

**МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
«АРХИВАРИУС»
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**ХІХ МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«НАУКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»
(20 апреля 2017г.)**

1 часть

г. Киев- 2017

© Мультидисциплинарный научный журнал «Архивариус»

УДК 082
ББК 94.3
ISSN: 2524-0935

Сборник публикаций мультидисциплинарного научного журнала «Архивариус» по материалам XIX международной научно-практической конференции 1 часть: «Наука в современном мире» г. Киева: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – К. : мультидисциплинарный научный журнал «Архивариус», 2017. – 84 с.

ISSN: 2524-0935

Тираж – 300 экз.

УДК 082
ББК 94.3
ISSN: 2524-0935

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

мультидисциплинарный научный журнал «Архивариус»

Электронная почта: info@archivarius.org.ua

Официальный сайт: www.archivarius.org.ua

СОДЕРЖАНИЕ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ

Драчева Ю.В. К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КАДАСТРОВОГО УЧЕТА И РЕГИСТРАЦИИ НЕДВИЖИМОСТИ	5
Кононенко О.Б. УЧАСТЬ ГРОМАДЯН В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ ЧЕРЕЗ ГРОМАДСЬКІ РАДИ	10

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ахмедова Г. ИСТОРИКО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НОВОГО КУРСА НАТО В 90 - Х ГГ. XX ВЕКА.....	17
Калініченко В.В. НАДДНІПРЯНСЬКА УКРАЇНА В 1917–1922 РР.: ЕВОЛЮЦІЯ СІЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ В ЗЕМЕЛЬНУ	22
Дробышева Л.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОССИИ СО СТРАНАМИ СНГ В КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ В 1990-2000-Е ГГ.: ОПЫТ ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.....	26
Шульга В.П. СПАДКОЄМНІСТЬ ПОКОЛІНЬ ЯК ЧИННИК ПРОДУКУВАННЯ НАУКОВОГО ЗНАННЯ.....	32

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Сергеева В.Є. ЦІННОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА	38
Бычков М.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА CASE-STUDY ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «АГРОИНЖЕНЕРИЯ»	43
Клименко Ю.А. ОСВІТНЬО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЕСПЕРАНТИСТІВ В УКРАЇНІ У 20-ТІ – НА ПОЧАТКУ 30-Х РОКІВ XX СТОЛІТТЯ.....	52
Королёва М.Н., Макарова Е.В. ДЕНЬ ОТКРЫТЫХ ДВЕРЕЙ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ.....	58
Ладиков С.А. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ «ПАЗЛ» В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	62
Новикова Н.М.	

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ БАЗОВЫХ ПРИНЦИПОВ ЛИНГВОДИДАКТИКИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ.....	67
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

СОЦИАЛЬНЫЕ КОМУНИКАЦИИ

Кабулова М.А. ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ КОММУНИКАЦИЙ НА РОССИЙСКОМ РЫНКЕ	75
----------------------------------------------------------------------------------------	----

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Смирнова Г.А. ВЛИЯНИЕ ГОСУДАРСТВА НА РАЗВИТИЯ НАУКИ (НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК)	81
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

ГОСУДАРСТВЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КАДАСТРОВОГО УЧЕТА И РЕГИСТРАЦИИ НЕДВИЖИМОСТИ

Драчева Юлия Вячеславовна

*Магистрант 2 курса кафедры «Государственного и муниципального
управления»*

*«Федеральное государственное автономное образовательное учре-
ждение высшего профессионального образования*

«Дальневосточный федеральный университет»

*Юридический адрес: 690950, Российская Федерация, Приморский
край, г. Владивосток, ул. Суханова, 8*

*Фактический адрес: 690922, Российская Федерация,
Приморский край,*

*г. Владивосток, нп. Русский Остров, п. Аякс, 10, кор. 24, офис
А821-А822*

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам, касающимся нового порядка постановки на кадастровый учет и регистрации прав недвижимости с 2017 года в связи с изменением федерального законодательства. Рассматриваются формы государственной регистрации земельных участков, формирование государственного кадастра недвижимости. Показывается возрастающая роль и значение Росреестра России в реализации нового этапа российской земельной реформы.

Abstract. Article is devoted to some questions, concerning a new order of statement on the cadastral registration and registration of the rights since 2017 in connection with adoption of the Federal law of 13.07.2015 No. 218 – the Federal Law "About the State Registration of the Real Estate" as new stage of the Russian land reform.

Ключевые слова и словосочетания: земельная реформа, кадастр, учет, регистрация, регистрационные действия.

Keywords: land reform, inventory, registration, registration actions.

В настоящее время активно продолжается проведение земельной реформы. Земельные реформы на территории современной России происходили неоднократно, с разным успехом и разными последствиями для различных слоев населения. Один из последних периодов преобразования земельного законодательства - период от становления новой России. Начало этого периода датируется декабрем 1991 года, когда прекратил свое существование СССР, а вместе с ним были прекращены, существовавшие до этого, обязательства и правила. Началась эпоха преобразований социальных, политических и экономических устоев общества, поспешное, и не

всегда продуманное, принятие новых нормативно-правовых актов. Можно с уверенностью констатировать, что и сейчас, по прошествии четверти века процесс реформирования земельного законодательства не завершен.

С 1 января 2017 года вступил в силу новый Федеральный закон от 13.07.2015 № 218-ФЗ «О государственной регистрации недвижимости» (далее – Закон № 218-ФЗ) [1]. Этот закон, в том числе, устанавливает правила государственной регистрации, права собственности гражданина на земельный участок, предоставленный для ведения личного подсобного, дачного хозяйства, огородничества, садоводства, индивидуального гаражного или индивидуального жилищного строительства.

Регистрация прав тесно взаимодействует с ведением государственного кадастра недвижимости, который обеспечивает учет плательщиков земельного налога, способствует определению размеров платы за землю, служит основой получения первичных сведений о каждом земельном участке [2, с. 102].

Юридическое понятие государственной регистрации прав на недвижимое имущество содержится в ст.2 федерального закона «О государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним». Согласно закону, под государственной регистрацией прав на недвижимое имущество понимается юридический акт признания и подтверждения государством возникновения, ограничения (обременения), перехода или прекращения прав на недвижимость. Именно государственная регистрация признается единственным доказательством зарегистрированного права на объект недвижимости. Однако закон не исключает судебного обжалования такого права.

Правовая сущность этого акта признания заключается в том, что после его принятия наступают определенные юридические последствия, такие как возникновение, изменение или прекращение прав на объект, в том числе и на землю.

Государственной регистрации подлежат ограничения или обременения в отношении земельного участка, то есть утвержденный законом или специально уполномоченными органами порядок использования участка, который запрещает или каким-либо образом сковывает правообладателя при осуществлении права собственности на объект недвижимого имущества.

Законом установлены две формы государственной регистрации:

- а) прав на недвижимость;
- б) сделок с недвижимостью.

Планомерные изменения в области общественных отношений, связанных с процессами учета и регистрации объектов недвижимого имущества, основываются на концепции создания единой федеральной системы в сфере государственной регистрации прав на недвижимость и государственного кадастрового учета недвижимости, утвержденной приказом Министерства экономического развития Российской Федерации от 18.12.2009

№ 534 [3], концепции федеральной целевой программы «Развитие единой государственной системы регистрации прав и кадастрового учета недвижимости (2014 - 2019 годы)», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.06.2013 № 1101-р [4].

В новейшей истории развития данных институтов на смену государственному земельному кадастру (далее – ГЗК) пришел государственный кадастр недвижимости (далее – ГКН), объединивший Единый государственный реестр земель (далее – ЕГРЗ) и Единый государственный реестр объектов капитального строительства (далее – ЕГРОКС).

На смену системам ГКН и государственной регистрации прав приходит единая система государственной регистрации прав, объединяющая ГКН и Единый государственный реестр прав (далее – ЕГРП) в Единый государственный реестр объектов недвижимости (далее – ЕГРН), состоящий из реестра объектов недвижимости; реестра прав на недвижимость; реестра границ; реестровых дел, кадастровых карт; книг учета документов.

Все изменения направлены на упрощение регистрационных процедур посредством объединения ГКН и государственной регистрации, а также на совмещение процедур учета объектов недвижимости и регистрации прав на него в едином органе – Росреестре России, на плавном переходе к ведению реестра сугубо в электронной форме.

В целях реализации закона Минэкономразвития России издало приказ от 23.12.2015 № 968 «Об установлении порядка предоставления сведений, содержащихся в Едином государственном реестре недвижимости, и порядка уведомления заявителей о ходе оказания услуги по предоставлению сведений, содержащихся в Едином государственном реестре недвижимости» [5].

Говоря об изменении регистрационных процедур, хотелось бы отметить такое изменение, которое установлено в ч. 5 ст. 5 Федерального закона от 13.07.2015 № 218-ФЗ «О государственной регистрации недвижимости» - утверждены порядок кадастрового деления территории Российской Федерации и порядок присвоения объектам недвижимости кадастровых номеров, номеров регистрации, реестровых номеров границ (приказ Минэкономразвития России от 24.11.2015 № 877 [6]).

Также Минэкономразвития России был издан приказ № 921 от 08.12.2015 «Об утверждении формы и состава сведений межевого плана (далее – МП), требований к его подготовке» [7], в результате которого, по сравнению с предыдущими требованиями к оформлению межевого плана, изменился состав разделов межевого плана. Появится отдельный раздел, содержащий сведения о частях земельных участков (далее – ЗУ) – «Сведения о частях ЗУ», в случаях: образования части/частей ЗУ, уточнения сведений ЕГРН о местоположении границ части/частей ЗУ.

Согласно п.9 разделы «Сведения об образуемых ЗУ» и «Сведения об обеспечении доступа» включаются в состав межевого плана(далее – МП),

подготавливаемого в результате кадастровых работ по образованию ЗУ любым из предусмотренных Земельным кодексом РФ способов.

Раздел «Сведения об изменениях ЗУ» включается в МП для образования ЗУ не только выделом в счёт доли и раздел, при котором исходный ЗУ сохраняется в изменённых границах, но и «иное соответствующее законодательству РФ преобразование, в результате которого исходный ЗУ сохраняется в изменённых границах».

Добавлены случаи включения в состав МП раздела «Заключение КИ», если выявлены в ходе кадастровых работ несоответствия сведений ЕГРН о местоположении границ лесничеств и лесопарков их фактическому местоположению, препятствующее ГКУ ЗУ. Закреплено требование подписания МП в форме электронного документа УКЭП именно того кадастрового инженера, который подготовил МП. Расширен список документов, используемых для подготовки МП. Добавлены: проекты планировки территории, документы территориального планирования, схемы расположения ЗУ на кадастровом плане территории, решения, предусматривающие утверждение этой схемы и проектная документация лесных участков. Внесены изменения в разделы «Общие сведения о кадастровых работах», «Исходные данные», «Заключение кадастрового инженера».

Согласно новому Закону проводить кадастровый учет недвижимости и регистрировать права на нее должен исключительно Росреестр России и его территориальные органы. Эти полномочия нельзя будет передавать подведомственным учреждениям. Данное нововведение позволит не просто сократить сроки постановки на кадастровый учет и государственную регистрацию, но и уменьшить число бюрократических проволочек, вызванных необходимостью двойной самостоятельной подачей документов, что можно наблюдать сейчас в подавляющем большинстве случаев. В итоге Росреестр России полностью заменит кадастровую палату, граждане смогут подавать одно общее заявление на постановку на кадастровый учет и государственную регистрацию объекта недвижимости. Причем без какой-либо территориальной привязки к расположению объекта.

Сроки обработки заявок новый Федеральный закон также сократит почти в два раза. Так, постановка объекта недвижимости на учет займет 5 рабочих дней, регистрация права - 7, одновременное проведение процедур - не более 10. Получить выписку на объект недвижимости можно будет за 3 дня. С 1 января 2017 года нельзя будет удалить или изъять данные, что серьезно упростит проверку юридической чистоты объекта недвижимости и убережет население от мошенников. Кроме того, Росреестр России в обязательном порядке сообщит собственнику объекта недвижимости, если кто-то подаст заявление, касающееся его недвижимости.

Одним из главных изменений стало то, что собственники земельных участков должны были успеть зарегистрировать свои права до конца 2016 года. В противном случае наделы могут перейти в муниципальную собственность, что чревато проблемами с дальнейшим оформлением зем-

ли. Нововведения станут проблемой и для дачников, которые не успели пройти процедуру регистрации прав. При этом «бывший» собственник земли не узнает о переходе земельного участка муниципальным властям, поскольку для суда он будет являться «бесхозным». Не спасет ситуацию и наличие постройки на участке, если земельный участок не поставлен на учет в ЕГРП. Таким образом, принятые изменения ведут к тому, что в 2018 году собственники, не прошедшие межевание, будут ограничены в проведении сделок на продажу, передачу в наследство и т.д. Эти и иные важнейшие изменения, внесенные новым законом, должны пойти на пользу гражданам и упростить процедуры государственного кадастрового учета недвижимости и государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним. Но эффективность предложенных мер по совершенствованию законодательства будет, в первую очередь, зависеть от юридической грамотности нашего населения, проведения разъяснительной работы среди собственников земельных участков, ответственности сотрудников Росреестра России.

Литература

1. Жаворонкова, Н. Г. Земельное право : учебник для бакалавров / Н. Г. Жаворонкова, И. О. Краснова ; отв. ред. Н. Г. Жаворонкова, И. О. Краснова. — М. : Издательство Юрайт, 2016. — 580 с
2. Приказ Министерства экономического развития Российской Федерации от 18.12.2009 № 534 [Электронный ресурс] – Режим доступа: СПС Консультант плюс
3. Приказ Министерства экономического развития Российской Федерации от 18.12.2009 № 534 [Электронный ресурс] – Режим доступа: СПС Консультант плюс
4. Развитие единой государственной системы регистрации прав и кадастрового учета недвижимости (2014 - 2019 годы): концепция федеральной целевой программы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.06.2013 № 1101-1 [Электронный ресурс] – Режим доступа: СПС Консультант плюс
5. Приказ Министерства экономического развития Российской Федерации от 23.12.2015 № 968 [Электронный ресурс] – Режим доступа: СПС Консультант плюс
6. Приказ Министерства экономического развития Российской Федерации от 24.11.2015 № 877 [Электронный ресурс] – Режим доступа: СПС Консультант плюс
7. Приказ Министерства экономического развития Российской Федерации № 921 от 08.12.2015 [Электронный ресурс] – Режим доступа: СПС Консультант плюс

УЧАСТЬ ГРОМАДЯН В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ ЧЕРЕЗ ГРОМАДСЬКІ РАДИ

Кононенко Ольга Борисівна,
*аспірант кафедри управління освітою Національної академії державного управління при Президентові України,
03057, Україна, місто Київ, вулиця Ежена Потьє, 20*

УЧАСТИЕ ГРАЖДАН В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ ЧЕРЕЗ ОБЩЕСТВЕННЫЕ СОВЕТЫ

Проаналізовано розвиток взаємодії органів публічного управління освітою та організацій громадянського суспільства у галузі освіти в Україні на прикладі Міністерства освіти і науки України.

Проаналізовано розвиток взаємодії органів публічного управління освітою та організацій громадянського суспільства у галузі освіти в Україні на прикладі Міністерства освіти і науки України.

Ключові слова: державно-громадське управління, громадянське суспільство, інститути громадянського суспільства, громадська колегія, громадська рада.

Ключевые слова: государственное управление, гражданское общество, институты гражданского общества, общественная коллегия, общественный совет.

Вступ. Принцип народовладдя закріплений у статті 5 Конституції України, де визначено, що «носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ. Народ здійснює владу безпосередньо і через органи державної влади та органи місцевого самоврядування» [1]. Демократичні засади управління освітою визначені й законами у галузі освіти.

Взаємодія органів публічного управління та недержавних організацій у процесах управління освітою була цікавою для багатьох вітчизняних дослідників (В. Б. Авер'янова, В. П. Андрущенко, М. М. Білинська, Л. А. Гаєвська, Д. І. Дзвінчук, Г. В. Задорожний, І. А. Князев, В. Г. Кремень, О. М. Крутій, В. І. Луговий, Т. О. Лукіна, В. С. Лутай, Н. Г. Протасова, Г. І. Тодосова) та зарубіжних (Бочкар'єв В.І, Д.Дьюї, Д.Конант, Р.Вестбрук, Е.Гутман, Т.Найт, А.Нейл, М.Барбер, Пінський А.А., Фуллан М.).

Зокрема, О. М. Крутій аналізує моделі державного управління та характеризує їх як перехід до нових комунікативних стилів і механізмів діалогового функціонування структур влади [2; 3].

Аналіз зарубіжного досвіду державно-громадського управління освітою висвітлено у дослідженнях Г. І. Тодосової на прикладі Франції, Чехії, Словаччини, Польщі та інших країн [4].

Недостатньо розробленими залишаються питання управління освітою на центральному рівні між органами державного управління та організаціями громадянського суспільства, особливо в умовах реформування освіти та формування нової освітньої політики.

Виклад основного матеріалу.

Органи публічної влади – це інститути політично організованого суспільства, які розподіляються на органи державної влади та органи місцевого самоврядування.

Державно-громадське управління освітою – це процес поєднання різноспрямованої діяльності державних і суспільних суб'єктів управління, що пов'язані з функціонуванням і розвитком освітньої установи, в інтересах суб'єктів навчально-виховного процесу, соціуму, влади [5].

Суть цього поняття складають встановлення нових демократичних стосунків і взаємодій між державою та громадянським суспільством. Їх участь у вирішенні різноманітних питань освіти, а саме управлінські аспекти цих взаємодій, які пов'язані з можливістю відповідально та результативно впливати на освітню політику, визначальним пріоритетом якої є забезпечення якості освіти на основі збереження фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства й держави.

Зміст державно-громадського управління складає діяльність його суб'єктів з інтеграції трьох напрямів роботи:

- 1) демократизація діяльності органів державної влади й управління освітою;
- 2) створення та організація діяльності громадських органів управління освітою (громадських рад, колегій);
- 3) розвиток самоврядних асоціацій учасників освітньої діяльності (професійних педагогічних асоціацій, органів студентського, учнівського й батьківського самоврядування всіх рівнів).

Високий рівень державно-громадського управління характерний для розвинутого громадянського суспільства [6].

Серед інституцій громадянського суспільства можна виокремити такі: економічні інституції (професійні спілки, організації споживачів і платників податків, організації товаровиробників і роботодавців, саморегульовані професійні організації та ін.);

політичні інституції (організації виборців, політичні партії і мережі та ін.);

правозахисні організації;

релігійні громади та організації;

благодійні організації (благодійні фонди, волонтерські організації);

громадські інституції (спілки та організації, створені для задоволення соціальних, культурних, екологічних та інших інтересів);

неформальні об'єднання громадян (групи в соціальних мережах, флешмоби, волонтерський рух).

Більшість учених сходяться на тому, що основними функціями громадянського суспільства є:

- сприяння громадянам в їх вільному розвитку та самореалізації, розширення можливостей їх вільного вибору, допомога в реалізації їх прав і свобод, задоволенні їх різноманітних потреб та інтересів;
- досягнення суспільного консенсусу та компромісу щодо спільних інтересів і загального блага, які мають забезпечуватися за допомогою державної політики. Ці консенсус і компроміс є результатом громадської дискусії; сформовані уявлення про спільні інтереси і загальне благо доводяться до відома держави за допомогою різних інструментів (ЗМІ, публічні акції, політичні партії);
- здійснення громадського контролю за державою, економікою та іншими суспільними сферами [7].

Перші спроби залучення громадян до управління освітою на центральному рівні робилися ще на початку ХХІ століття, коли при центральних органах виконавчої влади були створені громадські колегії, до складу яких входили представники профільних асоціацій, профспілок, інших громадських організацій.

У травні 2005 року в Міністерстві освіти і науки України (далі – МОН) були створені громадські ради за напрямками діяльності:

- Громадська рада з питань загальної середньої, дошкільної освіти;
- Громадська рада з питань позашкільної освіти;
- Громадська рада з питань професійно-технічної освіти;
- Громадська рада з питань вищої освіти;
- Громадська рада з питань та наукової діяльності;
- Громадська рада з питань реформування економічних механізмів в освіті;
- Громадська рада з питань інноваційного розвитку та інтелектуальної власності.

Голови громадських рад входили до складу Громадської колегії при Міністерстві освіти і науки України (далі – Громадська колегія). Голова Громадської колегії входив до складу колегії Міністерства освіти і науки України (далі – Колегія МОН).

Аналіз складу Громадської колегії у складі 39 осіб показав, що 23 особи (59% складу) були керівниками навчальних закладів (вищих – 11 осіб (28%), професійно-технічних – 5 осіб (13%), загальноосвітніх – 5 осіб (13%), дошкільних – 2 особи (13%), 10 осіб (26%) – представниками громадських об'єднань, 3 особи (15%) – інші (представники установ Національної академії наук України та Національної академії педагогічних наук України, по 1 – Комітету Верховної Ради України, засобів масової інформації, Державного інституту промислової власності).

