання - використання паралельних перекладів віршованих матеріалів на уроках іноземної мови.

На даний момент у наукових роботах аналізується результативність поезії для розвитку лексичного запасу, однак ще відсутня загальна концепція її використання. Зразки віршованої творчості надають комплексне засвоєння знань країнознавчого, лінгвокраїнознавчого та культурно-естетичного характеру, пізнання цінностей іншої національної культури.

Основною метою навчання лексичному матеріалу іноземної мови у старшій школі є формування в учнів лексичних навичок як найважливішого компонента експресивних і рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Під мовленнєвими експресивними навичками розуміються навички інтуїтивно правильного слововживання й словотворення в усному мовленні відповідно до ситуацій спілкування й цілей комунікації.

Лексична мовленнєва навичка містить у собі два основних компоненти: слововживання й словотвір. Психофізіологічною основою лексичних мовних експресивних навичок є лексичні автоматизовані динамічні зв'язки як єдність семантичних і слухомоторних образів слів і словосполучень.

Слововживання вимагає не тільки знання слів, але й уміння оперувати ними в ході висловлення. Таким чином, необхідно не тільки навчитися вживати лексику у власному мовленні, але й розуміти її в мовленні інших.

Словотвір є одним з важливих компонентів лексичних навичок, що також може піддаватися інтерференції з боку рідної мови і яке необхідно враховувати.

У зміст навчання лексичного аспекту іноземної мови входять три компоненти: лінгвістичний, психологічний і методологічний.

В умовах школи йдеться про необхідний, достатній й посильний для засвоєння за короткий строк, лексичний мінімум.

Активний лексичний мінімум, відповідно до програми старшої школи, складає у середньому 375 слів на кожен старший клас. Цей мінімум являє собою основний запас лексики, що повинен забезпечити учням середньої школи здатність виражати свої думки й розуміти думки інших людей в усному й письмовому мовленні без перекладу.

Пасивний лексичний мінімум становлять лексичні одиниці, які учні розуміють при аудіюванні й читанні, він обслуговує рецептивну діяльність. Пасивний лексичний мінімум не регламентований програмою, він індивідуальний у кожного учня.

Мовленнєві лексичні навички істотно відрізняються від граматичних. Лексичні навички характеризуються більшою усвідомленістю. У мовленні ми найбільше усвідомлюємо його зміст, що проявляється у виборі слів, їх правильному сполученні з іншими словами залежно від цілей комунікації. Саме через розучування віршів людина вдосконалює вимову та краще починає розуміти не тільки чужу мову, але і свою.

Читання віршів є розширенням комунікативної компетенції й творчих здібностей. Емоції й враження, отримані під час прочитання віршів, стають прожитим життєвим досвідом, що перетвориться в знання, що у свою чергу стимулює мотивацію учнів.

Паралельним перекладам віршованих творів, як дидактичним матеріалам, властивий ряд переваг:

- новий лексичний матеріал у віршованій формі запам'ятовується швидше;
- презентація нового звуку й фонетичного явища;
- приналежність до культури країни, що додає лінгвокраїнознавчу лексику;
- розмаїття мовного матеріалу;
- доступність, осяжний об'єм лексики для сприймання учнями;
- різноманітні реєстри мови, а отже освоєння різних лексичних рівнів;
- постановка правильної вимови, розвитку пам'яті та фонематичного слуху;
- розвиток мислення на іноземній мові;
- формування почуття ритму;
- пробудження інтересу до іноземної культури та мотивація до навчання;

Таким чином, перелічені аспекти сприяють легкому застосуванню віршів для розвитку лексичного запасу, його сприйняття, запам'ятовування та оперування.

Використання паралельних перекладів виконує ряд функцій:

1. Міцне закріплення лексичного та граматичного матеріалу.
2. Матеріал для фонетичної зарядки на уроках старших класів. Вірші дозволяють перейти від звуків рідної мови до іноземної, тренуючи органи артикуляції.
3. Матеріал для відпочинку після активної праці на уроці.
4. Додатковий розвиток лексики країнознавчого та культурно-естетичного характеру.
5. Розвиток мовленнєвих навичок за правилами та особливостями іноземної мови

Користь використання зразків англійської поезії для розвитку лексичного запасу полягає у аспектах, вказаних нижче:

- Віршовані матеріали містять автентичний мовний матеріал максимально наближений до сучасного розмовно-літературного мовлення. Крім того, при читанні вірша учень бачить усвідомлене виконання лексики для передачі думки автора й знайомить із різними функціями мови в спілкуванні.

- Використання поезії сприяє розвитку основних комунікативних умінь читання, аудіювання, говоріння (часто виступає у формі обговорення змісту поетичного твору). Таким чином, поезія сприяє навчанню основним видам мовленнєвої діяльності і дозволяє використати нешаблонні, творчі типи вправ. При цьому відбувається досягнення ланцюга навчання.

Проаналізувавши дослідження, можна стверджувати, що використання паралельних перекладів віршованих творів на уроках англійської мови у старших школах сприяє швидкому, ефективному, осяжному та міцному засвоєнню іноземної лексики, виконує широкий спектр освітніх функцій та розвиває навички читання, говоріння, та аудіювання. Даний матеріал є прекрасним засобом для мотивації навчання учнів, відповідає вимогам сучасності і має активно використовуватися на уроках.