Діяльність громадських рад не була системною та систематичною, а рішення залежали від думки керівництва профільних департаментів і МОН. Не завжди велися протоколи засідань, а прийняті рішення (постано-

ви) здебільшого не впроваджувалися наказами МОН.

Громадська колегія була одним із інструментів взаємодії громадськості та МОН, проте її діяльність у багатьох випадках дублювалася Колегією МОН.

У МОН практикувалися проведення спільних засідань Громадської колегії та Колегії МОН. Так, у 2005 році були проведені спільні засідання Колегії МОН та Громадської колегії з таких питань: «Про проект Концепції розвитку освіти в Україні», «Про Державну програму «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006-2010 роки» та «Про проект Переліку галузей знань та базових бакалаврських програм (fields of study) підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України» з яких прийняті відповідні постанови.

3 листопада 2010 року Кабінетом Міністрів України було прийнято постанову № 996 «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» [8], згідно з якою замість громадських рад і громадських колегій при центральних органах виконавчої влади створювалися громадські ради, до складу яких увійшли представники «інститутів громадянського суспільства – громадських об'єднань, релігійних, благодійних організацій, творчих спілок, професійних спілок та їх об'єднань, асоціацій, організацій роботодавців та їх об'єднань, органів самоорганізації населення, недержавних засобів масової інформації, інших непідприємницьких товариств та установ, легалізованих відповідно до законодавства» [8].

При МОН також створено Громадську раду, склад якої оновлюється кожні два роки.

Громадська рада діє згідно з Положенням про Громадську раду, розробленим відповідно до Типового положення про громадську раду при МОН, іншому центральному органі виконавчої влади, Раді міністрів Автономної Республіки Крим, обласній, Київській та Севастопольській міських, районній, районній у м. Києві та Севастополі державних адміністраціях, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2010 року № 996.

До квітня 2015 року (зміни, внесені постановою КМУ від 8 квітня 2015 р. № 234) кількість членів громадських рад не обмежувалася.

Відповідно до вимог постанови КМУ № 996 учасники установчих зборів повинні були встановити кількісний склад громадської ради при органах виконавчої влади та обрати персональний склад цієї ради. Оскільки постанова не деталізує спосіб обрання членів громадської ради, встановлюючи тільки обов'язковість рейтингового голосування, учасники установчих зборів мали також самостійно визначити процедуру голосування за персональний склад ради. Склад Громадської ради формується на установчих зборах шляхом таємного рейтингового голосування за кандидатури, які добровільно заявили про бажання брати участь у роботі Громадської ради та відповідно внесені інститутами громадянського суспільства. До

внесених змін кількісний первинний склад громадської ради визначався установчими зборами і сягав у більшості випадків понад 100 осіб. Робота таких громадських рад часто була неефективною.

Склад Громадської Ради, обраної у 2014 році, був затверджений наказом від 10.07.2014 № 816 у кількості 101 особа. Така кількість членів Громадської ради не виправдовувала себе під час вирішення питань взаємодії з МОН у реалізації державної політики. Частина представників інститутів громадянського суспільства або не відвідувала засідання Громадської ради, або ігнорувала роботу в комітетах.

До вже згаданої постанови КМУ № 996 були внесені зміни, які регламентують обмеження кількості інститутів громадянського суспільства у складі громадських рад до 35 осіб.

На сьогодні при МОН створена Громадська рада третьої каденції, склад якої затверджено наказом від 12.07.2016 № 823 [9].

Громадську раду очолює Голова, який обирається з числа членів Громадської ради на її першому засіданні шляхом рейтингового голосування.

Голова Громадської ради має заступника (заступників), які обираються за його поданням шляхом рейтингового голосування з числа членів Громадської ради.

Головою Громадської ради або його заступником не може бути обрано посадову або службову особу органу державної влади.

Голова Громадської ради є членом колегії МОН та бере участь у її роботі.

У складі Громадської ради діють комітети, до одного з яких входять члени Громадської ради. Голови комітетів разом із керівництвом Громадської ради утворюють Правління. Основною формою роботи Громадської ради є засідання, що проводяться за потреби, але не рідше ніж двічі на рік. Позачергові засідання Громадської ради можуть скликатися Головою Громадської ради або за ініціативою однієї третини від загального складу її членів.

У засіданнях Громадської ради може брати участь з правом дорадчого голосу уповноважений представник МОН.

Рішення Громадської ради, Правління, постійних і тимчасових робочих органів приймаються відкритим голосуванням простою більшістю голосів їх членів, присутніх на засіданні. Рішення Громадської ради мають рекомендаційний характер і є обов'язковими для розгляду МОН.

На засідання Громадської ради та засідання Правління Громадської ради запрошуюються представники Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти. У 2014 році на одному з таких засідань були окреслені основні тези проекту Закону України «Про освіту» у новій редакції. Голова Громадської ради була членом робочої групи з розроблення законопроекту «Про освіту» і брала активну участь у його створенні.

У засіданнях правління Громадської ради брали участь керівники Українського центру оцінювання якості освіти, які обговорювали особли-

вості проведення ЗНО у 2015 та 2017 роках.

Однією з форм взаємодії МОН і Громадської ради є проведення консультацій з громадськістю. На кожен календарний рік складається орієнтовний План проведення консультацій з громадськістю, який затверджується Міністром; його виконання аналізується щомісячно.

Переважна більшість нормативно-правових актів, які розробляються МОН, проходять громадське обговорення, в тому числі й Громадською радою. Аналіз кількості таких проектів актів з 2011-2016 роках свідчить про значне зростання кількості розроблених документів у 2016 році у порівнянні з 2011 роком.

На сьогодні жодне стратегічне рішення не приймається без участі громадськості.

Висновки.

Міністерством освіти і науки України проводиться значна робота для забезпечення оптимального поєднання державних і громадських чинників в управлінні освітою в інтересах людини, суспільства та держави. Громадські ради відповідають вимогам демократизації суспільного життя. Через них можна більш оперативно та конструктивно вирішувати нагальні питання соціального ініціювання та управління, адже з їх допомогою громадськість може оперативно ініціювати прийняття нового акту чи внесення змін в уже діючі.

Участь громадськості у розробленні та обговоренні нормативно-правових актів унеможлиблює прийняття неякісних і безплідних рішень, що сприяє реалізації функції соціального вартування.

За допомогою Громадської ради суспільство отримує додатковий інструмент для улагодження соціальних конфліктів з майнових, політичних, національних, конфесійних та інших розбіжностей.

Проте в умовах реформування освіти існує проблема недостатньої кількості сучасних розробок з питань залучення потенціалу недержавних інституції громадянського суспільства до управління освітою на державно-громадських засадах.

Низький рівень правової обізнаності учасників навчального процесу, а також недостатня поінформованість про діяльність МОН та місцевих органів управління освітою зумовлюють нерозуміння громадськістю запроваджуваних освітніх реформ.

Відтак нагальним є пошук шляхів удосконалення взаємодії між органами державної виконавчої влади у галузі освіти і науки та громадськістю на найвищому рівні, розроблення пропозицій щодо розширення їх діяльності.

Актуальним залишається питання створення демократичних інституцій та забезпечення належних умов для їх сталого функціонування.

Список використаних джерел

1. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної ради України 28 червня 1996 року – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр/page>.
2. Крутій О. М. Діалогова взаємодія органів державної влади та громадськості : [монографія] / О. М. Крутій . – Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2008. – 236 с.
3. Крутій О. М. Сучасний стан діалогової комунікації між органами державної влади та громадськістю в українському суспільстві [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.du.nauka.com.ua/?op=1&z=386>
4. Годосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>
5. Гречка Я. Р. Особливості державно-громадського управління в Польщі / Я. Р. Гречка. – К. : АМУ, 2009. – 20 с.
6. Задорожний Г. В. Соціальне партнерство – реальний шлях до відкритого суспільства / Г. В. Задорожний, О. В. Коврига, В. В. Смолівик. – Х. : ХІБМ, 2000. – 192 с.
7. Державно-громадське управління освітою. О. Михайленко [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/1124/>
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2010 р. № 996 «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики».
9. Громадська рада при МОН. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://dep.od.ua/dep/im_article/File/V%20pomoshch%20deputatam%20i%20sovetam/Gromadski%20rady.pdf

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИСТОРИКО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НОВОГО КУРСА НАТО В 90-Х ГГ. XX ВЕКА

Ахмедова Гамида

докторант кафедры Новой и Современной истории стран Европы и Америки, Бакинский государственный университет (Азербайджан, Баку)

THE HISTORICAL - POLITICAL FOUNDATIONS OF NATO'S NEW COURSE IN THE 1990S.

Summary

The article deals with the analysis of the historical - political situation, and the determination of the reasons that caused this situation on the eve of the adoption of NATO's new course at the end of the twentieth century. The determination of the historical-political foundations of NATO's new course is of exceptional importance in this research paper. To successfully accomplish this task, it is vital to determine the ways of the development of historical processes and events, and to rely on the logics of History.

Резюме. Статья посвящена анализу историко-политической ситуации накануне принятия нового курса НАТО в конце XX столетия, определению причин, обусловивших эту ситуацию. Определение историко-политических основ нового курса НАТО является важнейшей задачей нашего исследования, имеющей исключительное значение. Для успешного выполнения этой задачи необходимо определить закономерности развития исторических процессов и событий, опираться на логику Истории.

Key words: NATO, a new course, the USSR, historical-political bases, a strategic concept.

Ключевые слова: НАТО, новый курс, СССР, историко-политические основы, стратегическая концепция.

С точек зрения логики и хронологии, последовательности процессов и событий, происходившие и происходящие в мире, являются в сущности повторяемыми: Правила, законы, возникшие и сформировавшиеся в определённые периоды истории, постоянно меняются, невозможно управлять миром прежними, устаревшими военно-политическими методами регулирования. В этой ситуации появляются новые государства и новые организации, старые государства и старые организации либо покидают историческую сцену, либо под сильным влиянием сложившейся новой ситуации остаются перед необходимостью изменить формы и содержание своей деятельности. Совокупность неизбежных, необходимых факторов требует от устаревших государств и организаций приспособления их к но-

вому мировому порядку. НАТО с 90-х гг. минувшего века вступила в новый этап своего развития, своей деятельности.

В процессе приспособления НАТО к новому мировому порядку важное место занимает пропаганда идей демократии и ценностей Запада в постсоветском пространстве и в странах бывшего «социалистического лагеря». Эта сторона проблемы ныне находится в центре внимания научно-академических кругов Азербайджанской Республики. «Для оказания помощи развитию демократии в новообразованных государствах в соответствии с предложением конгрессменов США Чарлза Роуза и Билла Рота НАТО приступила к претворению упомянутой инициативы в жизнь. Основными целями этой инициативы были обеспечение полного участия новых государств в структурах НАТО, проведение семинаров на темы, интересующих новых партнёров, расширение межпарламентского обмена опытом» (2, 440).

К концу 80-х гг. XX столетия мир вступил в эпоху новых перемен и социально-экономических и политических катаклизмов: В результате несоответствия социально-экономической, идеологической и политической системы с природой человека и общества, истощения в ходе ожесточённого соперничества с противоположным блоком начался процесс распада социалистического блока, события 19-21 августа 1991-го г. ускорили процесс развала СССР. В декабре 1991 г. президенты Российской Федерации, Украины и Белоруссии (Беларуси) (Б.Ельцин, В.Кравчук и С.Шушкевич) подписали Беловежское соглашение об учреждении Содружества Независимых Славянских Государств (7). Впоследствии, девять бывших «советских социалистических республик» СССР (Азербайджан, Армения, Грузия, Казахстан, Кыргызстан, Молдова, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан) присоединились к этому сообществу. Образовалось Содружество Независимых Государств (СНГ), в состав которого входили 12 суверенных государств. Распался Советский Союз, на постсоветском пространстве появились 15 независимых республик (5).

Уже народы мира стали свидетелями новых политических реальностей. Наряду с развалом Советского Союза ещё одним из самых значительных событий, приведших к изменению политической картины мира, стал распад Югославии (СФРЮ). Югославия была «социалистической» федеративной республикой, напоминающей малую модель СССР. Это государство также было обречено на гибель. Экономическая система СФРЮ не соответствовала требованиям реальной жизни, это «федеральное» государство было создано силой. Народы между которыми раньше происходили серьёзные конфликты, оказались в пределах границ единого тоталитарного государства и не хотели жить по-старому. Как и ряд республик, входивших в ближайшем прошлом в СССР и в «социалистическую систему», некоторые государства Центральной и Восточной Европы также не смогли избавиться от острых межнациональных конфликтов и тенденций сепаратизма. Эти явления особо отчётливо проявили себя в

Югославии, национальный состав населения которой был очень сложным и пёстрым, где национализм и шовинизм имели глубокие корни. А в Чехословакии, Болгарии, Венгрии и в других государствах вышеупомянутые явления проявили себя слабее. Если в Чехословакии, Венгрии, Болгарии удалось урегулировать эти конфликты, нежелательные тенденции мирно, цивилизными методами и средствами, то в Югославии не удалось избежать кровопролитных столкновений и изнурительных войн» (1, 281). В 1989 г. к власти в Югославии пришёл Слободан Милошевич (6). Слободан Милошевич был отъявленным сербским националистом. Он добился принятия в парламенте Югославии конституционного документа, усиливающего систему «союзного», центрального управления в таких автономных провинциях как Косово и Воеводино где большинство населения составляли мусульмане. С начала 80-х гг. прошлого столетия в Югославии отчётливо чувствовался дух национализма. А после развала Советского Союза отъявленный дух национализма достиг своего апогея. В результате в Югославии начались массовые беспорядки, усилились призывы к выходу из состава Югославской Федерации. В 1991г. Хорватия и Словения объявили о своем выходе из состава Федерации. После этих событий Югославия превратилась в арену продолжительных вооруженных конфликтов.

Ещё одним политическим событием, изменившим геополитическую картину Европы стало объединение Германии. Объединение Германии привело к автоматическому расширению политических границ НАТО. В 1993 г. Чехословакия разделилась на два государства: Словакию и Чехию. В апреле 1999 г. возникла новая ситуация для подписания договора о принятии в НАТО бывших государств-членов Организации Варшавский Договор (ОВД) - Польши, Чехии и Венгрии.

НАТО выражает интересы США и европейских государств. Поэтому она должна была иметь правовые и политические механизмы, способствующие вмешательству НАТО в процессы и события, происходящие в различных регионах мира. Это было время, когда и в странах Ближнего и Среднего Востока происходили значительные события, процессы. Афганистан был одной из таких стран. Приход «Талибана» к власти в Афганистане оказывал непосредственное влияние на региональную политику ряда государств. «Талибан» в 1994 г. захватил округ Испик-Болдак, на пограничной местности Чаман Кандагарской провинции. Эта территория находится на границе Афганистана и Пакистана. «Талибан» именно тогда впервые известил мировое сообщество о своем существовании и деятельности. В ноябре 1994 г. «Талибан» захватил области Кандагар и Газна, а в сентябре 1995 г. эта религиозно-политическая группировка овладела областью Герат (4, 81). После захвата многих областей Афганистана - в апреле 1996 г., когда Молла Мухаммед Омар объявил Афганистан Эмиратом, по предложению США и России Совет Безопасности ООН 10 апреля того же года принял решение наложить эмбарго на продажу оружия Афганистану.

Глобальные, региональные, локальные процессы и события исследуемого периода изменили историко-политические основы деятельности НАТО. С этой поры НАТО уже вступила в этап принятия решений на самом высшем уровне для деятельности соответствующей новым реалиям. В 1991 г. была издана Стратегическая Концепция НАТО. Эта Концепция по форме и содержанию резко отличалась от предыдущих документов военно-политической организации. В новом документе подчёркивалось, что основной целью НАТО, является безопасность государств-членов организации. Однако в документе отмечалось и то, что НАТО совершенствует эту безопасность в целом для всей Европы способом партнёрства и сотрудничества с бывшими государствами-соперниками. В новом документе НАТО указывалось, что Организация объединяет свою деятельность особым обязательством: «действовать в направлении широкой безопасности». Следует отметить, что новая Стратегическая Концепция НАТО была издана как «общественный документ, открытый для обсуждения и комментариев парламентам специалистов по области безопасности, журналистов и широкой общественности». В 1999 г. в Стратегическую Концепцию Альянса были внесены поправки, обязывающие всех государств-членов организации действовать не только во имя общей обороны мира и безопасности стран-членов НАТО, но и на более широком Евроатлантическом пространстве. Эти поправки состоят из нижеследующих политических элементов: политические, экономические, социальные, экологические вопросы, более широкий подход к проблеме безопасности с учётом оборонительной мощи Альянса; высшая ответственность в трансатлантических отношениях; защита военного потенциала Альянса для обеспечения эффективности военных операций; защита адекватных структур и процедур по предотвращению конфликтов и по управлению кризисов; расширение Альянса и политика открытых дверей в отношении потенциально новых членов; контроль за широкораспространёнными видами оружия, продолжение усилий по подготовке и подписанию соглашений в области разоружения и предотвращения ядерного оружия. (8)

С военно-политической точки зрения в Альянсе произошли серьезные перемены, одной из важных, основных задач НАТО стала борьба против традиционных форм угрозы, терроризма. Методы организации, соответствующие новым условиям, вначале были объявлены в Лондонской Декларации (1990) под названием «Северная Атлантика в процессе Перемен». Впоследствии, новые методы Альянса нашли свое отражение в Римской декларации «О мире и сотрудничестве» (1991), в программных документах «Новая Стратегическая Концепция» (1991), и «Сотрудничество во имя Мира» (1994), в документах Мадридского (1997), Вашингтонского (1999), Пражского (2002), Стамбульского (2004), Рижского (2006), Бухарестского (2008) саммитов и в других документах военно-политической организации. На Лондонском саммите Альянса (1990) официальные представители Альянса предложили государствам, входившим в Варшавский Договор, со-

трудничество. В Лондоне они призвали эти государства к сотрудничеству и развитию, взаимопониманию. Несомненно, что предложения и призывы официальных представителей НАТО на Лондонском саммите не привели к немедленному исполнению желаний руководства Альянса. Принятие в членство НАТО-процесс многоэтапный, комплексный и сложный. Однако военно-политическая организация НАТО стремилась играть активную роль во всём мире, в частности в процессе урегулирования конфликтов, противоречий, происходящих на постсоветском пространстве. Сложившиеся новые условия открывали новые возможности в области обеспечения мира, стабильности и безопасности, создания новых структур, институтов, предусматривающих диалог, взаимное доверие и сотрудничество между государствами-членами НАТО и их бывшими соперниками, другими европейскими государствами, а также странами Средиземноморского бассейна (3, 2).

Таким образом, с начала 90-х гг. минувшего столетия появились новые историко-политические основы для деятельности НАТО. Развал Советского Союза и распад «социалистического блока» стали главными основами для обновления деятельности евроатлантического Альянса. НАТО, приспособившись к сложившимся условиям, взяла на себя ряд новых глобальных, региональных и даже локальных задач. Эти задачи нашли свое отражение в стратегических программах евроатлантического Альянса. Новшества, появившиеся в деятельности НАТО, способствовали защите политической независимости многих государств.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Həsənov Ə. Müasir beynəlxalq münasibətlər və Azərbaycanın xarici siyasəti. Bakı, 2005. 752 səh. (s.281)
2. Qasımlı M.C. Azərbaycan Respublikasının diplomatiya tarixi. Azərbaycan Respublikasının xarici siyasəti (1991-2003) 2 hissədə, II hissə, Bakı: Mütərcim, 2015, 664 səh. (s.440)
3. Askerzade Aygün, “NATO çərçevesində Azərbaycan-Türkiyə askeri işbirliyi və bölgəsel güvənlik sorunları”, Karadeniz Araştırmaları, Sayı: 20, Kış 2009, s.1-17.
4. Mohammad Aref Salihy. Afganistan'da iktidar mücadalesi ve dıřmüdahaleler, 1973-2014 Ankara- 2014, 179 s. (s.81)
5. Заявление Президента СССР М.С.Горбачева 9 декабря 1991. http://www.gorby.ru/userfiles/file/zayavlenie_prezidenta_sssr_09_12_91.pdf
6. Слободан Милошевич - биография, информация, личная жизнь <http://stuki-druki.com/authors/Miloshevich.php>
7. Соглашение о создании СНГ (“Беловежское соглашение”). 08.12.2011. <https://ria.ru/spravka/20111208/508143773.html>
8. Strategic concepts http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_56626.htm#

НАДДНІПРЯНСЬКА УКРАЇНА В 1917–1922 РР.: ЕВОЛЮЦІЯ СІЛЬСЬКОЇ ГРОМАДИ В ЗЕМЕЛЬНУ.

Калініченко Вячеслав Володимирович

Д-р історичних наук, доцент

Харківська державна академія культури

61057, м.Харків, Бурсацький узвіз, 4

У статті розглядається місце сільської громади в системі радянських органів влади та процес трансформації селянської громади в земельну громаду.

The article examines the place of rural communities in the system of the Soviet authorities and the process of transformation of the peasant community to the land community.

Ключові слова: село, селяни, сільська громада, земельна громада.

Key words: village, the peasants, the rural community, the land community.

Знищені більшовицьким режимом паростки громадянського суспільства дуже повільно відроджуються в сучасній Україні. Цим і пояснюється громадська байдужість, апатія, повільність у здійсненні вкрай необхідних країні реформ. Думається, що земельна громада у доколгоспному селі Наддніпрянської України була тим проявом громадянського суспільства, позитивний досвід якої може бути корисним при відродженні нашого села.

На протязі історії людської цивілізації зафіксовано велику кількість різноманітних форм та варіантів сусідської громади. На їх розвиток і конкретні форми вплинули природно-географічне та історичне середовище, характер господарської діяльності, а також етнічні особливості кожного народу. Одним із варіантів сусідської громади була громада у селі Наддніпрянської України. Саме така громада індивідуальних селянських господарств і є об'єктом нашого дослідження, а предметом дослідження є історична доля цієї громади на останньому етапі її існування – 1917–1930 рр. у межах Наддніпрянської України.

Наддніпрянська Україна – це українські землі, що до 1917 р. належали Російській імперії, а в 1917–1939 рр. входили до складу Радянської України.

Наприкінці 1990-х – початку ХХІ ст. діяльність громади в українському доколгоспному селі досліджували І.Є. Громенко, В.В. Анісімов, І.В. Кривко, В.В. Бойко [13, с. 31–34]. В.В. Калініченко намагався здійснити комплексне дослідження інституту земельної громади [13].

Термін «громада» у широкому значенні означає різні спільноти: селянські громади, міські комуни, земляцтва, релігійні об'єднання тощо. У деяких країнах громада – це нижча адміністративно-територіальна одиниця. У вузькому значення цього слова – це первісна форма соціальної організації людей, що пізніше трансформувалося у сусідську (територіальну) гро-

маду. Громада стала нижчою одиницею складного соціального організму суспільства, перетворилася у самоврядну організацію безпосередніх виробників матеріальних благ. Необхідно відмітити, що зустрічаються і інші терміни для позначення сусідської громади – община, мир. Термін «община» має більше книжний характер, селяни для позначення цього поняття в Наддніпрянській Україні використовували слово «громада», в Росії – «мир», «общество». В офіційних паперах – законах, постановах, указах, судових рішеннях тощо до початку 1920-х років використовували термін «сільська громада» («сельское общество» – рос.). Земельний кодекс 1922 р. ввів у вжиток офіційний термін «земельна громада» («земельное общество» – рос.), хоч це не цілком рівнозначне поняття з сільською громадою.

Сільська громада – нижча адміністративно-господарська одиниця, частина волості, в українських губерніях, що входили до складу Російської імперії [19, с. 377–378].

Розпорядчим станом сільської громади був сільський сход – збори домогосподарів села. На сході домогосподарів обирали старосту та інших представників сільської адміністрації. В межах адміністративної одиниці сільська громада виконувала адміністративно-поліцейські та фіскальні функції. Як господарська одиниця сільська громада в районах, де існувала общинна форма землекористування, виконувала функції поземельної общини [16, с. 602–603].

Більшовики, після Жовтневого перевороту 1917 р., адміністративні функції сільської громади більшовики передали сільській раді. Тому, в історіографії запанувала точка зору, що в результаті такої дії діяльність сільської громади була паралізована [12, с. 44]. Але аналіз документальної бази про діяльність сільської громади, першу чергу приговорів сходів цієї інституції за 1917–1922 рр., показав, що сільська громада продовжувала активно діяти в селах Наддніпрянської України. Під Наддніпрянською Україною розуміються українські землі, що входили до складу Російської імперії, в 1917–1939 рр. – до складу УСРР. Отже, це питання потребує спеціального дослідження.

Передусім, не було офіційного розпорядження радянської влади про ліквідацію сільської громади. Більшовики прагнули використати цей інститут для своїх потреб. Так, вже в Декреті про землю від 26 жовтня (7 листопада) 1917 р. йшлося, що розподіл поміщицьких земель мав відбуватися, починаючи від сільських громад [1, с. 11–14]. У Декреті ВЦВК «Про соціалізацію землі» від 6(19) лютого 1918 р. серед перелічених категорій землекористувачів вказані й сільські громади [15, с. 77–90]. Вся земля сільськогосподарського призначення була передана в розпорядження сільських громад для її зрівняльного розподілу серед селян. У Наддніпрянській Україні обстеження ЦСУ УСРР в 1922 р. виявило, що при посередництві сільських громад селяни використовували до 90% земель [21].

Інститут сільської громади вдало підходив не тільки для перерозподілу конфіскованих поміщицьких земель, але й для вирішення інших питань на селі: вирішував майнові суперечки своїх членів, слідкував за станом й використанням громадських луків, лісів, будівель, племінної громадської худоби, піклувався про сиріт, калік, вдів тощо [2; 5; 6; 8; 9; 20]. Революційні і буремні події громадянської війни змусили громадян консолідуватися перед спільною загрозою, сприяли відновленню й зміцненню общинних зв'язків. Панівними у свідомості селян були общинні принципи соціальної справедливості. Громада, в межах своїх сил та можливостей, дбала про мінімальний соціальний захист своїх членів від руйнівної дії війни та інших зовнішніх чинників, забезпечувала мінімальні умови для виживання. Авторитет громади таких умовах зріс.

Одночасно більшовики прагнули використати земельну громаду для вирішення фіскальних функцій (проведення продрозкладки, трудової та гужової повинності тощо), а згодом інтеграції громади в радянську політико-адміністративну систему. Після націоналізації землі, більшовики на початку 1919 р. стали диктувати сільським громадам-користувачам одержавленої землі умови, які б спонукали селян до колективної форми землекористування [17, с. 50–56]. Але селяни, об'єднані в сільські громади, чинили колективізації шалений опір. Радянська влада на Наддніпрянщині влітку 1919 р. впала.

Наприкінці 1919 р. більшовики повертаються в Україну й змінюють аграрну політику. відмовившись від негайної колективізації селянських господарств та погоджуються про передачу землі індивідуальним селянським господарствам (Закон Всеукраїнському «Про землю» від 5 лютого 1920 р.) [10; 14, с. 120–122].

Як і в 1917–1919 рр., так і в 1920–1922 рр. сільські громади перебували в центрі господарського життя села. Сільська громада залишалася тим соціальним інститутом, котрий фактично забезпечував життєдіяльність села, виконував низку функцій, з якими радянській владі доводилось рахуватися. Продовжував діяти общинний спосіб розкладки повинностей, громада виконувала фіскальні функції (збір продрозкладки, трудова та гужова повинність), забезпечувала традиційний (звичаєвий) спосіб підтримання громадського спокою на селі [3; 4].

З переходом до непу, коли постала нагальна потреба у піднесенні сільського господарства, потрібно було забезпечити правову основу селянського землекористування. Тому, в 1922 р. був прийнятий Земельний Кодекс, за яким запроваджувалося юридичне поняття інституту земельної громади [11; 18, с. 155].

Правове визначення земельної громади в Земельному Кодексі 1922 р. – це формальний акт з боку радянської влади, зроблений під тиском існуючих в доколгоспному селі реалій. Радянська влада узаконила цей поземельний інститут, що здавна існував на селі і активно проявив себе під час

буремних революційних земельних перетворень 1917–1922 р., й діяв під відомою з дореволюційних часів назвою – сільська громада.

Список літератури.

1. Декрет о земле (II Всероссийский съезд Советов 26 октября (8 ноября) 1917 г.) // Съезды Советов Союза ССР, союзных и автономных советских социалистических республик : [Сб. документов] – М. : Политиздат, 1959. – Т. 1. – 836 с.
2. Державний архів Харківської області (далі ДАХО). – Ф. Р-99. – Оп. 3. – Спр. 22. – Арк. 53, 205.
3. ДАХО. – Ф. Р-131. – Оп. 1. – Спр. 3. – Арк. 1–151.
4. ДАХО. – Ф. Р-128. – Оп. 1. – Спр. 8. – Арк. 2–5
5. Державний архів Чернігівської області (далі ДАЧО). – Ф. Р-93. – Оп. 1. – Спр. 11. – Арк. 1–27.
6. ДАЧО. – Ф. Р-95. – Оп. 1. – Спр. 5. – Арк. 10–11.
7. ДАЧО. – Ф. Р-99. – Оп. 3. – Спр. 31. – Арк. 5–6.
8. ДАЧО. – Ф. Р-1630. – Оп. 1. – Спр. 3. – Арк. 15, 122.
9. ДАЧО. – Ф. Р-203. – Оп. 3. – Спр. 33. – Арк. 40, 43, 149.
10. ЗУ УСРР. – 1920. – Ст. 13.
11. ЗУ УСРР. – 1922. – Ст. 750.
12. Історія українського селянства. – К. : Наук. думка, 2006. – Т. 2. – 632 с.
13. Калініченко В.В. На зламі епох: земельна громада в Наддніпрянській Україні (1917–1930 рр.) / В.В. Калініченко. – Х. : ХДАК; Видавець Савчук О.О., 2013. – 656 с.
14. КПРС в резолюціях і рішеннях з'їздів, конференцій і пленумів ЦК. – К. : Політвидав, 1979. – Т. 2. – 529 с.
15. О социализации земли (декрет ВЦИК от 6(19) февраля 1918 г.) // Экономическая политика СССР : [Сб. документов] – М. : Госполитиздат, 1947. – Т. 1. – 645 с.
16. Практика Правительствующего Сената по крестьянским делам. – СПб. : Департ. гос. зем. имуществ, 1914. – 959 с.
17. Рибалка І.К. Аграрні перетворення на Україні в період громадянської війни (1919 р.) / І.К. Рибалка. – Х. : Вид-во Харк. ун-ту, 1967. – 192 с.
18. Сборник документов по земельному законодательству СССР и РСФСР: 1917–1954. – М. : Госюриздат, 1954. – 719 с.
19. Сельское общество // Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. – СПб., 1900. – Т. 29. – С. 377–378.
20. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. Р-27. – Оп. 1. – Спр. 59. – Арк. 15–19.
21. Якиманский В. К итогам аграрной революции на Украине. По данным анкетного обследования 1922 г. / В. Якиманский – Х. : ЦСУ УССР, 1924. – 37 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОССИИ СО СТРАНАМИ СНГ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ В 1990-2000-Е ГГ.: ОПЫТ ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Дробышева Л.В.
*научный сотрудник
ФГАОУ ВО «РУДН»
Россия, г. Москва*

В статье предложены результаты историографического анализа взаимодействия России со странами СНГ в культурно-образовательной сфере в 1990-2000-е гг.. Актуализированы основные направления и результаты исторических исследований данной проблемы.

Ключевые слова: культура, образование, СНГ, социально-образовательная сфера, культурно-образовательная политика.

В настоящее время опыт, состояние и перспективы сотрудничества Российской Федерации со странами СНГ в сфере культурно-образовательной политики в 1991-2015 годы исследованы фрагментарно. Объективными показателями историографического анализа взаимодействия России со странами СНГ в культурно-образовательной сфере являются труды по проблемам самой историографии. К ним, в частности, относится публикация Полякова Л.В. «Методология исследования российской модернизации» [23], в которой наряду с другими анализируются проблемы культуры и образования в странах СНГ, анализируются проблемы национальной безопасности и ее роль в модернизации приоритетных гуманитарных проблем. В этой связи, на наш взгляд ценным является тот факт, что это одна из первых аналитических работ ученых СНГ.

Аналогичные выводы сделали белорусские ученые Забейворота А. и Адамович А. в своей монографии, посвященной историографическим и методологическим вопросам литературы, опубликованной не только в Республике Беларусь, но и в странах Содружества [10]. В частности, авторы подчеркивают, что историография по проблемам образования, культуры и других гуманитарных направлений еще молодая, только формируется, что сказывается на небольшом числе работ, написанных на концептуальные темы этой крайне важной проблематики, в связи с чем затруднительно выявить весь спектр накопленного опыта сотрудничества Российской Федерации со странами СНГ по формированию и реализации культурно-образовательной политики на евразийском пространстве в 1991-2015 годы.

В этой связи уместно называть работу украинского профессора Табачника Л.Г., в которой исследуются историографические проблемы российско-украинского сотрудничества в первые десять лет после создания

Содружества Независимых Государств [33]. В ней автор сделал попытку комплексно проанализировать труды историков, культурологов, политологов и других представителей Содружества, посвященных историографическим, теоретическим и методологическим вопросам в сфере гуманитарных проблем, в том числе культуры и образования.

Убедительно и доказательно вопросы историографии исторического опыта, состояния и перспектив сотрудничества Российской Федерации и стран СНГ в сфере культуры и образования в 1991-2015 годы разработаны в трудах доктора исторических наук, профессора Ф.У. Айбазовой [2,3,4,5], которая предложила авторскую классификацию историографических источников по вышеназванной проблематике.

Важное значение при исследовании проблемы взаимодействия России со странами СНГ в культурно-образовательной сфере имеет монография Федорова А.П. «СНГ: суверенизация, интеграция, опыт социального партнерства» [35], в которой на большом фактическом материале анализируется деятельность стран Содружества в области гуманитарной политики за первые 15 лет существования СНГ после распада СССР, где отводится немалое место вопросам культуры и образования. Безусловно, это издание внесло заметный вклад в историографию Содружества Независимых Государств. В нем анализируются состояние и перспективы приоритетных направлений деятельности СНГ в области культуры и образования с учетом их перспективы на ближайший исторический период. В историко-сравнительном плане показано решение этой важной проблемы для крупных государств Содружества.

В то же время необходимо отметить, что в вышеназванных трудах практически не говорится об имеющейся нормативно-правовой базе. Видимо это связано с тем, что в первые 15 лет она не была окончательно создана, а находилась в состоянии совершенствования и корректировки.

Серьезному анализу процессов становления и укрепления основных направлений и приоритетов сотрудничества Российской Федерации со странами СНГ в сфере образования посвящены труды Филиппова В.М., Соколова В.П., Рефохина В.И., Лукичева Г.А., Ткача Г.Ф., Шукшинова В.Е., Мясникова В.А., Сабденова О.С., Адамова П.А. и др. [1, 20, 26, 27, 32, 36, 37] Историографический анализ этих трудов свидетельствует, что их авторы - историки, культурологи, социологи, политологи, отмечая положительные моменты, подчеркивают и тот факт, что в первое десятилетие деятельности стран Содружества культурно-образовательные отношения между Российской Федерацией и суверенными государствами развивались скачкообразно и не всегда эффективно. Несмотря на это, качество сотрудничества стран СНГ в области образования повышалось, что свидетельствовало о необходимости восстановления разрушенных с распадом СССР гуманитарных связей, где образование, как известно, играло приоритетную роль. Несмотря на недостатки методологического и теоретико-

практического характера, незавершенность исследуемых сюжетов эти труды занимают значительное место в историографии исследуемой проблемы.

Важную роль в освещении общих проблем культурной политики в Российской Федерации и странах СНГ играют публикации, вышедшие в 1990-2000-е гг.. В них освещены основные аспекты международных культурных связей, их особенности, позитивные и негативные оценки, заявления глав государств и правительств Содружества в отношении общего культурного пространства [6, 7, 9, 13, 14, 29, 30, 43, 44]. Мощный импульс в историографию культурного сотрудничества Российской Федерации и республики Казахстан внесли труды доктора исторических наук, профессора Мансурова Т.А., который на конкретном материале анализирует приоритетные российско-казахские связи по реализации как культурной, так и образовательной политики [17, 18, 19]. Труды этого ученого заслуженно признаны во всех независимых, суверенных государствах Содружества.

В конце XX- начале XXI века выходят монографические работы, в которых в полной мере или частично изучаются вопросы культурно-образовательной политики как Российской Федерации, так и иных стран Содружества Независимых Государств. В частности, особое место среди них занимает монография доктора исторических наук, профессора Е.И. Пивовара «Постсоветские пространство: альтернативы интеграции. Исторический очерк» [22]. Автор исследует предпосылки и процессы сотрудничества Российской Федерации со странами СНГ в сфере формирования и реализации культурно-образовательной политики на постсоветском пространстве. Одновременно он анализирует основные направления реализации ее с учетом современных интеграционных процессов, происходящих в России и странах Содружества. Написанная на конкретном материале эта монография рисует ясную картину состояния и перспектив сотрудничества России, других стран Содружества в сфере культуры, образования и науки на перспективу до 2020 года. Безусловно, выводы автора актуальны не только на Евразийском пространстве, но и для мировой гуманитарной политики в целом, где диалогу в области культуры и образования придается серьезное значение [38].

В 2004 году была опубликована монография О.А. Курамысова «Казахско-российские отношения в 90-е годы XX века: опыт, проблемы, перспективы» [12]. В ней автор посвятил специальную главу глубокому анализу сотрудничества в сфере образования и культуры. В частности, он исследовал становление и реализацию сотрудничества России и Казахстана в книгоиздательской деятельности, музыкальном и театральном искусстве, а также в кино и народном художественном творчестве. Одновременно автор уделяет внимание особенностям международных связей между Россией и Казахстаном в области культуры и образования, явившихся основой для равноправного партнерства в настоящее время. Автор обоснованно подчеркивает, что глубокое осмысление и анализ становления полноценных связей новых независимых государств, в том числе

России и Казахстана, с учетом того, что этот процесс продолжает развиваться на наших глазах и представляет собой важную основу их гуманитарной безопасности [12, с.7].

К этому же ряду принадлежат монографии и аналитические статьи доктора исторических наук, профессора Айбазовой Ф.У. [2, 3, 4, 5], которая на основе конкретных данных как опубликованных, так и не опубликованных источников изучила актуальные вопросы, прежде всего, связанные с состоянием, проблемами и перспективами сотрудничества России со странами СНГ в области культурно-образовательной политики в период 1991 -2005 года. Автор, в своих работах, впервые определил и обосновал место, роль общественный менталитет культуры и образования в общей системе Содружества Независимых Государств, что позволило более адекватно реагировать на вызовы и требования XXI века.

В работе Кецко В.З. «Российская Федерация и СНГ: опыт, проблемы и перспективы сотрудничества (1992-2005 гг.)» [11] на примере пяти Республик Содружества - России, Украины, Грузии, Белоруссии и Казахстана впервые осуществил комплексный анализ роли и значения Российской Федерации в ряду суверенных государств после распада СССР и образований СНГ. Автор в своем научном труде изучил и обобщающий опыт сотрудничества этих стран на основе широкого круга документов, которые позволили составить обоснованные выводы о тенденциях, характере и динамике этого сотрудничества, установить вклад России в дальнейшее развитие и совершенствование культурно-образовательной политики стран СНГ. При этом методологическая, теоретическая и теоретическая ценность заключается, по нашему мнению, и в том, что автор диссертации Кецко В.З. раскрыл как позитивные, так и негативные стороны сотрудничества этих стран в исследуемые годы.

Особый интерес представляют труды ученых и практиков ряда стран Содружества, в частности, А.С. Протопопова, В.М. Козьменко, М.А. Шпаковской, Е.А. Алданова, В.М. Филиппова, Н.Л. Яблонскене, Г.Н. Чумиковой, С.С. Шушкевича, К.А. Пшенко, А.И. Смолика, О.В. Якушиной, Лятыш Н.И., Л.Н. Тихонова, В.М. Жураковского, В.А. Садовничего В.А., Л.Н. Паршиной и др. [6, 16, 21, 24, 25, 28, 31, 34,36, 39, 41, 42]. В их трудах исследуются, среди прочих, вопросы подготовки кадров новой формации в сфере образования и международной интеграции, культуры и межгосударственной культурной дипломатии.

Таким образом, историографический анализ исследуемой проблемы выявил ряд вопросов, ответы на которые в перспективе могут послужить предметом многих исторических исследований.

Список литературы

1. Адамов П.А. Основные направления СНГ в образовательной деятельности.- Минск, 2011.