УДК 305-055.2

Сердюченко В.В. студентка гр. ФЛ-12-1

Науковий керівник: Нестерова О.Ю., к. пед. н., доцент кафедри перекладу

(Державний ВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ АНГЛОМОВНИХ ПІСЕНЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Сьогодні Україна веде дуже активну діяльність щодо інтеграції у європейські організації. У свою чергу це викликає пошук інтересу до європейської культури, популяризації міжнародних пісенних конкурсів, транслявання пісень зарубіжних виконавців по телебаченню та радіо, широкий доступ до музичних ресурсів через інтернет, виконання англомовних пісень українськими співаками. Це все викликає інтерес до змісту пісень. Їх переклад робиться, зазвичай, на аматорському рівні й нерідко дослівний переклад спотворює красу пісні та не передає належним чином образність пісні та той зміст, що хотів передати автор. Отже, питання перекладу англомовних пісень сьогодні є актуальними.

Однією з особливих характеристик нації є образ мислення, сприйняття та розуміння світу, адже одна й та сама річ може викликати у людей різних культур різні образи, різні емоції або більш-менш однакові почуття, але різниця полягатиме в інтенсивності їхнього емоційного забарвлення.

Переклад пісенного тексту - багатостороння процедура. Ключовим моментом є визначення реципієнта перекладу. Як правило, їм є шанувальник виконавця або просто слухач, що зацікавився піснею і бажає дізнатися, про що йдеться в тексті пісні. Англомовна пісня для україномовного слухача - це музична композиція, що супроводжується текстом англійською мовою, тобто текст для неносіїв мови є другорядним аспектом сприйняття пісні. Реципієнту необхідна суть тексту, без втрат сенсу, ключових моментів, ідеї, тому текст повинен бути максимально наближеним до оригіналу, без стилістичних вільностей автора в перекладі для збереження можливості реципієнта самому проаналізувати текст і зробити свої висновки по композиції.

Теоретичні дослідження з перекладознавства свідчать про те, що навіть в найкращому, найдосконалішому перекладі існують відхилення від оригіналу, неминучі через об'єктивно існуючі фактори. Ступінь та характер таких відхилень залежать не тільки від мов, а й від характеру перекладу. А саме – при перекладі експресивно та емоційно насичених художніх творів, відхилень буде значно більше, ніж при перекладі емоційно та експресивно нейтральних наукових та технічних текстів.

Таким чином, текст перекладу повинен передавати ідею тексту-оригіналу, почуття автора та його настрої. Виходячи з цього, можна стверджувати, що предметом художнього перекладу є ідейно-образна структура оригіналу.

Переклад пісенної поезії як частини культури передбачає включення перекладного тексту в живий літературний процес, в культурну традицію тієї мови, на який він здійснений. Це літературний процес, що вимагає великих творчих зусиль.

УДК 811.111

Сотнікова Ю.П., студентка гр. ФЛ-12-1

Науковий керівник: Нестерова О.Ю., доцент кафедри перекладу

(Державний ВНЗ “Національний гірничий університет”, м. Дніпропетровськ, Україна)

ПРИЧИНИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ БРИТАНСЬКОЇ ТА АМЕРИКАНСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Більшість людей, які вивчають англійську мову, добре знають, що між британським та американським варіантами є очевидні відмінності. Наприклад, в американському варіанті пропущена буква «u» в словах colour, neighbour, honour та ін. А багато слів мають різні значення. Що стало причиною цих відмінностей?

«Дві нації, розділені спільною мовою», - так описав Британію та США Джордж Бернард Шоу. В плані культури, ці дві країни дуже різні, але наскільки вони схожі? Хоча це й правда, що існує багато відмінностей між американською та британською англійською мовою, потрібно відзначити й те, що британці й американці можуть дуже добре розуміти один одного.

Американська англійська мова більш однорідна, ніж британська. Це означає, що часто дуже важко сказати, з якої частини США людина, якщо ви тільки чуєте її акцент. Лінгвісти визначають від 6 до 25 американських діалектів, які не мають чітких меж. Американська історія – це історія міграції, як з-за кордону, так і в межах країни, тому акценти постійно змішуються, так як люди пересуваються по країні. У Великобританії також існує безліч діалектів, тому що мова розвивалась впродовж тисячоліття від міста до міста. Наприклад, Ліверпуль та Манчестер мають помітно різні акценти, хоча вони знаходяться менш ніж за 60 км один від одного.