2. Айбазова Ф.У. СНГ: Грани сотрудничества в сфере экономики, образования, культуры. –М.- 2008.
3. Айбазова Ф.У. Сотрудничество России с Украиной и Белоруссией в рамках СНГ. – М., 2003.
4. Айбазова Ф.У. Социально-экономическое развитие стран СНГ: успехи и просчеты. – М., 2005.
5. Айбазова Ф.У. Отношение России и стран СНГ в гуманитарной сфере в начале XXI века. – М., 2007.
6. Алданов Е.А. Международные культурные связи Казахстана (1991-1995): дисс...канд.ист.наук.- М., 2001.
7. Ахметова А.Б. Сотрудничество России и стран СНГ в гуманитарной сфере на современном этапе.- М: РУДН, 2009.
8. Жумашев Р.М. Методологические проблемы историографии культуры Казахстана// Вестник Карагандинского университета. . №4. 2001.
9. Жумашев Р.М. Содержание и формы национальной культуры в историографии конца 1980- первой половины 1990-х гг.// Проблемы историографии и источниковедения истории Казахстана. Вып.2. – Караганда, 2002.
10. Забейворота А., Адамович А. Беларусь и Россия// Национальные интересы. 2000. №3. С.28.
11. Кецко В.З.Российская Федерация и СНГ: опыт, проблемы и перспективы сотрудничества (1992-2005 гг.): автореф. дисс...канд.ист.н.- М., 2007.
12. Курамысов О.А. Казахстанско-российские отношения в 90-е годы XX века: опыт, проблемы, перспективы.- Астана, 2004.
13. Левчик В.И. Основные направления культурного сотрудничества на постсоветском пространстве в 1991- 2005 годы// Вестник РУДН. История России. №6.2010.
14. Левчик В.И. Особенности российско- белорусского культурного сотрудничества в 2000- 2009 гг.- М.: РУДН, 2009.
15. Лукичев Г.А., Ткач Г.Ф. Признание российских дипломов в контексте развития международных обменов// Мат-лы третьей межд.конф. под эгидой ЮНЕСКО.- СПб, 1999.
16. Лятыш Н.И. Образование на рубеже веков.- Минск, 2000.
17. Мансуров Т.А. Россия и Казахстан: перспективы интеграции.- Астана, 2011; он же. Казахстан и Россия, интеграция и опыт партнерства в сфере образования.- М., 1999.
18. Мансуров Т.А. Казахстанско- российские отношения в эпоху перемен.- М., 2011.
19. Мансуров Т.А. Развитие казахстанско- российских отношений в процессе суверенизации Казахстана.- М., 2010.
20. Мясников В.А. Развитие интегративных процессов в образовании стран СНГ.- М., 2009.

21. Паршина Л.Н. Особенности становления и развития высшей школы Российской Федерации в 1991-1999 годы (исторический аспект): автореф... дисс.. канд. ист. наук.- М., 2008.
22. Пивовар Е.И. Постсоветское пространство: альтернативы интеграции. Исторический очерк.- СПб, 2008.
23. Поляков Л.В. Методология исследования российской модернизации// Полис.-М., 1997. №3.
24. Протопопов А.С., Козьменко В.М., Шпаковская М.А. История международных отношений и внешней политики России: учебник для вузов.- М., 2010.
25. Пшёнко К.А. СНГ: формирование общего культурного и туристического пространства.- М., 2002.
26. Рефохин В.И. Проблемы международного сотрудничества в образовании.- М., 1998.
27. Сабденов О.С. Законодательные основы общего образовательного и научного пространства стран Содружества// Вестник Межпарламентской Ассамблеи.- СПб, 2009.
28. Садовничий В.А. Главный вуз России во главе реформ высшего образования.- М.: МГУ, 1996.
29. Сараянов А.М. Некоторые проблемы российско- казахстанских отношений в 90-е годы XX в.// Российское общество: социально-политическая, экономическая и культурная история: мат-лы Всеросс. конф.- М., 2001.
30. Скакалин В.И. Развитие культуры России в годы становления новой общественно- политической системы// Научные труды аспирантов и докторантов.- М., МГСА, 2003.
31. Смолик А.И. Роль межвузовских контактов в формировании единого образовательного пространства Содружества// Вестник Межпарламентской Ассамблеи. Вып.1.- СПб, 2001.
32. Соколов В.П. Образование и СНГ.- М., 1998.
33. Табачник Л.Г. Историографические и методологические основы российско-украинского сотрудничества: опыт, проблемы. – Харьков: Фолио. 2009
34. Тихонов Л.Н. Система многоуровневой подготовки педагогических кадров.- М., 2003.
35. Федоров А.П. СНГ: суверенизация, интеграция, опыт социального партнерства.- Новосибирск, 2010.
36. Филиппов В.М. Новые грани Российского университета дружбы народов// Университеты на пороге третьего тысячелетия: доклады на международной конференции.- М., 1995.
37. Филиппов В.М. Новая стратегия развития образования в России// Экономика образования. №1. 2000.
38. Чубарьян А.О. Российский европеизм.- М., 2009.

39. Чумикова Г.Н. Концептуальные основания культурной политики и деятельности учреждений культуры в современной России.- М., 2004.

40. Шукшинов В.Е., Солдаткин В.И. Современная государственная образовательная политика: социальные императивы и приоритеты.- М., 2008.

41. Шушкевич С.С. Образовательная политика Независимых государств// Вестник Межпарламентской Ассамблеи.- СПб, 1997.

42. Яблонскене Н.Л. Модернизация российского высшего образования в современных условиях// Научные труды аспирантов и докторантов. Вып.21.- М.: ФНПК МосГУ, 2005.

43. Якушина О.В. Сотрудничество России со странами СНГ в области культуры// Образ жизни в России: история и нравственность: мат-лы IX Всеросс.н.-пр.конф.- М.:РУДН, 2007.

44. Якушина О.В. Исторический опыт сотрудничества Российской Федерации со странами СНГ в области культуры в 90-е годы XX века: автореф...дисс..канд.ист.наук.- М., 2007.

СПАДКОЄМНІСТЬ ПОКОЛІНЬ ЯК ЧИННИК ПРОДУКУВАННЯ НАУКОВОГО ЗНАННЯ

Шульга В.П.

*канд. геогр. наук, проректор з корпоративного управління,
Національний авіаційний університет
(м. Київ, пр. Космонавта Комарова, 1, Україна, 03058)*

SUCCESSION OF GENERATIONS AS A FACTOR OF PRODUCTION OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE

Shulha V.P.

*PhD on Geography, Vice President of Corporate Management
National Aviation University
(Kyiv, pr. Komarov, 1, Ukraine, 03058)*

Анотація

Висвітлено значення принципів спадкоємності та традиційності поколінь в селекційній науці на прикладі діяльності доктора сільськогосподарських наук, професора М. А. Кравченка. Доведено вплив наукових ідей та теорій класиків вітчизняної зоотехнії О. І. Смирнова, А. О. Малігонова, Ю. Ф. Лискуна, Д. А. Кисловського на формування наукових пріоритетів М. А. Кравченка. Узагальнено його наукові розробки з питань породи та породотворення, лінійного розведення, добору та підбору, індивідуального розвитку сільськогосподарських тварин.

Annotation

The main principles of succession and traditionalism of generations in breeding science by example of scientific activities of Doctor of Agrarian Science, Professor M. A. Kravchenko were highlighted. The influence of the scientific ideas and theories of classics of animal science A. I. Smirnov,

A. O. Malihonov, Yu. F. Lyskun, D. A. Kyslovsky on the formation of the scientific priorities of M. A. Kravchenko. His main scientific researches of breed and its creation, line breeding, selection, individual development of farm animals were summarized.

Ключові слова: тваринництво, порода сільськогосподарських тварин, лінійне розведення, онтогенез.

Key words: animal husbandry, breed of farm animals, line breeding, ontogenesis.

Наука – теоретична інтеграційна система, основним принципом функціонування якої є кумулятивний характер. На кожному етапі розвитку наука акумулює в концентрованому вигляді свої минулі досягнення, при цьому кожен науковий результат входить невід’ємною частиною до її загального фонду. Спадкоємність науки, яка ґрунтується на фундаменті теоретичного знання, накопиченого попередніми поколіннями, забезпечує її поступальний, незворотний розвиток.

Тенденції спадкоємності та традиційності в продукуванні наукового знання особливо чітко прослідковуються в селекційній науці. Соціальним феноменом, функціонування якого відкриває необмежені можливості для вивчення значення спадкоємності в науці, є наукові школи і центри. Зокрема, відома наукова школа з селекції і розведення сільськогосподарських тварин, заснована на початку ХХ ст. академіком Ю. Ф. Лискуном і продовжена талановитим українським ученим, професором М. А. Кравченком, є ідеальною моделлю для вивчення принципів спадкоємності і традиційності в науці. Завданням даного дослідження є встановлення впливу класиків селекційної науки, першочергово академіка Ю. Ф. Лискуна, на формування наукових пріоритетів М. А. Кравченка, вивчення внеску вченого в розвиток наукових напрямів, започаткованих його вчителями.

У процесі проведеного дослідження встановлено, що формування наукових орієнтирів М. А. Кравченка започатковане під час його навчання в Кубанському сільськогосподарському інституті, до якого він поступив в 1927 р. Слід відмітити, що інститут організовано 12 березня 1922 р. за рішенням Кубансько-Чорноморської обласної Ради робочих, селянських, козацьких, червоноармійських і гірських депутатів для підготовки агрономів широкого профілю. В інституті функціонувало п’ять предметних комісій, в тому числі й зоотехнічна. В складі відділу тваринництва Кубанського сільськогосподарського інституту відкрито кафедри загального тваринництва; спеціальної зоотехнії; молочного господарства; ветеринарії, зоогієни і анатомії; птахівництва тварин, якими завідували відомі вчені, професори А. О. Малігонов, А. В. Леопольдов, П. І. Селезньов, І. І. Іванов-Юдін, О. І. Дорбодрав [3].

Першим захопленням М. А. Кравченка була фізіологія тварин, з другого курсу він відвідував лекції відомого фізіолога, професора О. І. Смирнова. Слід відмітити, що вчений при створенні фізіологічної ка-

федри та лабораторії при Кубанському сільськогосподарському інституті досліджував здебільшого фізіологію нервової системи. В 1926 р. О. І. Смирнов був відряджений в Німеччину для продовження досліджень в галузі вегетативної нервової системи, працював в Фізіологічному інституті та експериментальному біологічному відділенні Патологічного інституту в Берліні. Основні його наукові праці цього періоду: «О влиянии больших полушарий на тонус центра блуждающих нервов в продолговатом мозгу» (1926), «Простой способ демонстрации работы нормальных и патологически измененных венозных клапанов на мертвом сердце» (1926), «О новых путях в изучении вегетативной нервной системы» (1926) [3].

Серед кола наукових інтересів М. А. Кравченка також був індивідуальний розвиток сільськогосподарських тварин. На третьому курсі інституту він відвідував лабораторію А. О. Малігонова, який здобув авторитет завдяки своїм фундаментальним працям з вивчення біологічних закономірностей росту і розвитку сільськогосподарських тварин, які знайшли відображення в законі «Чирвинського–Малігонова». Учений довів, що закономірності, встановлені М. П. Чирвинським, поширюються на органи і тканини всіх видів тварин, а не лише на їх кістки. Встановив, що при недорозвитку страдають ті органи і тканини, в період інтенсивного розвитку яких організм потерпав від серйозної нестачі поживних речовин. При оптимальному живленні найбільш інтенсивно ростуть і розвиваються ті органи і тканини, які в даний період мають найбільшу швидкість росту. Сутність даного закону полягає в тому, що ступінь компенсації недорозвитку, викликаного недостатньою годівлею, прямо пропорційний віку тварини і тривалості періоду недостатньої годівлі.

А. О. Малігонов раніше від Райта – Фішера опублікував наукові праці з генетики популяцій. Актуалізував питання щодо ролі лінійного розведення в тваринництві, вперше порушив проблему міжлінійної гібридизації. Довів необхідність врахування комбінаційної здатності ліній при розведенні тварин і в синтетичній селекції [7].

М. А. Кравченко брав участь в анатомуванні курей, яке проводили старші студенти в лабораторії А. О. Малігонова. Від зоотехнічного гуртка був призначений лектором в Будинок селянина, де прочитав успішно кілька лекцій. Зокрема, перша з них присвячувалася питанням силосування кормів. У цей час багато читав літератури по різним науковим питанням, в тому числі й фізіології сільськогосподарських тварин.

Після закінчення інституту М. А. Кравченко працював у дослідних установах та вищих навчальних закладах Башкирської АРСР. Літом 1934 р. поступив до аспірантури Московської сільськогосподарської академії ім. К. А. Тімірязєва. Академія, заснована в грудні 1865 р., була одним із найстаріших навчальних закладів Росії. Факультет зоотехнії створено в 1934 р. на базі відділення тваринництва агрономічного факультету академії. Його історія тісно пов'язана з іменами відомих учених: І. М. Черноп'ятова, П. М. Кулешова, М. П. Чирвинського, М. І. Придорогіна, М. Ф. Іванова.

Значний внесок в розвиток зоотехнічної науки зробили академіки: Ю. Ф. Лискун, І. С. Попов, С. І. Сметнев, А. П. Редькін, А. І. Миколаєв, В. С. Шипилов, М. І. Клейменов.

В 1923–1958 роках кафедрою спеціального тваринництва завідував Ю. Ф. Лискун. Учений є основоположником нових наукових напрямів в зоотехнічній науці. Він розробив оригінальну класифікацію тварин за типами конституції, основу на діяльності залоз внутрішньої секреції. Дослідник заклав основи для розвитку вчення про інтер'єр сільськогосподарських тварин. У 1912 р. розробив нову методику об'єктивного вимірювання основних тканин вимені корів, що дозволило скласти карту мікробудови молочної залози корів основних порід худоби Радянського Союзу [1].

Ю. Ф. Лискун – одним із перших в країні приділив значну увагу вирішенню іншої важливої господарської проблеми – розвитку м'ясного скотарства, вдосконаленню м'ясних якостей худоби. Він довів необхідність і ефективність застосування з цією метою промислового схрещування, під його керівництвом були вивчені потенційні можливості формування м'ясної продуктивності порід худоби, що розводилися в СРСР.

Значні зусилля були докладені Ю. Ф. Лискуном для вдосконалення управління і підвищення ефективності племінної роботи в країні. У 1939 р. був прийнятий план породного районування, розроблений під його керівництвом, що сприяло формуванню мережі племінних господарств і створенню в країні високопродуктивного скотарства. Істотне місце в колі наукових інтересів Ю. Ф. Лискуна посіли краніологічні і остеологічні дослідження, результати яких лягли в основу систематизації типів худоби, виявлення впливу різних чинників на формування скелета тварин, встановлення походження і споріднених зв'язків порід худоби [1].

Ю. Ф. Лискун заснував власну наукову школу, представниками якої розроблено найбільш актуальні питання селекційно-племінної роботи в тваринництві. Зокрема, М. А. Кравченко за керівництва Ю. Ф. Лискуна підготував і в 1936 р. захистив дисертаційну роботу за темою «Методика побудови племінної роботи в конкретних умовах».

Слід відмітити, що під час навчання в аспірантурі Московської сільськогосподарської академія ім. К. А. Тімірязєва на формування наукових орієнтирів вченого значний вплив також зробив професор Д. А. Кисловський, який досліджував питання генетики і селекції сільськогосподарських тварин. Створив вчення про породу, її структуру, умови, що забезпечують її безперервне якісне вдосконалення. Брав участь у виведенні нової вітчизняної породи коней. Спільно з професором Є. Я. Борисенком заснував визнану зоотехнічною спільнотою наукову школу [2].

Аналіз наукового спадку професора М. А. Кравченка засвідчив, що він розвинув практично всі наукові напрями, закладені його вчителями О. І. Смирновим, А. О. Малігоновим, Ю. Ф. Лискуном, Д. А. Кисловським.

Так, одним із основних складників творчого доробку М. А. Кравченка є теорія породи, її структуризація, взаємодія з іншими породами. На основі системного аналізу породи виділив її характерні параметри: задоволення потреб людини; пристосованість до певних природних і господарських умов; наявність специфічних господарськи корисних, морфологічних і фізіологічних ознак, які відрізняють тварин однієї породи від інших; достатня спадкова константність породних ознак; здатність породи змінюватися у напрямі добору й умов існування. Ще на початку своєї наукової діяльності він розробив принципи породного районування порід великої рогатої худоби Башкирської АРСР, програми їх селекційно-племінного вдосконалення.

На нашу думку, один із найбільш значущих складників наукового доробку М. А. Кравченка – розроблення науково-організаційних і теоретико-методологічних основ становлення і розвитку галузі спеціалізованого м'ясного скотарства в УРСР. Учений обґрунтував ефективність міжпородних схрещувань як основного методу швидкої реконструкції племінних ресурсів в УРСР. Взяв активну участь у розробленні основних методичних положень відтворного схрещування, виборі вихідних порід, організації племінної роботи, спрямованої на створення української м'ясної худоби. Він є автором чернігівського та придніпровського внутрішньопородних типів, а також української м'ясної породи [5].

Професор М. А. Кравченко зробив важливий внесок у з'ясування окремих закономірностей індивідуального розвитку сільськогосподарських тварин. Розробив систему спрямованого вирощування молодняка, що ґрунтується на усвідомленні цілісності тваринницького організму. Обґрунтував такі поняття індивідуального розвитку тварин, як вибірність, динамічність, індивідуальність. Окреслив систему заходів, що дозволяють подовжити терміни експлуатації сільськогосподарських тварин. Учений – один із перших довів загальногосподарське значення проблеми індивідуального розвитку та управління довічною продуктивністю тварин [6].

Особливе місце в науковому спадку М. А. Кравченка відведено проблемі лінійного розведення, яке він вважає вищим ступенем племінної роботи. Ученому належить пріоритет у розробленні його основних принципів та положень, методики побудови перехресно-групових родоводів, обґрунтуванні основних варіантів лінійно-родинного підбору для конкретних племінних господарств [6].

М. А. Кравченко довів ефективність застосування цілеспрямованого інбридингу в селекційно-племінній роботі, який слугує швидким засобом витіснення небажаної спадковості тварин. Аргументував, що споріднені спаровування є надійним джерелом отримання тварин з рекордною продуктивністю. Виділив шість основних типів цілеспрямованих споріднених спаровувань при лінійному розведенні та довів найбільшу ефективність застосування комплексного інбридингу (на групу предків) у племінному тваринництві. Розробив формулу обчислення генетичної подібності тварини з

її загальним предком при інбридингах, запропонував спосіб обчислення його коефіцієнта і частки предків у родовах тварин [4].

Таким чином, одним із основоположних принципів розвитку селекційної науки в тваринництві є спадкоємність поколінь. На прикладі наукової діяльності професора М. А. Кравченка доведено, що становлення його творчих пріоритетів відбувалося під впливом наукових ідей, фундаментальних наукових праць О. І. Смирнова, А. О. Малигонова, Ю. Ф. Лискуна, Д. А. Кисловського. Він розвинув вчення про індивідуальний розвиток сільськогосподарських тварин, окремі закономірності якого були розроблені А. О. Малигоновим, О. І. Смирновим. Розкрив основні системні параметри породи та її структурних формувань, що сприяло становленню її системної концепції, фундамент якої закладений Д. А. Кисловським. М. А. Кравченко доклав зусиль до розв'язання проблем, які були вперше актуалізовані його вчителем, академіком Ю. Ф. Лискуном. Обґрунтував концепцію розбудови галузі м'ясного скотарства в УРСР та принципи породного районування, розвинув теорію породотворення, добору та підбору сільськогосподарських тварин.

Список літератури і джерел

1. Барышников П. А. Ефим Федотович Лискун / П. А. Барышников, В. В. Четыркин. – Кишинев, 1973. – 36 с.
2. Борисенко Е. Я. Корифей отечественной зоотехнической науки / Е. Я. Борисенко, П. А. Барышников // Животноводство. – 1972. – № 5. – С. 83–84.
3. К восьмилетию Кубанского сельскохозяйственного института (1919–1927) / ред. кол. Н. А. Ленский, П. И. Мищенко, В. Д. Татарин. – <http://pandia.ru/text/78/275/19390-6.php>.
4. Кравченко Н. А. Племенной подбор при разведении по линиям / Н. А. Кравченко. – М.: Сельхозгиз, 1954. – 263 с.
5. Кравченко Н. А. Породы мясного скота: учеб. пособ. / Н. А. Кравченко. – К.: Вища школа, 1979. – 287 с.
6. Кравченко Н. А. Разведение сельскохозяйственных животных / Н. А. Кравченко. – М.: Колос, 1973. – 486 с.
7. Кузнецов В. А. Творческий и научный путь Антона Александровича Малигонова / В. А. Кузнецов // Научный журнал КубГАУ. – 2012. – №76(02). – <http://ej.kubagro.ru/2012/02/pdf/19.pdf>.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЦІННОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Сергєєва Вікторія Євгенівна,

*канд. пед. наук, доцент кафедри романо-германської філології
ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
Адреса: 92703, Луганська обл., м. Старобільськ, пл. Гоголя, 1*

У статті розглянуто роль та місце цінностей у контексті професійної діяльності педагога. Автор наголошує, що соціально-педагогічні, професійно-групові й індивідуально-особистісні цінності утворюють пізнавально-діючу систему, яка служить сполучною ланкою між суспільним світоглядом, що склався у галузі сучасної освіти, й діяльністю педагога.

The article deals with the analysis of the role and place of values in context of professional activity of a pedagogue. The author proves that different values such as social and pedagogical, professional and group, individual and personal form a cognitive system which serves a linking element between the social outlook formed in the sphere of modern education and the activity of a pedagogue.

Ключові слова: професійно-педагогічні цінності, професійна педагогічна діяльність, структура професійних цінностей педагога, аксіологічний підхід.

Key words: professional and pedagogical values, professional activity of a pedagogue, structure of professional values of a pedagogue, axiological approach.

У наш час поняття цінність, що його використовують у філософії, психології, соціології й педагогіці, застосовується для позначення властивостей різних об'єктів, явищ, теорій і ідей, що слугують еталоном якості, відповідних до соціально-обумовлених пріоритетів розвитку освіти, науки та культури.

Сьогодні проблемі цінностей у царині освіти приділяється значна увага з боку вітчизняних і зарубіжних науковців (С. Анісімов, М. Богусловський, К. Гавриловець, Б. Гершунський, Ф. Знавецький, В. Караковський, А. Москаленко, Н. Нікандров, Л. Новікова, М. Рокич, В. Сластьонін, Н. Ткачова, З. Файнбург, І. Фролов та ін.). Проте серед педагогічних праць з питань цінностей відсутні такі, в яких було б науково обґрунтовано систему цілісного педагогічного процесу на ціннісних засадах, визначалися б умови її успішної реалізації. До того ж потребують окремого ретельного вивчення проблеми визначення місця й ролі цінностей у контексті професійної діяльності педагогів, зокрема враховуючи використання аксі-

ологічного підходу до процесу організації професійного педагогічного навчання.

Мета статті – проаналізувати роль та місце цінностей у контексті професійної діяльності педагога.

Цінності відіграють роль базових норм та принципів, якими визначається свідомість й поведінка людини. Цей феномен має складну багаторівневу структуру, складові якої дозволяють цінності проявлятися у різних площинах духовної культури й особливим чином впливати на міжособистісні відносини.

Цінність як багаторівнева система може проявлятися як ідеал (цінність, відзначена ідеальним проявом, що відбиває досконалий зразок); норма (зразок поведінки, узагальнений принцип діяльності); принцип (основне положення, внутрішнє переконання, що регламентує діяльність людини); ціль (усвідомлений результат, що регулює людські прагнення й учинки); відношення (взаємозалежність між елементами системи); значення (значеннєвий зміст явища) [4, с. 25-26].

Система фундаментальних загальнолюдських цінностей, яка була обґрунтована В. Караковським – Людина, Родина, Праця, Знання, Культура, Батьківщина, Земля, Мир, – становить особливий інтерес у педагогіці. Світ цінностей – це, насамперед, світ культури, сфера духовної життєдіяльності людини, її прихильностей, оцінок, у яких виражається міра духовного багатства особистості [5, с. 2-3].

Аксіологічний підхід, який впливає із вчення про цінності, являє собою філософсько-педагогічну стратегію, яка показує шляхи використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості, й яка пропонує перспективи вдосконалення системи освіти [7, с. 33].

Зміст аксіологічного підходу в освітньому процесі визначається дією наступних принципів:

- визнання педагогом особистісних цінностей учнів найважливішим джерелом мотивів поведінки, його внутрішніми регуляторами;
- володіння педагогом методами переведення духовних цінностей людства у внутрішні цінності вихованця;
- активізація ціннісного пошуку вихованців як у навчальній, так й у позанавчальній діяльності [7, с. 48].

На думку В. Сластьоніна, основними об'єктами, до яких в учнів повинне бути сформоване ціннісне відношення, є суспільство, колектив, людина як вища цінність, природа, наука (навчання), мистецтво й ін. [6, с. 271].

Кожен із цих об'єктів у процесі осмислення й оцінювання його учнем розкриває йому низку найважливіших цінностей (мир, дружба, родина, мати, батько, здоров'я, Батьківщина, праця, індивідуальність й т.і.).

Педагогічні цінності, таким чином, виступають у якості відносно стійких орієнтирів, з якими педагоги співвідносять своє життя й педагогічну діяльність. Уплітання загальнолюдських цінностей – добра й краси,

справедливості й обов'язку, рівності й честі – у палітру цінностей педагогічних і оволодіння ними створює ту основу, на якій розробляється зміст педагогічної освіти.

Педагогічні цінності є об'єктивними, тому що вони складаються історично в ході розвитку суспільства, системи освіти й фіксуються у педагогічній науці як у формі суспільної свідомості у вигляді ідей, концепцій, теорій. У процесі підготовки й здійснення педагогічної діяльності вчитель опановує педагогічними цінностями, суб'єктивує їх [4, с. 102].

Професійно-педагогічна культура вчителя розглядається нами як частина загальнолюдської культури, яка включає систему цінностей-регуляторів педагогічної діяльності: цінності-регулятори, педагогічна культура, загальнолюдська культура.

Професійно-педагогічна культура як системне утворення являє собою єдність педагогічних цінностей, технологій, сутнісних сил особистості, спрямованих на творчу реалізацію у різноманітних видах педагогічної діяльності.

На думку низки вчених [1; 2; 3; 7] професійно-педагогічну культуру можна представити як інтегральну вищу якісну освіту особистості педагога-професіонала, як умову й передумову ефективної педагогічної діяльності, як узагальнений показник професійної компетентності вчителя й ціль професійного самовдосконалення.

Дослідник І. Ісаєв у структурі професійно-педагогічної культури вчителя виділяє аксіологічний, технологічний і індивідуально-творчий компоненти [4].

Аксіологічний компонент професійно-педагогічної культури передбачає наявність ціннісно-педагогічної спрямованості особистості вчителя, що проявляється у сформованості ціннісної свідомості й потреби в педагогічній діяльності. Сформована потреба визначається як осмислене й активне прагнення направити свої знання, уміння, навички на розв'язок виховно-освітніх завдань й містить у собі установку на роботу з учнями, визнання цінності суб'єктних відносин, задоволеність педагогічною працею.

Процес засвоєння цінностей педагогом визначається багатством його особистості, педагогічною кваліфікацією, стажем, професійною позицією й відбиває його внутрішній світ, утворюючи систему ціннісних орієнтацій.

Технологічний компонент професійно-педагогічної культури включає методологічні, психолого-педагогічні, методичні й спеціальні знання; володіння прийомами розв'язку аналітико-рефлексивних, конструктивно-прогностичних, організаційно-діяльнісних, оціночно-інформаційних і корекційно-регулюючих педагогічних завдань й вміння використовувати ці прийоми. При цьому цінності й досягнення педагогічної культури освоюються ним і створюються в процесі власної професійної діяльності. Основу цього компонента становлять методологічні, психолого-педагогічні, методичні й спеціальні знання й відповідні практичні навички та уміння.

Індивідуально-творчий компонент професійно-педагогічної культури передбачає оволодіння вчителем педагогічних цінностей на особистісному рівні, тобто через їхнє перетворення й інтерпретацію, що визначається його особистісними особливостями й характером педагогічної діяльності. Творча активність особистості педагога проявляється в інтелектуальній активності, педагогічній інтуїції й імпровізації. Засвоюючи вироблені раніше цінності, учитель вибудовує власну ціннісну систему, елементи якої набувають значення аксіологічних функцій. До цих функцій належать:

- формування особистості учня;
- професійна діяльність;
- наявність уявлень про технологію побудови освітнього процесу в навчальному закладі, специфіку взаємодії з учнями, себе як професіонала.

Інтегративною функцією, яка поєднує всі інші, є індивідуальна концепція змісту професійно-педагогічної діяльності як стратегія життя вчителя, вихователя, педагога.

Методологічна культура вчителя – це частина його загальної професійно-педагогічної культури, яка відбиває міру й спосіб здійснення ним пізнавальних і дослідницьких дій у процесі професійної діяльності [2, с. 25].

Аксіологічну основу методологічної культури вчителя становлять цінності дослідницької діяльності – гуманізм, істина, пізнання, знання, розвиток, рефлексія. Аксіологічна основа методологічної культури вчителя тісно пов'язана з її нормативною основою, яку становлять культурні норми, що відбивають вимоги та зразки діяльності високої якості. Звідси провідними функціями аксіологічного компонента методологічної культури вчителя є нормативна й регулятивна функції, які дозволяють педагогу освоїти способи перетворення педагогічного процесу на гуманній основі.

Педагогічні цінності різняться за рівнями свого існування. На цій підставі виділяють соціально-педагогічні, професійно-групові й індивідуально-особистісні цінності [1; 3; 7].

Соціально-педагогічні цінності сконцентровані у суспільній свідомості у формі моралі, педагогічної етики, філософії освіти. Вони являють собою ідеї, принципи, норми, правила, які регламентують освітню діяльність у рамках суспільства. Професійно-групові цінності – це сукупність ідей, концепцій, норм, які регулюють педагогічну діяльність самостійних професійних груп, колективів (школа, ліцей, технікум, коледж, ВНЗ).

Індивідуально-особистісні цінності являють собою складне соціально-психологічне утворення, у якому зливаються цільова й мотиваційна спрямованість орієнтації педагога. У цій групі система цінностей поділяється на наступні підгрупи.

1. *Цінності, що розкривають відношення до праці педагога:* аксіологічне сприйняття педагогічної діяльності; загальноосвітні й професійні знання; професійна честь і гідність; готовність до подолання професійних труднощів.

2. Цінності, що характеризують відношення до суб'єктів педагогічної діяльності: любов до дітей, повага особистості учня; повага особистості педагога; співробітництво із суспільними дитячими й молодіжними організаціями.

3. Цінності, що представляють значущі якості особистості педагога: об'єктивність в оцінці учнів, їх дій та вчинків; принциповість у відносинах із суб'єктами педагогічного процесу; гуманізм, доброзичливість до учнів, емпатія (здатність до співпереживання); самостійність; педагогічний оптимізм; креативність (здатність до творчості); толерантність (терпимість до інакомислення, чужої точки зору).

4. Цінності, що розкривають стиль спілкування педагога з іншими суб'єктами педагогічного процесу: діалогічне мислення; діалогові відносини із суб'єктами педагогічного процесу; здатність співвідносити свої цілі й дії із цілями й діями учнів; взаємодія й співробітництво із суб'єктами педагогічного процесу.

У процесі своєї діяльності кожен педагог як особистість актуалізує лише ту частину своїх професійних й педагогічних цінностей, яка є для нього життєво й професійно необхідною. Ця особливість необхідної професійної ініціативи дається вчителю в його свідомості у формі «Я-Професійне», з яким співвідноситься його власний професійно-педагогічний досвід і пов'язані з ним переживання, переконання, професійні зв'язки й відносини.

Отже, цінності у професійній діяльності педагога відіграють одну із ключових ролей. Вони є багатими за змістом й мають складну структуру, тому й потребують ретельного вивчення та засвоєння у навчально-виховному процесі підготовки майбутніх вчителів до самостійної професійно-педагогічної діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок бачимо у розробці методологічних засад формування професійних цінностей вчителя іноземної мови у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ.

Література:

1. Артюхович Ю. В. Обучение ценностям : Аксиологический подход к проблемам образования / Ю. В. Артюхович // Сб. науч. трудов. Серия «Гуманитарные науки». – Вып. № 10. – Ставрополь : СевКавГТУ, 2003. – С. 699 – 705.

2. Бірюк Л. Аксиологічний підхід до формування майбутнього вчителя початкової ланки освіти / Л. Бірюк // Шлях освіти. – 2009. – № 4. – С. 24 – 27.

3. Жуйкова Т. П. Аксиологический подход к формированию профессиональной направленности студентов педагогических специальностей / Т. П. Жуйкова // Проблемы и перспективы развития образования (II) : Материалы междунар. заоч. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2012. –С.3–6.

4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.

5. Караковский В. А. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский // Воспитание школьников. – 1993. – № 3. – С. 2 – 5.

6. Слостенин В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

7. Ткачова Н. О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Ткачова Наталія Олександрівна. – Луганськ, 2006. – 513 с.

УДК: 378

UDC: 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА CASE-STUDY ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «АГРОИНЖЕНЕРИЯ»

Бычков Максим Владимирович

Магистрант

*Национальный исследовательский Мордовский
государственный университет им. Н.П. Огарёва,
г. Саранск*

USE OF THE CASE-STUDY METHOD WHEN TRAINING STUDENTS OF THE DIRECTION OF PREPARATION OF AGROENGINEERING

Аннотация: данная статья посвящена применению метода кейса в обучении студентов. Рассмотрен пример применения данного метода при обучении студентов направления подготовки «агроинженерия».

Abstract. This article is devoted to application of a method of a case in training of students. An example of application of this method when training students of the direction of preparation is reviewed "agroengineering".

Ключевые слова: метод кейсов, активное обучение, мышление.

Keywords: case-study, active training, thinking.

В современном образовании наметилось немало положительных тенденций: складывается вариативность педагогических подходов к обучению; у педагогов появилась свобода для творческого поиска; создаются авторские школы; активно используется зарубежный опыт.

В связи с этим изменяется роль преподавателя. Он должен быть не просто лектором, ретранслятором, но организатором. С каждым годом

увеличивающееся количество информации, которую преподавателю и обучающимся приходится освоить при изучении различных дисциплин, требует изменения применяемых при этом. Акцент переносится с количественной, на качественную сторону обучения. Во главу угла ставится применение современных образовательных технологий, хотя традиционные способы преподавания не уходят в прошлое, а работают в комплексе. В сложившейся ситуации активность студентов – неперемное условие процесса обучения, поэтому разработка и применение активных и интерактивных методов обучения стали очень актуальны как в психологической, педагогической науке, так и в образовательной практике.

Одним из имитационных неигровых методов активного обучения является case – study. Кейс метод или кейс-технология – обучение на примере реальных конкретных ситуаций.

Родиной данного метода, являются Соединенные Штаты Америки, а более точно — Школа бизнеса Гарвардского университета. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе. Метод Case Study наиболее широко используется в обучении экономике, менеджменту и бизнес - наукам за рубежом.

С течением времени метод ситуационных упражнений в той или другой степени начал использоваться в подавляющем большинстве учебных бизнесов-программ не только в США, но и в других странах. С 50-х годов двадцатого века лидирующие бизнес-школы Европы (LBS, HEC, ESADE и др.) не только применяют кейсы в преподавании, но и принимают участие в их написании.

В СССР в 70-80 годы внимание к анализу ситуаций было довольно значительным. Оно было связано с нарастающей потребностью реформирования экономики. О проблеме кардинального обновления политической системы общества не было и речи, поэтому анализ ситуаций выступал как инструмент обучения в хозяйственной деятельности в основном при выработке и принятии управленческих решений в условиях административно-распределительной экономики. Значительный вклад в разработку и внедрение ситуационного анализа в нашей стране внесли М.М. Бирншейн, Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский, О. В. Козлова, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов, О.А. Овсянников, М.Л. Разу, В.С. Рапопорт, И.М. Сыроежин и др. С конца 90-х в России используют переводные бизнес-кейсы. С начала 2000-х кейсы стали использоваться для преподавания технических и естественных дисциплин.

Доктор социологических наук, профессор Сурмин Ю.П. [7] считал кейс – метод действительно мощным и эффективным инструментом учебной технологии. Несомненно, что он качественно обновляет мировоззрение, арсенал средств преподавателя, его инструментарий и заставляет его

постоянно работать в направлении эффективного использования методики совершенствования индивидуального педагогического стиля. Однако метод не является универсальным. Им нужно пользоваться как дополнением к классическими методиками, то есть он должен не заменять, а дополнять занятия.

Метод «case-study» относится к активным методам обучения. Этот метод имеет сильные стороны (Рис.1).



Рис. 1 Сильные стороны метода «case-study».

Классифицировать многообразие кейсов можно по разным параметрам. Типы кейсов могут быть классифицированы исходя из целей и задач процесса обучения (Рис.2).

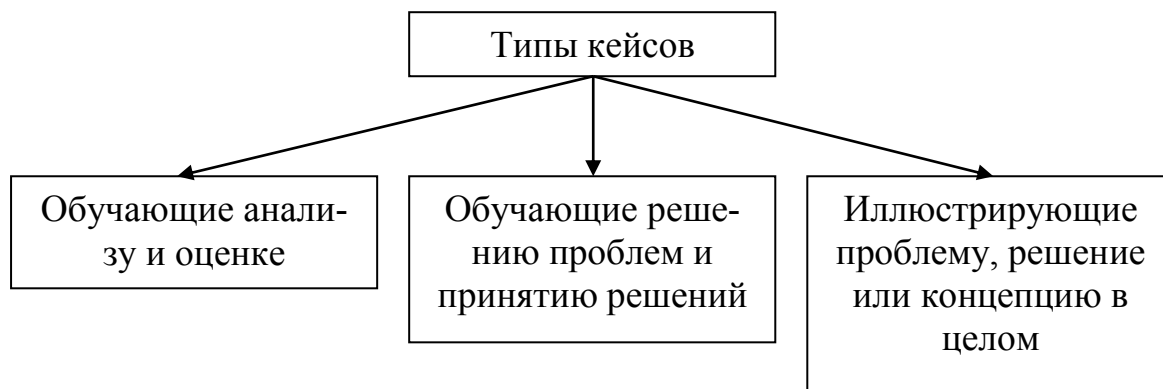


Рис. 2 Классификация кейсов по типу

По мнению авторов данного подхода в российской высшей школе наиболее распространены кейсы третьего типа.

Заслуживает внимания классификация кейсов по структуре, приведенная Н. Федяниным и В. Давиденко (Рис.3), хорошо знакомыми с зарубежным опытом использования метода case-study:

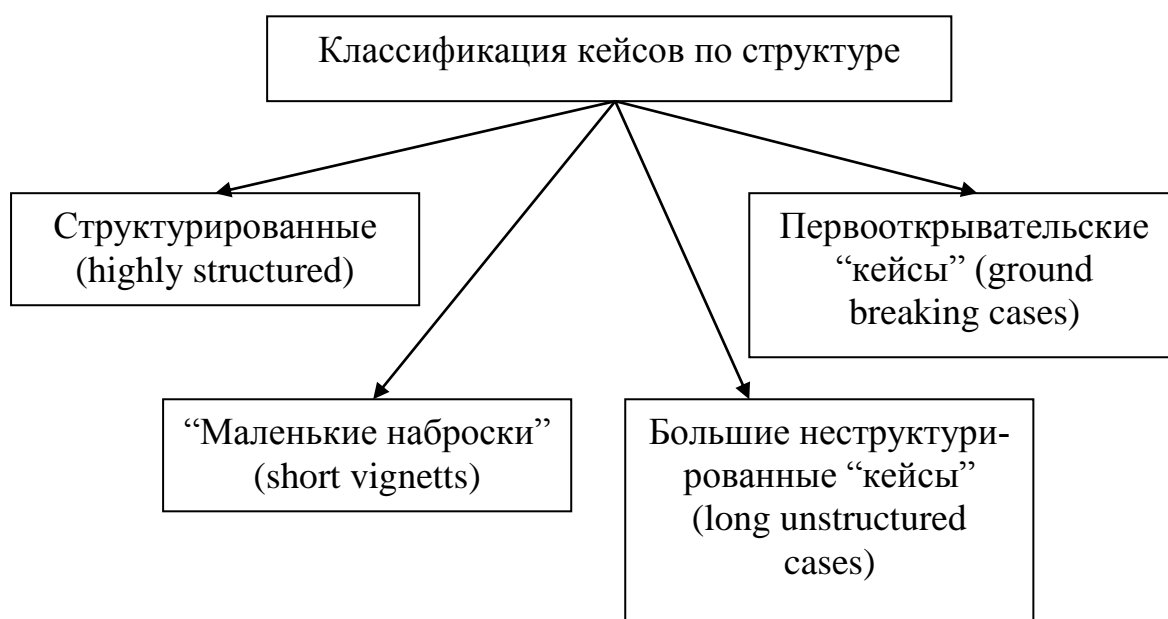


Рис. 3 Классификация кейсов по структуре

- структурированные (highly structured) “кейсы”, в котором дается минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним студент должен применить определенную модель или формулу; у задач этого типа существует оптимальное решение;

- “маленькие наброски” (short vignettes), содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они

знакомят только с ключевыми понятиями и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания;

- большие неструктурированные “кейсы” (long unstructured cases) объемом до 50 страниц — самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;

- первооткрывательские “кейсы” (ground breaking cases), при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей.