Причиною появи англійської мови у Північній Америці стало масове переселення британських колоністів на початку 17 століття. На той час вона вже була достатньо поширена в різних частинах світу завдяки величчю Британської імперії. Переселенці, які опинились в цій непростій ситуації, мали звикати до нового способу життя: потрібно було облаштовувати житло, налагоджувати виробництво та звикати до нових соціальних умов. Вони потребували розуміння один між одним, тому кроком до цього і стало використання англійської мови. Саме з цього часу американська англійська мова зазнала значного впливу від мов Північної Африки, корінного населення Америки, Німеччини, Ірландії, Іспанії. Атлантичний океан слугував в якості ефективного бар'єру для успішного спілкування між колоністами и тими, хто залишився в Англії, гарантуючи, що їх мова буде розвиватися в різних напрямках. Історію формування американського варіанту англійської мови можна розділити на три етапи: колоніальний (1607-1776), національний (1776-1898) і міжнародний (1898-теперешній час). За майже 400 років використання в Північній Америці, англійська мова дріб'язково змінилась у вимові і граматиці та дуже широко в лексичному наповненні. Англійські поселення вздовж узбережжя Атлантичного океану в 17 ст. заклали основу для англійської мови, як постійної мови в Новому Світі. Але англійська мова американських колоній вважається відмінною від тої, яка була на Батьківщині. Коли люди не говорять один з одним, вони починають говорити по-іншому. Американці пліч-о-пліч з американськими індіанцями використовували різні мовні запаси, до яких також увійшли французькі і голландські відголоски. Їм потрібні були нові способи спілкування з їх новими сусідами. Крім того, поселенці приїхали з різних районів і походять з певних соціальних груп Англії, тому тим, які були з різних верств необхідно було пристосовуватись та знайти спільну мову. Всі ці впливи в сукупності надали американській англійській мові деякого розмаїття. Незважаючи на такі зміни,

нормою використання такої мови в колоніях залишається британський варіант англійської мови аж до самої Американської Революції. Після цього американська англійська припинила бути діалектом британської та вступила у свій національний період. Політична незалежність незабаром дала поштовх і культурній незалежності, помітним представником якої став Ной Вебстер. Як вчитель, він визнав, що нова нація потребує почуття мовної самобутності. Він почав забезпечувати народ словниками та підручниками для запису і викладання американської англійської мови. Те, чого він прагнув досягти мало неоднозначні наслідки. По-перше, допомогти американцям зрозуміти, що їм більше не треба зважати на Англію як на стандарт мови, а по-друге, сприяти розумною мірою уніфікації американського та британського варіантів.

УДК 305-055.2

Топурія К. Д., ст.гр. С-ТП-14, Нестерова О. Ю., канд. пед. н., доцент кафедри перекладу

(Державний ВНЗ "Національний гірничий університет", м.Дніпропетровськ, Україна)

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНИХ ГАЗЕТНИХ ЗАГОЛОВКІВ

Вже досить тривалий час газетний заголовок, як лінгвістичне явище, привертає увагу дослідників. Проте до цих пір ряд питань залишається спірним. Різноманіття думок та підходів можна помітити вже на етапі аналізу існуючих визначень заголовка. Можна говорити про різнобічність і деяку невизначеність поняття газетного заголовка. Лінгвісти розглядають заголовок з точки зору виконуваних ним функцій, структури та співвіднесеності з текстом.

Деякі мовознавці при визначенні поняття заголовка звертаються в першу чергу до його функцій. Газетні заголовки виконують такі функції:

- 1) номінативна;
- 2) інформаційна;
- 3) експресивно-апелятивна;
- 4) рекламна;
- 5) розділова.

При цьому в конкретному заголовку, залежно від типу тексту, до якого він відноситься, на перший план висувається або інформативна, або експресивно-апелятивна, або рекламна функція. Залежно від того, яка з них переважає, можна говорити про неінформативні або інформативні заголовки.

Основна функція газетного інформаційного заголовка - інформативна. Тобто в заголовку такого типу автор намагається дати якомога повніше уявлення про зміст статті (і в англійській, і в українській мовах це реалізується за рахунок частого використання двоскладних поширених пропозицій в якості заголовків), залишаючись при цьому неупередженим, лише констатує факти.

Реалізується в заголовках й інша функція (недомінантна) - рекламна. Для інформаційних газетних заголовків не характерно використання експресивних або оцінних конструкцій та лексичних одиниць для реалізації цієї функції; це суперечило б одному з призначень статті (подавати факти об'єктивно). Для того щоб залучити й утримати увагу читача заголовки по можливості скорочуються (в англійській мові це реалізується за рахунок опущення службових частин мови, частого використання атрибутивних груп), «смісловий центр» дуже часто виноситься в самий початок заголовка статті (за рахунок частого використання пасивних конструкцій в англійській мові). Також автор прагне посилити інтерес читача до публікованого матеріалу, надаючи заголовкам жвавість, наближаючи події до читача, робить його ніби учасником цих подій.

Використання пасивної конструкції в англійських заголовках дозволяє уникнути згадки суб'єкта дії і одночасно привернути увагу до об'єкта дії. Це робить заголовок більш стислим та інформативним. Об'єкт дії в подібних заголовках, як правило, розташовується на початку пропозиції, що дозволяє читачеві визначити про що йдеться в статті, навіть не дочитавши до кінця її заголовка.

Важливість заголовка в плані впливу на читача визначається тим, що він, поряд з зачином і кінцівкою тексту, займає стилістично сильну позицію. Саме ці компоненти твору привертають найбільшу увагу; інформація, що міститься в заголовку, зачині, кінцівці засвоюється в першу чергу.