Так же кейсы классифицируются по размеру (Рис. 4)

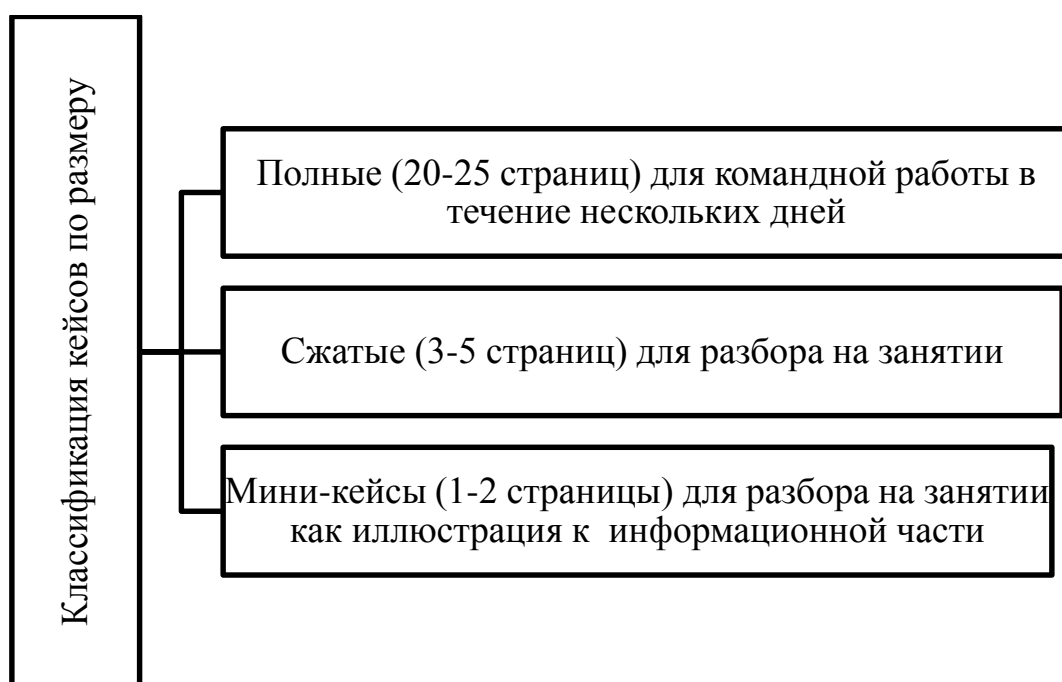


Рис. 4 Классификация кейсов по размеру

Как правило, кейсы делятся по уровню сложности (Рис. 5)

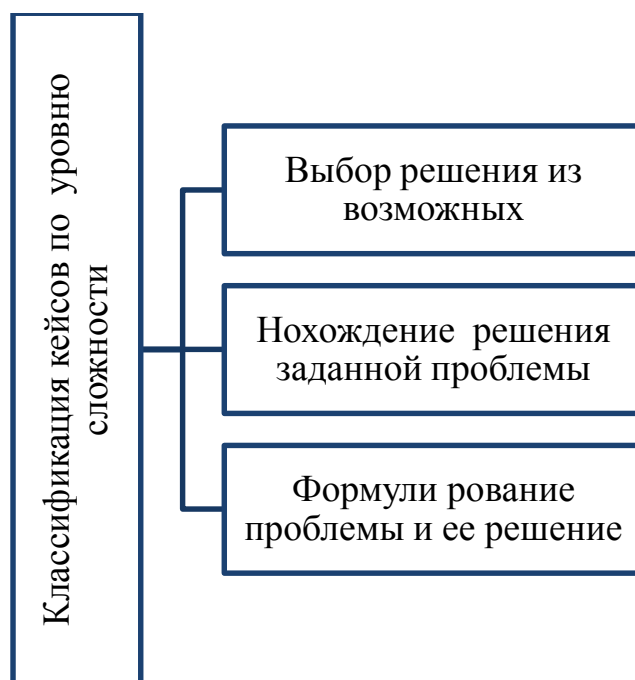


Рис. 5 Классификация кейсов по уровню сложности

Кейсы можно условно разделить в зависимости от того, кто выступает их субъектом (Рис. 6)



Рис. 6 Классификация кейсов по субъектам

Современный инженер работает со сложными техническими системами. Его деятельность связана с выделением и анализом возникающих в них проблем, постановкой задач и синтезом их решений, конструированием и проектированием, диагностикой и наладиванием, а также разрушением и выводом из эксплуатации. Все эти виды деятельности отличаются многовариантностью осуществления, неоднозначностью результата, взаимодействием между собой факторов различной природы, силы и длительности действия.

Поэтому при обучении студентов инженерных направлений видится правильным использование кейсов, имитирующих реальные ситуации. Отсюда возникает необходимость разработки и применения кейсов, которые помогают формированию специальных способностей выпускников, профессиональной и инновационной компетентностей.

Логико-аналитическая деятельность должна дополняться формированием мотивации, воспитанием воли, стремлением брать на себя ответственность, способностью к оперативной деятельности в экстремальной ситуации, обеспечиваемой владением методологией принятия решений с активизацией творческого мышления.

Кейсы возможно применять в процессе обучения и на экзамене.

Процесс их разработки осуществляется в последовательности, указанной на Рис. 7.

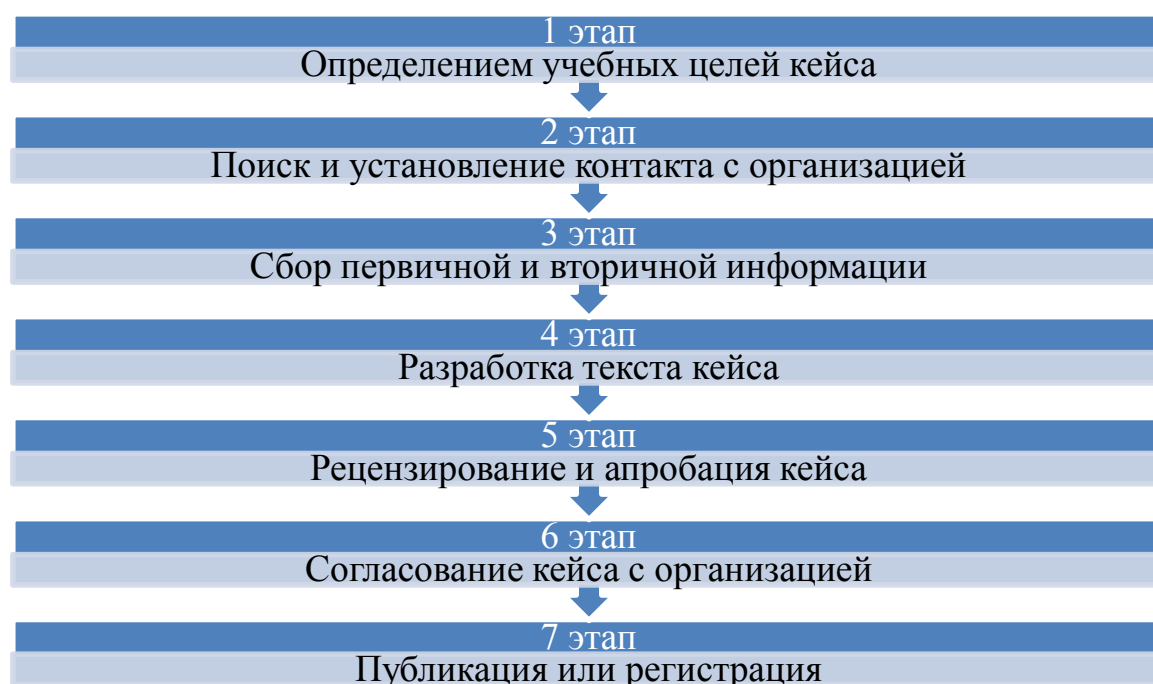


Рис. 7 Этапы разработки кейсов

Приведем пример кейса, который можно было бы использовать при изучении дисциплины «Основы инновационной инженерной деятельности» по направлению подготовки 35.03.06. Полный кейс для командной работы в течение нескольких дней. По типу кейс является иллюстрирующим проблему, решение или концепцию в целом.

Кейс является структурированным с нахождением решения заданной проблемы. По субъектам является личностным.

Название кейса «Организация работы сельскохозяйственного предприятия».

Сценарий кейса: группам, состоящим из нескольких человек выдается условное сельскохозяйственное предприятие. Каждое предприятие схоже по своей структуре. У всех одинаковое количество земель, техники и схо-

жие климатические условия. Перед студентами будет поставлена задача распланировать 1 год работы предприятия. В данной имитационной ситуации студентам предлагается распределить в группе следующие роли: директор, главный агроном, главный инженер, экономист.

Содержание кейса соответствует содержательной части дисциплины «Основы инновационной инженерной деятельности». При избытке информации необходимо выбрать релевантную, при ее недостатке – использовать информацию из найденных студентами источников (информационные базы патентных и непатентных источников информации).

Цели: формирование у обучающихся профессиональной и инновационной компетентности, представления об организации продуктивной работы сельскохозяйственного предприятия.

Задачи: поиск эффективных подходов и методов обучения студентов.

Ожидаемые результаты: построение ответа на задание как предмет для размышления, ведущего к обозначенным целям.

Описание ситуации:

Для каждой организационно-правовой формы сельскохозяйственных предприятий характерны свои (специфические) принципы организации, обуславливающие различия в формах собственности, структуре управления, хозяйственных отношениях, распределении валовой продукции и доходов и др.

Основная проблема: каким образом можно совершенствовать организацию работы и добиться желаемых конкурентоспособных результатов в работе предприятия?

Задание: на основании исходной информации смоделируйте организацию продуктивной работы сельскохозяйственного предприятия.

Вопросы для обсуждения:

1. Что является основными задачами сельскохозяйственного предприятия?
2. Какие агротехнические сроки при посеве и уборке урожая?
3. Кто является участниками деятельности сельскохозяйственного предприятия?
4. Какие этапы инновационной деятельности необходимы для обеспечения конкурентоспособности предприятия?
5. Какие инновации в организации работы сельскохозяйственного предприятия возможны к применению?
6. Что эффективнее – собственная новаторская деятельность или использование результатов интеллектуальной деятельности третьих лиц?

В случае применения рассматриваемого метода обучения роль преподавателя заключается в организации поэтапного проведения работы студентов с погружением в профессиональные проблемы, при этом он генерирует вопросы, фиксирует ответы, ведет дискуссию. Сложность для него заключается в разработке кейса.

Студентам этот метод позволяет проявить природные способности, развить их, наработать недостающие специальные способности, сформировать мотивацию к учебной, трудовой и инновационной деятельности. Умение анализировать проблему и находить необходимую информацию, синтезировать ее решение с использованием инструментов активизации творческого мышления, управлять результатами интеллектуальной деятельности с получением инноваций, при этом определить свою предполагаемую роль в будущей профессиональной деятельности – вот далеко неполный перечень элементов необходимых студентам для освоения компетенций в процессе обучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что метод «кейсов», предполагающий сотворчество преподавателя и студентов, способствующий трансформации информации в знания и навыки, развитию системы ценностей, профессиональных и жизненных установок, эффективен при обучении общетехническим и специальным дисциплинам.

Библиографические ссылки

1. Гладких И.В. Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин. 5-е изд, испр. И доп. СПб.: Изд-во «Высшая школа менеджмента», 2010. – 96 с.
2. Зобов А.М. Метод изучения ситуаций (case study) в образовании: его история и применение. – Элитариум, 2006
3. Михайлова Э.А. Кейс и кейс-метод. – Г.: Центр маркетинговых исследований и менеджмента, 1999.
4. Михелькевич В.Н., Нестеренко В.М., Кравцов П.Г. Инновационные педагогические технологии. - Самара, 2001. – с.77.
5. Наумкин Н.И. Педагогическая модель подготовки студентов к инновационной инженерной деятельности при обучении техническому творчеству/ Н.И. Наумкин, Е.П. Грошева, В.Ф. Купряшкин: под ред. П.В. Сенина, Ю.Л. Хотунцева; Моск. пед. гос. ун-т. – Саранск; Изд-во Мордов. Ун-та, 2010. – 120 с.
6. Наумкин Н.И. Подготовка студентов национальных исследовательских университетов к инновационной деятельности в процессе обучения техническому творчеству/ Н.И. Наумкин, Е.П. Грошева, В.Ф. Купряшкин; под ред. П.В. Сенина, Ю.Л. Хотунцева,; Моск. пед. гос. ун-т. – Саранск; Изд-во Мордов. ун-та, 2010. – 120 с.
7. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода: Под ред. Д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

References

1. Gladkih I. V. the Development of teaching cases: guidelines for teachers of business disciplines. 5 edition, corrected. And additional SPb.: Publishing house "graduate school of management," 2010,. – 96 p
2. . Zobov A. M. Metod of studying of situations (case study) in education: its history and application. – Elitarium, 2006
3. Mikhaylova E. A. Case and case method. – G.: Center of marketing researches and management, 1999.
4. Mikhelkevich V. N., Nesterenko V. M., Kravtsov P. G. Innovative pedagogical technologies. - Samara, 2001. – page 77.
5. Naumkin N. I. Pedagogical model of training of students for innovative engineering activity when training in technical creativity / N. I. Naumkin, E. P. Grosheva, V. F. Kupryashkin: under the editorship of P. V. Senin, Yu. L. Hotuntsev; Mosk. ped. state. un-t. – Saransk; Publishing house Mordov. Un-ty, 2010. – 120 pages.
6. Naumkin N. I. Training of students of national research universities for innovative activity in the course of training in technical creativity / N. I. Naumkin, E. P. Grosheva, V. F. Kupryashkin; under the editorship of P. V. Senin, Y. L. Hotuntsev; Mosk. ped. state. un-t. – Saransk; Publishing house Mordov. un-that, 2010. – 120 pages.
7. Situation analysis, or anatomy Case method: Under the editorship of the Dr. of sociological sciences, professor Surmin Y.P. of the item Kiev: Center of innovations and development, 2002. 286 pages.

ОСВІТНЬО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЕСПЕРАНТИСТІВ В УКРАЇНІ У 20-ТІ – НА ПОЧАТКУ 30-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

Клименко Юлія Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри соціальної педагогіки

та соціальної роботи,

Уманського державного педагогічного університету

імені Павла Тичини,

20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова 2

Abstract

The article determined education and educational direction of the Esperanto movement in Ukraine in the 20's – early 30-ies of XX century. The author found that despite the key focus of the Esperanto movement in this or that period of education and educational activities organized mainly through various organizational forms: Esperanto courses, clubs, lectures, reports, consultations, schools, colleges, universities and other forms of teaching. The study does not cover all aspects of the problem. Require further study social and educational principles of the Esperanto movement as a socio-cultural, interlinhvistychnoho phenomenon of the past and present.

Анотація

У статті схарактеризовано освітньо-просвітницький напрям розвитку есперанто-руху в Україні у 20-х – на початку 30-х років ХХ століття. Автором з'ясовано, що незважаючи на ключову спрямованість есперанто-руху в той чи той період, освітньо-просвітницьку діяльність організовували переважно через різноманітні організаційні форми: есперанто-курси, гуртки, лекції, доповіді, консультації, школи, технікуми, вищі навчальні заклади та інші педагогічні форми.

Key words: esperanto esperanto movement, esperanto education esperanto courses, clubs, lectures, reports, consultations, educational and educational activities of esperanto.

Ключові слова: есперанто, есперанто-рух, есперанто-освіта, есперанто-курси, гуртки, лекції, доповіді, консультації, освітньо-просвітницька діяльність есперантистів.

Один із основних напрямів розвитку вітчизняного есперанто-руху у 20-х – на початку 30-х років ХХ століття – освітньо-просвітницька діяльність серед різних верств населення. На окремих етапах розвитку досліджуваного феномену мета освітньо-просвітницької діяльності есперантистів залежно від суспільно-політичної ситуації змінювалася – від популяризації мови есперанто на перших етапах (дорадянський період) до практичного використання есперанто як засобу «класової боротьби» та інтернаціонального міжнародного спілкування.

Як свідчить аналіз джерел, до 1903 р. влада не дозволяла активістам есперанто-руху організувати есперантські курси. До виходу Височайшого маніфесту від 17 жовтня 1905 р., Тимчасових правил про періодичні видання від 24 листопада 1905 р., Тимчасових правил про збори від 4 березня 1906 р. та інших указів, які внесли зміни в законодавство, така діяльність есперантистів була або неможлива, або ускладнена. Так, до революції для проведення лекцій та навчальних курсів було необхідно отримувати дозвіл від градоначальника і попечителя навчального округу, а з березня 1906 р. бажаючи влаштувати публічні збори мали лише письмово повідомити про це начальника місцевої поліції [5, с. 208].

Для збільшення попиту на досить специфічну продукцію. В 1910 р. відомий есперантист О. Сахаров офіційно заснував навчальний заклад – «Московський інститут есперанто», який видавав дипломи про проходження початкового і вищого рівня мовних курсів [9, с. 91].

Після суспільно-політичних змін 1917–1920 років близько 100 об'єднань і гуртків, звільнені від поліцейського нагляду і царської цензури, натхненні ідеєю встановлення братерства між усіма народами за допомогою есперанто, розвернули активну пропагандистську і навчальну діяльність. Есперанто почали викладати не лише в клубах і гуртках, а й у деяких навчальних закладах. Так, наприклад, уже в 1917 р. у Вищому ар-

тилерійському училищі вивчати нейтральну міжнародну мову почали 213 осіб [4, с. 137].

Перша постанова про введення есперанто в усіх установах УСРР була прийнята в грудні 1920 р. на засіданні Укрголовпрофосвіти. У травні 1920 р. під впливом громадської думки Народний комісаріат освіти дозволив викладати есперанто в загальноосвітніх школах як факультативний предмет разом з іноземними мовами – французькою, німецькою й англійською [4, с. 137–138].

З розвитком есперанто-руху однією з актуальних проблем стала підготовка кадрів есперантистів та удосконалення навчально-педагогічної есперанто-діяльності. Про це, зокрема, зазначалося в постанові Першого з'їзду СЕРК про невідкладну «організацію навчальної справи», оскільки «...в своєчасному та правильному вирішенні її – запорука успіху есперантського руху по всій території Союзу» [2, с. 1].

Це питання стало предметом обговорення на засіданні спеціальної комісії (30 грудня 1923 р.). Однак після його всебічного вивчення комісія прийшла до висновку, що здійснити організацію Інституту в тогочасних умовах не можна було. Тому, зважаючи на гостру потребу в організованому центрі навчально-педагогічної есперанто-роботи, було прийняте компромісне рішення – створити Інструкторську секцію Союзу есперантистів радянських країн (СЕРК). Вирішення основних завдань інструкторської секції СЕРК базувалося на регіональному («місцевому») підході: «Місця повинні жити свій центр, давати матеріали, статистичні дані, спостереження, практичні думки, які центр буде накопичувати, обробляти, зводити і так мати реальне відображення місцевої роботи в масштабі всієї країни. Усі спостереження, висновки, міркування і практично цікаві матеріали згодом повернуться на місця в обробленому вигляді і будуть служити розвитку навчальної справи» [2, с. 2].

У 1924 р. відповідно до постанови Наукпедкому Головсоцвиху «міжнародна мова есперанто дозволена до вжитку в установах соцвиху, як факультативний (не обов'язковий предмет) (постанова за підписом голови Соцвиху І. Соколянського, 9.09.1924 р.) [3, с. 19].

Рішення «визнати бажаним уведення есперанто в школах соціально-економічної вертикалі як факультативний предмет» було прийняте відповідно до постанови пленуму методкому Головпрофосвіти від 8 листопада 1924 р. [6, с. 19]. Серед інших профорганізацій ВУРПС рекомендував повсюдну організацію в робітничих клубах гуртків есперантистів та вказав на необхідність створення при окрпрофрадах есперанто-консультацій для планового керівництва справою міжнародного зв'язку на місцях [1, с. 20].

Політосвітвідділ ЦК ВЛКСМ також звернувся з циркуляром від 3 березня 1926 р. до всіх губкомів комсомольських осередків, у якому зауважив на порядок організації та ведення есперанто-курсів для молоді. Як наслідок – у багатьох містах країни, в тому числі і в УСРР, організовано

держкурси есперанто для робітників [1, с. 20]. З відповідними зверненнями до комсомольців УСРР звернувся ЦК ЛКСМУ.

Упродовж 1927–1929 рр. есперанто викладали у майже 80 школах 24 міст СРСР як факультативний курс. Згідно з рішеннями місцевих відділів народної освіти як обов'язкова дисципліна есперанто ввели в багатьох школах і педагогічних технікумах, зокрема в Кременчуці та Кривому Розі. З метою полегшення вивчення іноземних мов Харківським відділом народної освіти було прийняте рішення в 1930–1931 навчальному році включити есперанто в навчальні плани всіх шкіл [1, с. 20].

Ці та інші документи один за одним проголошували аргументи на користь введення мови есперанто в школу з метою якнайшвидшого її поширення.

У брошурі І. Ізгура «Всесвітня мова есперанто й школа» (1926) висвітлено причини необхідності вивчення мови есперанто в школах; акцентовано на педагогічному та виховному значенні есперанто; наведено статистичні дані про поширення есперанто у світі, навчальні та літературні есперанто-видання; значення есперанто для міжнародного пролетаріату не як мети, а як «...засобу для досягнення своєї мети – кращого зв'язку і єднання світового пролетаріату»; подано текст маніфесту Міжнародної конференції про введення есперанто в школах (Женева – 18 квітня 1922 р.); запропоновано повну граматику міжнародної мови есперанто та перелік навчальної літератури для вивчення міжнародної мови [3, с. 5].

Необхідність вивчення мови есперанто та введення її до шкільних навчальних програм, на думку І. Ізгура, зумовлена тим, що пролетаріат не зможе швидко вивчити іншу іноземну («чужоземну») мову, це «...тягне за собою витрату великих грошей, яких пролетаріат не має», а «... всі національні (чужоземні) мови надзвичайно складні для вивчення» та ін. [3, с. 5–6].

Пошуки вітчизняних освітян шляхів розвитку есперанто відбувалися в контексті світових подій. Так, педагоги 28-ми країн (Австрії, Албанії, Бельгії, Болгарії, Великобританії, Угорщини, Німеччини (включаючи Саксонію та Брауншвейг), Голландії, Греції, Грузії, Данії, Єгипту, Італії, Китаю, Персії, Польщі, Румунії, Росії, України, Фінляндії, Франції, Чехо-Словаччини, Чилі, Швеції, Швейцарії та Японії) 18–21 квітня 1922 р. скликали в Женеві Всесвітню конференцію для вирішення питання про введення міжнародної мови есперанто в школах. На конференції було прийнято резолюцію про необхідність введення есперанто в усіх школах світу. Також було підготовлено та випущено маніфест до вчителів усього світу [3, с. 7].

Сучасники-есперантисти, теоретики та практики з метою популяризації міжнародної мови постійно підкреслювали педагогічне значення есперанто не лише як засобу міжнаціонального спілкування та взаєморозуміння народів, а й як своєрідного соціокультурного та соціально-педагогічного феномену. З Декларацією про цінність есперанто в навчально-виховній справі виступили англійські вчені, педагоги з Лондона,

Ліверпуля, Манчестера та інших міст: «Ми палко підтримуємо роботу яка проводиться за впровадження есперанто як офіційного предмета вивчення в школах усього освіти і сміливе її використання» [8, с. 88].

Міжнародна мова стала засобом обміну педагогічним досвідом вітчизняних учителів-есперантистів із зарубіжними колегами на міжнародних педагогічних форумах, конгресах і т.п.

У 20–30-х роках прогресивні освітяни різних країн мали свою організацію – Інтернаціонал працівників освіти (ІПО), що діяв із 1920 р. до 1939 р. Саме це об'єднання в довоєнні роки реалізовувало міжнародні педагогічні зв'язки в трьох головних напрямках: безпосередніх контактах, публікаціях і педагогічних впливах [6, 53].

Крім офіційних видань, рядові члени ІПО з власної ініціативи створювали додаткові видання, у яких пропагували ідеї інтернаціональної демократичної педагогіки. Так, у 1923 р. спочатку в невеликому французькому містечку Сассело пар Баквіль (Sasselot par Bacqueville), а потім у Парижі почав виходити невеликий (10–12 сторінок) журнал на есперанто «Novaj Tempoj» («Нові часи»), який згодом став називатися «Internacia pedagogio revuo» («Міжнародний педагогічний журнал»). Він об'єднав педагогічний авангард багатьох країн – людей, що прагнули створити науку про демократичне виховання підростаючого покоління. На його сторінках, поряд з оригінальними статтями, друкували уривки з творів, що належали авторитетам у галузі педагогіки, широко висвітлювали міжнародне педагогічне життя та проблеми профспілкового вчительського руху [6, с. 55].

Для популяризації зарубіжного досвіду, що став предметом обговорення на Міжнародному конгресі інтернаціональних працівників освіти (на якому діяла і секція есперантистів-просвітників) [7, с. 88].

Як свідчить аналіз тогочасної практики, серед основних причин вивчення міжнародної мови та її впровадження у шкільні програми – підготовка високоякісних есперанто-кадрів та міжнародне листування мовою есперанто з метою посилення інтернаціональних зв'язків. А «життєвість будь-якого явища визначається його масовістю». Тому «серйозні, чуйні есперантисти та прихильники міжнародної мови» розуміли, що масове використання міжнародної мови можливе тільки шляхом впровадження його в школи: «...потрібно формувати смак до розширення світогляду школярів, звичку до інтернаціональних зв'язків та міжнародної мови зі шкільної лави» [8, с. 88].

Відповідно до основного завдання вивчення есперанто в школах супроводжувалося серйозною, спланованою роботою з міжробзв'язку. З інформації, яку містить тогочасна періодика, дізнаємося про значні успіхи та досвід і про недоліки у його реалізації.

Есперанто-рух та мова есперанто поширювалися швидкими темпами. Уже в 1920 р. у 800 містах світу нараховувалося близько 2000 організацій і товариств. Цікаві статистичні дані знаходимо в доповідях делегатів Все-

світньої педагогічної конференції (Женева, 18–21 квітня 1922 р.): «Так, наприклад, до складу німецької есперантської спілки входить 285 організацій. Німецька робітничка есперантська спілка об'єднує 90 організацій. Есперантські курси за рік проходять близько 80 000 осіб. У 1921 році було організовано 1600 курсів. Вивчення есперанто в школах: народних, середніх, шести- й дев'ятирічних нового типу, технічних, торговельних, у вищих школах, в установах для сліпих, у приватних школах – проводилось ще до кінця 1922 р. в 171 місті. На початку 1925 р. в одному тільки м. Магдебурзі есперанто вивчали 1200 дітей» [3, с. 9].

Отже, освітньо-просвітницька діяльність есперантистів у різноманітних організаційних формах (есперанто-курси, гуртки, лекції, доповіді, консультації школи, технікуми, вищі навчальні заклади та інші педагогічні форми), мала за мету, насамперед – повсюдне поширення есперанто як засобу міжнародного зв'язку.

Список використаних джерел

1. Изгур И. За всеобщий русско-эсперантский словарь! / И. Изгур, В. Эльсудо // Международный язык. – 1929. – № 1. – С. 19–24.
2. Инструкторская Секция СЭСС // Бюллетень Центрального Комитета Союза Эсперантистов Советских Стран (СЭСС). – 1924. – № 1.–С.1–2.
3. Изгур І. Всесвітня мова Есперанто й школа / І. Изгур. – М. – Харків (Кременчук): Вид. «Нова Епоха» при ЦК СЕРК. Український сектор, 1926. – 32 с.
4. Королевич А. И. Книга об эсперанто / А. И. Королевич. – К. : Наукова думка, 1989. – 254 с.
5. Полное собрание законов Российской Империи. Собрание Третье. В 33 т. – СПб., 1909. – Т. 26. – Отд. 1. – С. 1208.
6. Сухомлинська О. В. Міжнародні зв'язки педагогів України у 20-х – на початку 30-х рр. / О. В. Сухомлинська // Український історичний журнал. – 1991. – № 10. – С. 52–57.
7. У просвещенцев-эсперантистов // Международный язык. – 1934. – № 2–3. – С. 88.
8. Эсперанто – молодому поколению через школы. Декларация английских ученых в пользу эсперанто// Международный язык. – 1934. – № 2–. – С. 88–89.
9. Saňarov A. A. Rememoroj de centprocenta esperantisto / A. A. Saňarov M., 1993. – С. 164.

ДЕНЬ ОТКРЫТЫХ ДВЕРЕЙ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Королёва Марина Николаевна,

*Преподаватель 1 квалификационной категории кафедры Сервиса и технологии Негосударственного профессионального образовательного учреждения «Владивостокский гуманитарно-коммерческий колледж Приморского крайпотребсоюза»
690062, Российская Федерация, Приморский край, г. Владивосток, проспект 100-летия Владивостоку, 18*

Макарова Елена Владимировна.

*Преподаватель 1 квалификационной категории, канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой Сервиса и технологии Негосударственного профессионального образовательного учреждения «Владивостокский гуманитарно-коммерческий колледж Приморского крайпотребсоюза»
690062, Российская Федерация, Приморский край, г. Владивосток, проспект 100-летия Владивостоку, 18*

Аннотация

Выбор профессии для выпускников 9, 11-х классов средних образовательных школ обеспечивается подготовкой педагогическими работниками специальных площадок для ознакомления потенциальных абитуриентов с рабочими профессиями. В рамках дней открытых дверей во Владивостокском гуманитарно-коммерческом колледже Приморского крайпотребсоюза организована работа презентационных профессиональных площадок и тестирование на программе «Профмастер».

Abstract

The choice of a profession for graduates of the 9th and 11th grades of secondary educational schools is provided by the training of pedagogical workers of special areas to familiarize potential applicants with working professions. Within the open days at Vladivostok Humanitarian and Commercial College Primorsky Krai Consumer Union organized the work of presentation professional sites and testing on the program «Profmaster».

Ключевые слова: профориентация, выпускник, день открытых дверей рабочая профессия.

Keywords: vocational guidance, graduate, open day working profession.

В связи с открытием в Приморском крае Свободного порта Владивосток и территорий опережающего развития, рынок труда предъявляет требования к наличию большого количества квалифицированных кадров

рабочих профессий для сферы торговли, ресторанного и гостиничного сервиса.

В последний год в крае открыты современные предприятия торговли, общественного питания и гостиничного сервиса в развлекательно-курортном комплексе игровой зоны Владивостока и санаторно-курортном комплексе «Тёплое море», ресторанный дворик Владивостокского ГУМа, новые торговые центры «Седанка-Сити» и «Дружба». Ведётся строительство следующей очереди заведений сервиса, развлечений и отдыха в игровой зоне, городах Владивостоке, Находке, Артёме и Уссурийске.

Важным на данном этапе является оказание помощи подрастающему поколению, выпускникам средних школ в выборе будущей профессии, понимании сути профессий торгового, ресторанного и гостиничного сервиса. Также немаловажно помочь родителям молодых людей понять и осознать правильность сделанного выбора, возможность самореализации их детей в деловой сфере и стабильность выбранной профессии.

Именно для таких целей Владивостокский гуманитарно-коммерческий колледж Приморского крайпотребсоюза в дни весенних школьных каникул с 27 по 31 марта провёл Дни открытых дверей для школьников 7-11 классов общеобразовательных школ Приморского края и их родителей [1].

Данному мероприятию предшествовала большая организационная работа:

- специальные бригады из числа преподавателей и студентов колледжа побывали с визитами дружбы в школах Владивостока, Арсеньева, Уссурийска, Артёма, Находки, Шкотовского, Партизанского, Дальнереченского, Хасанского и других городов и районов края. Визиты сопровождались демонстрацией специального фильма о колледже, специальностях, образовательных программах, профессиональной подготовке. Студенты провели мастер-классы ознакомления с профессиями «товаровед», «коммерсант», «техник-технолог», «экономист». Всем школьникам выданы специальные буклеты о колледже, условиях обучения и проживания в студенческом общежитии, культурно-массовых и спортивных кружках и секциях, активной студенческой жизни, волонтерском движении;

- ведущие преподаватели отраслевых кафедр колледжа посетили школы Владивостока, провели переговоры с директорами и заведующими учебной частью школ, вручили письма-приглашения на Дни открытых дверей;

- при планировании программы Дней открытых дверей особое внимание было уделено ознакомлению школьников и их родителей с программами подготовки в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами. Школьникам была предоставлена возможность прохождения тестирования по программе «Профмастер» на безвозмездной основе. Организована экскурсия по учебным классам и лабораториям колледжа, которую провели лучшие представители студен-

чества. Педагогический коллектив ответил на все вопросы родителей и будущих абитуриентов, ознакомив с условиями поступления на бюджетной и внебюджетной основе;

- в заключение для школьников была проведена квест-игра «Ключи от всех дверей», детально знакомящая ребят в игровой форме со специальностями сферы торговли и сервиса, особенностями проведения экспертизы товаров народного потребления, коммерческой работой, работой на контрольно-кассовой технике, спецификой ресторанного сервиса и приготовлением кулинарной продукции и кондитерских изделий.

Дни открытых дверей посетили более 300 школьников и их родителей.

По мнению родителей, данное мероприятие позволило детям увидеть торговые профессии изнутри, понять их привлекательность и ценность, осознать перспективы, предоставляемые овладением профессиями «товаровед-эксперт», «коммерсант», «техник-технолог», «повар-кондитер», «экономист» для дальнейшей жизни.

Вот какое мнение по данному вопросу высказали отдельные родители:

Ольга Петровна, мама Сергея, учащегося 9 класса МОУ СОШ № 38 г. Владивостока: «Я рада, что мне и моему сыну представилась возможность посетить колледж в Дни открытых дверей. С одной стороны как мама выпускника, а с другой, как работник торговли, я довольна увиденным: грамотными преподавателями, оперативно реагирующими на наши вопросы и дающие компетентные ответы; хорошими светлыми учебными классами и лабораториями, оснащёнными современным оборудованием и инвентарём; возможностью бесплатного тестирования на программе «Профмастер»; наличием бюджетных мест и реальной возможности поступления для моего сына»;

Виктор Ильич, отец Оксаны, учащейся 10 класса МОУ СОШ посёлка Шкотово: «У нас есть свой небольшой магазин. Мы с женой мечтали, что дочь пойдёт по нашим стопам и думали в каком учебном заведении мы могли бы её обучить. Посетив колледж, я понял: это то, что нужно. Хорошая учебная база, квалифицированные преподаватели, хорошее недорогое общежитие, интересная, насыщенная студенческая жизнь. Дочка тоже довольна, прошла тестирование на «Профмастере». Думаю, будем после 11 класса поступать в колледж».

А вот мнение ребят:

Максим, ученик 9 класса МОУ СОШ № 52 г. Владивостока: «Я даже не предполагал, что можно выучиться на предпринимателя и после колледжа сразу открыть своё дело. Я так рад этому. Хорошо, что есть бесплатные бюджетные места. Мои родители будут тоже рады. Я решил для себя – поступаю в колледж, тем более, что это возможно сделать после 9 класса. А ещё мне понравился студенческий театр и огромный спортзал. Это как раз для меня!»;

Светлана, ученица 11 класса МОУ СОШ пос. Трудовое: «У нас свой дом и небольшое кафе. Я постоянно помогаю маме по хозяйству, готовлю, пеку. Мне нравится кормить людей, накрывать на стол, придумывать новые блюда. В колледже мне понравилась технологическая лаборатория. Есть такое оборудование, какого я не видела раньше. Мне понравились преподаватели. Буду поступать. Думаю, мама одобрит мой выбор. А главное, что есть благоустроенное общежитие, бюджетные места и студенты постоянно участвуют в конкурсах профессий, что я увидела на фотографиях в колледже и сейчас смотрю страничку колледжа Vk. Мне это нравится».

Не только родители и дети, но и преподавательский коллектив также доволен проведёнными Днями открытых дверей. По мнению заместителя директора колледжа по учебно-воспитательной работе Е.В. Туркена: «Дни открытых дверей помогают ребятам найти себя, осознать свои профессиональные возможности, понять ценность, престижность и материальную выгоду овладения рабочими профессиями сферы торгового и ресторанного сервиса. Большинство наших выпускников не испытывают проблем с трудоустройством. Работают в ресторанах, супермаркетах, магазинах, открыли собственный бизнес. Все выпускники востребованы, поскольку конкурентоспособны на современном рынке труда. Практически все продолжают образование, поступают в ВУЗы и успешно заканчивают их, вырастая в дальнейшем в крепких, стабильно стоящих на ногах коммерсантов. Колледж не стоит на месте, в этом году мы открываем 5 новых профессий, входящих в топ-50 профессий, востребованных на рынке труда».

Таким образом, Дни открытых дверей являются стартом в новую взрослую жизнь для школьников, помогают не только понять азы будущей профессии, её ценность и востребованность, но и утвердиться в собственных силах, найти в себе «предпринимательскую жилку», «лёгкий купеческий авантюризм», стремление работать на себя и стать настоящим бизнесменом.

Список источников:

1. vgcc.ru [Электронный ресурс]. Режим доступа URL: <http://vgcc.ru/>
Дата обращения 27.03.2017 г.

References:

1. Vgcc.ru [Electronic resource]. Access mode URL: <http://vgcc.ru/> Date of circulation 27.03.2017.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ «ПАЗЛ» В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Ладиков Сергей Александрович

Магистрант Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Национального исследовательского Мордовского государственного университета имени Н. П. Огарёва».

*430005 Российская Федерация, г. Саранск, Республика Мордовия.
Г. Саранск ул. Большевитская, д. 68*

Аннотация: статья посвящена одному из методов активного обучения студентов, а именно методу «пазл». В статье рассмотрены структура и принципы использования данного метода при обучении различным дисциплинам, а также его применение при изучении дисциплины «Основы инновационной инженерной деятельности».

Abstract: the article is devoted to one of the methods of active learning, namely the Jigsaw method. The article discusses the principles and principles of using this method in teaching various disciplines, as well as its application in the study of the discipline "Fundamentals of Innovative Engineering Activities".

Ключевые слова: Активный метод обучения, метод «пазл».

Index terms: Active method of training, Jigsaw method.

В настоящее время все большее внимание уделяется поиску подходов, методов и способов повышения качества обучения студентов, способствующего формированию у студентов профессиональной и инновационной компетентности. Результаты этих исследований являются педагогическими инновациями, одной из задач которых, является побуждение к активности в учебной деятельности. Мотивация, коммуникативные способности, умение работать в команде, умения находить и использовать необходимую информацию и трансформировать ее в знания, умение управлять своей интеллектуальной деятельностью и выражать ее результаты устно и письменно – формирование и развитие у студентов этих и других подобных внутренних средств творческой деятельности становится необходимым для их компетентности профессиональной и инновационной.

Активные и интерактивные методы обучения набирают все большую популярность. Одним из таких методов является деловая игра как способ обучения, развития, формирования необходимых компетенций, воспитания, снятия психологической инерции, адаптации и т. д.

Одним из видов имитационного игрового группового обучения является метод «пазла» или «мазаики» (нем. Gruppenpuzzle, англ. Jigsaw technique) – дидактический метод групповой работы, разработанный в 1971 году американским психологом Эллиотом Арнсоном. Дословно слово

«пазл» с английского языка переводится как «недоумение, замешательство, загадка, головоломка, поставить в тупик, ломать голову, разобраться в чем-то, распутать» [8]. В связи с этим содержательный материал раздела, темы или отдельного понятия из изучаемой дисциплины делится преподавателем на отдельные пазлы, которые студенты, работая в группе и отвечая каждый за индивидуальное и групповое усвоение своего тематического пазла, вместе по кусочкам собирают одну знаниевую или деятельностную «картину». Задание и временные рамки его исполнения преподаватель составляет и устанавливает в зависимости от целей и задач изучаемого материала.

Суть метода заключается в том, что учебный класс разделяется на группы (из 3-6 человек). На первом этапе каждый член группы изучает самостоятельно определенный аспект рассматриваемой темы и становится «экспертом» в нем.

Через некоторое время первоначальные группы расформируются и образуются группы состоящие только из «экспертов» одного и того же аспекта изучаемой темы. На этом этапе происходит обмен полученной информацией, обсуждение, обобщение, понимание направления ее использования и в результате углубленного освоения вопроса формируется соответствующие знаниевая и деятельностная компетенции у каждого «эксперта».

На следующем этапе «эксперты» возвращаются в первоначальные группы и делятся с некомпетентными членами полученным знанием и умением. На этом этапе учащиеся учатся внимательно слушать своих коллег, самостоятельно объяснять новый материал, задавать вопросы и отвечать на них. Такую последовательность действий проходят все члены команды будучи «экспертами» по разным аспектам изучаемой темы дисциплины. В результате складывается полный «пазл» - разностороннее изучение материала темы.

На конечном этапе происходит диагностика результатов успеваемости обучаемых, когда преподаватель контролирует, корректирует и оценивает их успехи.

Участие в коллективном обучении помогает лучше усваивать материал, развивает навыки взаимодействия с командой, стимулирует и увеличивает возможность понимания изучаемого материала благодаря созданию условий для триединства визуального, аудиального и кинестетического восприятия информации, умение сохранять и использовать полученную информацию для формирования знания, способствует формированию самостоятельности в учебном процессе, побуждает к чуткости и взаимовыручке, вырабатывает разведочные навыки. Из недостатков группового обучения можно отметить возможное неравномерное усвоение материала обучающимися в зависимости от способностей каждого. Но существенным недостатком это не является – есть возможность хорошенько закрепить материал.

Модель метода:

1. Выбирается раздел, тема, определение и т. д.;
2. Разбивается по смыслу на кусочки «пазлы»;
3. Студенты объединяются в группы;
4. Каждому члену группы определяется сфера ответственности - своя часть «пазла», в которой он и будет выступать «экспертом»;
5. После изучения определенного раздела или темы дисциплины каждый член команды изучает более глубоко свою часть «пазла», используя данную преподавателем и найденную дополнительную соответствующую информацию;
6. «Эксперты» однородных «пазлов» в разных группах собираются вместе, образуя временную группу, где излагая собственное мнение и выслушивая мнение другого, глубоко изучают «пазл»;
7. По возвращению «экспертов» в свои первоначальные группы они делятся с остальными усвоенной информацией;
8. После всей проделанной работы, из всех частей «пазла» создается целостная картина изучаемого раздела, темы, понятия.
9. В конце проводится подведение итогов. Студенты демонстрируют результаты своей деятельности и это может быть: презентация, контрольная, доклад и т. п.
10. Преподавателем проводится оценивание и корректировка усвоенного материала и его применения.

Метод «пазла», набирая популярность используется на разных уровнях образования и при изучении разных дисциплин. Так, Д.С. Тажибаева, Н.Б. Кабдуалиева, Ж.Б. Айтбаева [3], приводят пример использования данного метода в своей статье на кафедре патологической физиологии имени В.Г. Корпачева АО «Медицинский университет Астана» и делают вывод, что применение данного метода эффективно, а именно, увеличился балл успеваемости в среднем на 3,7 процента.

Прозорова Гульшат Ринатовна [7] предлагает использовать прием "пазл" технологии критического мышления в дисциплинах математического цикла.

Потапова А.И [6] использует метод в школе. Ученикам предлагается собирать итоговую картинку самим, отгадывать закодированный ответ или составлять рассказ, строить логическую цепочку, объяснять, почему детали картинки сложились именно в таком порядке и т.д.

При обучении дисциплине «Основы инновационной инженерной деятельности» в Институте механики и энергетики Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева с целью формирования мотивации к учебной деятельности и к инновационной деятельности, активизации творческого мышления студентов среди других используемых подходов и методов обучения разработан и применяется на кафедре Основ конструирования механизмов и машин активный метод обучения деловая игра «Фирма». Этот метод-комплекс включает в том числе и метод

«Пазла». По сценарию сформировавшиеся группы из 6 человек и представляющие собой «Фирму» имеют целью пройти все этапы инновационного цикла инженерной деятельности (формулирование инновационной стратегии, выделение проблемы, анализ технического уровня, синтез нового решения, патентные исследования, патентование нового решения, маркетинговые исследования) с получением инновационного продукта (нематериального инновационного продукта – заявка на регистрацию и выдачу патента на новое техническое решение). Студенты работают в должностях, соответствующих алгоритму его получения – генерального директора, технического директора, главного конструктора, патентоведа, экономиста, маркетолога, и являются экспертами в своей области.

Затем группы расформируются и собираются в коллективы только из экспертов, компетентных в одной и той же области – инновационной стратегии, выбора направления развития объектов техники и технологии, анализа технического уровня, синтеза нового решения, патентных исследований и т. д. Они обмениваются мнениями и приходят к глубокому осмыслению конкретного аспекта рассматриваемого вопроса, позволяющему им осознанно, как можно на более высоком уровне передать содержание соответствующего учебного материала другим обучающимся своей первоначальной группы, курирующим другие этапы инновационной деятельности. На данном этапе студенты должны внимательно слушать и слышать своих одноклассников, задавать вопросы и не оставлять для себя непонятных аспектов в изучаемой информации и в процессе ее применения.

Каждый член команды периодически становится экспертом и обучающимся, то есть происходит взаимное обучение. Студенты усваивают информацию всех разделов дисциплины, соответственно применяя необходимую для выполнения этапа инновационной деятельности по исполняемой роли. На выходе складывается «пазл» – инновационная деятельность фирмы.

Роль преподавателя состоит в организации поэтапного применения метода этап целеполагания – выбор учебной темы, определение образовательной цели; подготовительный этап – описание правил и принципов взаимодействия, определение соотношения количества пазлов и обучающихся, определение временного фактора сбора пазла, определение и предоставление содержания пазла на основе выбора центрального понятия ядра содержательной части изучаемой дисциплины; деятельностный этап – проведение вводного занятия, выполнение задания с использованием метода «пазла», организации текущих презентаций (после изучения каждого раздела дисциплины), контроле, анализе, оценивании и корректировке результатов обучения.

К основным педагогическим принципам при конструировании и реализации метода «пазл» можно отнести следующие: принцип активности, принцип самостоятельности, принцип коллективности, принцип модели-

рования, принцип проблемности, принцип исполнения ролей, принцип динамичности, принцип результативности, принцип обратной связи (рефлексии игрового действия), принцип «от большего к меньшему», принцип единства и целостности.

Таким образом, метод «пазла» способствует более глубокому и осмысленному изучению дисциплины, развитию коокоммуникативных, исследовательские и творческие способностей, сплачивает коллектив, повышает ответственность перед одноклассниками, инициативность, позволяет надолго закрепить информацию, так как представленный блок информации ассоциируется с конкретным человеком, его действиями, интонацией, формой представления информации, кроме того, нивелируется страх перед преподавателем, так как основная часть работы проводится самостоятельно среди своих товарищей, формирует практические навыки применения усвоенной информации.

Список литературы

1. (Глава монографии.) Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: монография / Наумкин Н. И., Купряшкин В. Ф. под общей ред. Б.Н. Герасимова. – Пенза, Самара Приволжский дом знаний, СГАУ. – 2011.

2. Наумкин Н. И., Грошева Е. П., Купряшкин В. Ф. и др. Использование деловой игры для формирования инновационных компетенций у студентов национальных исследовательских университетов // Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: коллективная монография / под общ. ред. Б. Н. Герасимова. – Пенза, Самара: Приволжский дом знаний, СГАУ, 2011. – С. 37-49.

3. Д.С. Тажибаева, Н.Б. Кабдуалиева, Ж.Б. Айтбаева. Групповой пазл как метод кооперативного обучения. Актуальные вопросы и перспективы развития науки и образования материалы международной (заочной) научно-практической конференции. Научно-издательский центр «Мир науки». Издательство: Выдавецтва «Навуковы свет» 2016. – С. 24-27.

4. Косолапова Ю. В. Технология работы в группе: актуальность применения в современном учебном процессе. Сборники конференций НИЦ «Социосфера». Издательство: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o. (Прага) 2012. – С. 129-137.

5. Наумкин Н.И. Подготовка студентов национальных исследовательских университетов к инновационной деятельности в процессе обучения техническому творчеству/ Н.И. Наумкин, Е.П. Грошева, В.Ф. Купряшкин; под ред. П.В. Сенина, Ю.Л. Хотунцева; Моск. пед. гос. ун-т. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2010.

6. Потапова А.И. Методические особенности реализации метода «Пазлы» в учебном процессе. Современная педагогика Издательство: Международный научно-инновационный центр (Москва). 2016. – С. 3-5.

7. Прозорова Г. Р. Использование приема "пазл" технологии критического мышления в дисциплинах математического цикла. Актуальные вопросы математического образования: состояние, проблемы и перспективы развития материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции. Департамент образования и молодежной политики ХМАО-Югры, Департамент по управлению государственным имуществом ХМАО-Югры, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный педагогический университет» Издательство: Сургутский государственный педагогический университет (Сургут) 2016. – С. 62-67.

8. Словари и энциклопедии на Академике [электронный ресурс] / 2000. – Режим доступа:<http://translate.academic.ru/puzzle/en/ru/>

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ БАЗОВЫХ ПРИНЦИПОВ ЛИНГВОДИДАКТИКИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ.

Новикова Нина Михайловна

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Новороссийский филиал Краснодарского Университета МВД России
353911, Россия, г. Новороссийск, ул. Сухумийское шоссе, 12 км.*

Аннотация: Статья посвящена дидактическим возможностям использования интерактивных средств обучения при обучении иностранному языку. Проанализированы понятия компьютерных технологий, приведены основные принципы классификации компьютерных обучающих средств, рассмотрены функции работы педагога в компьютерной технологии. Автор изложены те дидактические принципы, которые являются наиболее характерными для процесса преподавания иностранных языков и имеют специфические способы реализации и особые функции при компьютерной форме обучения.

Abstract: The article is devoted to didactic opportunities of using interactive tutorials when teaching a foreign language. Concepts of computer technologies are analysed, the basic principles of classification of computer training tools are given, functions of the teacher's activity in computer technology are considered. The author stated those didactic principles, which are the most characteristic to the process of teaching foreign languages and have specific ways of realization and special functions at computer form of education.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютерные технологии, обучающие средства, дидактические принципы, интерактивное взаимодействие, интерактивная доска, принцип индивидуализации.

Keywords: information technologies, computer technologies, training tools, didactic principles, interactive interaction, interactive board, principle of individualization.

Компьютерные технологии в наше время используются во всех сферах жизнедеятельности человека, будь то работа, отдых или учеба. Их можно применять в процессе объяснения новой темы, при проверке знаний, для закрепления умений и во многом другом. Компьютерные технологии обучения - это процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

В своем исследовании проанализируем понятие "компьютерные технологии". Г.К. Селевко предлагал такое определение: "Компьютерные технологии - все технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио, видео, кино)" [6,181]. П.И. Пидкасистый рассматривал это понятие в двух - узком и широком - смыслах. В узком смысле - применение компьютера как средства обучения, в широком - многоцелевое использование ЭВМ в учебном процессе. [7,400]. У Ю.С. Осипова более глубокое определение. Он считает, что информационные технологии - это совокупность методов, программно-технических и технологических средств, обеспечивающих сбор, накопление, обработку информации [1,186].

Анализ работ позволил обнаружить общие точки зрения на понятие у всех авторов. В нашем исследовании мы возьмем за основу понятие "информационные технологии", предложенное Ю.С. Осиповым.

Существуют различные принципы классификации компьютерных обучающих средств. Они делятся на:

- универсальные средства, которые могут быть использованы для обучения различным видам речевой деятельности;
- специализированные средства, которые служат для формирования конкретных умений и навыков в определенном виде речевой деятельности;
- вспомогательные средства, которые предназначены для оказания поддержки обучаемым и обучающим в процессе обучения.

По виду учебной деятельности универсальные и специализированные компьютерные обучающие средства подразделяют на обучающие, контролируемые, тренировочные и комбинированные.

Обучающие средства обычно предлагают определенный теоретический материал, тренировочные упражнения, средства поддержки обучения в виде подсказок, ключей и правильных ответов.

Контролирующие компьютерные средства содержат серию упражнений тестового характера, а также средства учета количества ошибок, регистрации времени выполнения предлагаемых заданий и возможность осуществления итоговой оценки.

Тренировочные средства - это компьютерные средства, используемые для самостоятельной работы обучаемых.

Комбинированные компьютерные обучающие средства - это обучающие или тренировочные средства, включающие возможность осуществления компьютерного контроля. [2,94]

Вспомогательные компьютерные обучающие средства включают в себя различные справочники, энциклопедии, словари, находящиеся как на электронных носителях информации (CD, DVD), так и в сети Интернет.

С учетом целей и задач обучения иностранным языкам в вузе среди специализированных компьютерных обучающих средств Зубов А.В. выделяет средства для обучения: фонетике; грамматике; лексике; чтению. [2, 155]

Таким образом, компьютерные обучающие технологии имеют свои разновидности: компьютерный учебный курс, компьютерная обучающая система, компьютерный учебник, обучающие средства, контролируемые компьютерные средства, тренировочные средства, комбинированные компьютерные обучающие средства, вспомогательные компьютерные обучающие средства. Это позволяет реализовывать задачи различного типа уроков и достигать целей обучения.

При постоянной работе с информационными технологиями и различными их видами реализуются дидактические возможности в обучении иностранному языку. Технология электронного представления информации и, что особенно важно, организация поиска и доступа к этой информации позволяет само по себе эффективно решать некоторые частные дидактические задачи при обучении иностранным языкам. Чтобы выучить иностранный язык, нужно владеть огромным количеством информации, что актуально и при изучении родного языка. Однако родной язык мы изучаем продолжительное время, тогда как изучающие иностранный язык должны искать пути, чтобы в сжатые сроки получить и усвоить как можно больше. Изучающим иностранный язык нужны по возможности большие накопители информации дидактического и справочного характера, которые были бы всегда под рукой. Обычно роль таких накопителей играют различные учебные пособия на печатной основе. Но они не всегда под рукой, и поиск информации в них требует много времени, бывает, утомителен и непродуктивен. Часто можно просто не найти ответ на интересующий вопрос.

Практически неограниченные возможности электронных накопителей информации, простые и эффективные технологии ее организации и поиска позволяют аккумулировать огромные объемы лексической, грамматической, орфографической и даже аудиоинформации по изучаемому языку и решать указанные проблемы в полном объеме.

Федорова Л.М. утверждает, что при постоянной и систематической работе с компьютерными программами реализуются следующие концептуальные дидактические возможности:

- возможность систематической работы с учебной информацией;
- предоставление надежной обратной связи и возможности оперативного управления процессом обучения;
- возможности интенсивной коммуникации с компьютером.

Компьютерные средства обучения называют интерактивными, они обладают способностью "откликаться" на действия ученика и учителя, "вступать" с ними в диалог, что и составляет главную особенность методик компьютерного обучения.

В 1 и 2 вариантах компьютерных технологий весьма актуален вопрос о соотношении компьютера и элементов других технологий. [8, 298].

Селевко Г.К. раскрывает возможности компьютерных технологий, сообщая что компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле ЗУН. При этом для обучаемого он выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, сотrudничающего коллектива, досуговой (игровой) среды.

Селевко Г.К. говорит, что работа учителя в компьютерной технологии включает следующие функции:

- организация учебного процесса на уровне класса в целом, предмета в целом (график учебного процесса, внешняя диагностика, итоговый контроль);

- организация внутриклассной активизации и координации, расстановка рабочих мест, инструктаж, управление внутриклассной сетью и т.п.;

- индивидуальное наблюдение за учащимися, оказание индивидуальной помощи, индивидуальный "человеческий" контакт с учеником. С помощью компьютера достигаются идеальные варианты индивидуального обучения, использующие визуальные и слуховые образы;

- подготовка компонентов информационной среды (различные виды учебного, демонстрационного оборудования, сопрягаемого с ПЭВМ, программные средства и системы, учебно-наглядные пособия и т.д.), связь их с предметным содержанием определенного курса. [6, 242]

Федорова Л.М. отмечает, что при компьютерной форме обучения сохраняются все основные закономерности учебного процесса, в том числе и общие, отражаемые в дидактических принципах. Ниже изложены те дидактические принципы, которые являются наиболее характерными для процесса преподавания иностранных языков и имеют специфические способы реализации и особые функции при компьютерной форме обучения. К ним относятся принципы: научности, сознательности, доступности (поисильности), активности, систематичности и последовательности, прочности усвоения, индивидуализации и наглядности.

Принцип научности реализуется при компьютерном обучении в нескольких аспектах:

- в оптимизации процесса отбора учебного материала на основе применения преподавателями систем автоматизированного анализа текстов;

- в улучшении способов презентации и организации учебного материала с учетом закономерностей интеллектуальной деятельности человека;

- в повышении эффективности управления процессом усвоения знаний за счет использования возможностей компьютера по регистрации параметров обучения.

Принцип сознательности в условиях компьютеризированного учебного процесса обеспечивается возможностью сознательного выбора обучаемым собственной стратегии достижения учебной цели, а также предоставление обучаемому широкого спектра средств "поддержки" обучения, использование которых способствует повышению осознанности в действиях обучаемых и улучшению качества усвоения материала. Преимущество компьютера в том, что он предоставляет новую информацию по запросу учащегося именно в тот момент, когда обучаемый осознает ее необходимость. Поскольку такая информация вычленяется в качестве промежуточной цели в действиях учащегося, ее усвоение происходит сознательно и характеризуется наиболее высокими показателями.

Принцип доступности при компьютерном обучении реализуется благодаря ориентации процесса взаимодействия "человек - машина" на возрастные особенности пользователей, на их уровень владения иностранным языком и их навыки работы с компьютером. Можно также говорить о том, что уровень доступности в процессе усвоения учебного материала даже повышается за счет широких возможностей компьютера по предоставлению учащимся вспомогательной справочной информации и индивидуальной информационной поддержки.

Доступность информации обеспечивается дополнительной ее структуризацией. Одним из основных принципов организации информации, обеспечивающих обучаемому выбор содержания в процессе прохождения по информационной структуре в нужную точку выбора, является иерархическая классификация с родовым соотношением понятий: на экране ЭВМ обучаемый "раскрывает" родовые понятия, углубляясь в нужном направлении.

Доступность информации обеспечивается также выбором стиля изложения, простотой и прозрачностью используемых преподавателями понятий. Правильный выбор преподавателем терминов, в которых он начинает представлять на ЭВМ содержание изучаемого материала, позволяет обучаемому принимать первичные стратегические решения.

Принцип активности обучаемого априори заложен в процессе компьютерного обучения, поскольку инициатором работы за компьютером всегда является пользователь. В условиях компьютеризированного учебного процесса принцип активности обучаемого трансформируется в специфической для компьютерной формы обучения принцип интерактивности.

Взаимодействие учащегося с компьютером должно быть интерактивным, т.е. обоюдно активным. Интерактивность проявляется в возможности участия в работе учащегося и компьютера в качестве равных партнеров при решении задач обучения и означает сознательную активность обучаемого, подкрепленную управляющей деятельностью компьютера. Интерак-

тивное взаимодействие играет особую роль при обучении иностранным языкам, потому что активные формы взаимодействия вызывают значительно более высокую заинтересованность со стороны обучаемых, чем пассивные; постоянное стимулирование активности обучаемых позволяет значительно повысить объем речевой практики. Именно поэтому интерактивность рассматривают как показатель дидактической эффективности компьютерной обучающей системы и выделяют в качестве требования к компьютерным обучающим программам.

Принцип систематичности и последовательности воплощается посредством управления учебной деятельностью через определенную, предусмотренную программой последовательность подачи порций системно организованного учебного материала, подлежащего усвоению.

Принцип прочности усвоения знаний, умений и навыков в условиях компьютеризированного учебного процесса приобретает практически гарантированный характер благодаря наличию постоянной обратной связи, увеличению времени на индивидуальную тренировку, расширению возможностей самостоятельной работы для ликвидации пробелов в знаниях.

Особенно эффективно реализуется принцип наглядности в условиях компьютеризированного учебного процесса. При компьютерной форме обучения расширяются дидактические функции наглядности, поскольку кроме традиционных функций семантизации, презентации и систематизации языкового материала, создания коммуникативных ситуаций и психологической атмосферы компьютер позволяет в рамках одного средства обучения реализовать практически все виды вербальной и невербальной наглядности за счет использования:

- статических визуальных средств (тексты, фотографии, рисунки, схемы, графики, таблицы);
- динамических визуальных средств (мультипликация, видеодорожка);
- аудитивных средств (музыкальное, шумовое и текстовое сопровождение);
- их сочетаний (озвучивание предъявляемого на дисплее текста, видеофильм).

Все эти функции может выполнить интерактивная доска.

Интерактивная доска - высокотехнологичное устройство, обеспечивающее активное взаимодействие учащегося с учебным материалом. Но для реализации этого активного взаимодействия учебный материал должен быть специальным образом подготовлен. Программное обеспечение к интерактивным доскам ориентировано на учительское творчество. Например, редактор "Notebook" к интерактивной доске модели "Smart" оказался настолько эффективным, что учителя используют его в разработке интерактивных учебных заданий для использования классов, оснащенных компьютерами, но без интерактивной доски.

Интерактивная доска, еще несколько лет назад воспринимаемая как "волшебное" и редкое для учебных заведений явление, в настоящее время

прочно завоевала лидирующие позиции в ряду обучающих электронных устройств. Если сравнивать интерактивную доску с персональным компьютером, с монитора которого также может осуществляться демонстрация цифровых материалов на экран, то "умная доска" может создавать условия для коллективной работы. Многие авторы отмечают особый принцип наглядности, реализуемый интерактивной доской, "как по отношению к отдельному ученику, так и к целому коллективу учащихся" [3,15]

Рассмотрим принцип индивидуализации, который в компьютеризированном учебном процессе по иностранным языкам обеспечивается следующими факторами:

- индивидуальным способом управления учебной деятельностью (применение различных по степени сложности версий компьютерных программ на базе тестирования исходного уровня знаний обучаемых с возможностью перехода к более простым вариантам работы с программой в зависимости от успешности результатов);

- возможностью выбора индивидуального темпа работы (варьирование скорости предъявления учебной информации на дисплее и темпа диалогового взаимодействия обучаемого с компьютером);

- возможностью иметь доступ к учебной среде со своего рабочего места в любое удобное для себя время;

- предоставлением индивидуального набора средств поддержки обучения (справочных материалов, подсказок и ключей);

- адаптацией формы предъявления учебного материала к индивидуальным особенностям восприятия информации конкретным пользователем;

- возможностью обучаемому тренироваться до получения результата, что достигается за счет наличия большого числа упражнений и передачи средств контроля обучаемому.

Дидактики не случайно выдвигают принцип индивидуализации. Считают принцип индивидуального подхода необходимым и методисты. Г.В. Рогова пишет: "Одна из важнейших проблем технологии обучения - это поиск путей большего использования индивидуальных возможностей учеников как в условиях коллективной работы в классе, так и самостоятельной работы во внеурочное время" [5,37]. Коммуникативное обучение предполагает, прежде всего, так называемую личностную индивидуализацию. "Игнорируя личностную индивидуализацию, - пишет В.П. Кузовлев, - мы не используем богатейшие внутренние резервы личности". [4,47]

Организация обучения иностранному языку с использованием ИКТ позволяет индивидуализировать процесс обучения за счет наличия разноуровневых заданий, за счет погружения и усвоения учебного материала в индивидуальном темпе, самостоятельно, используя удобные способы восприятия информации, что вызывает у учащихся положительные эмоции и формирует положительные учебные мотивы;

раскрепостить учеников при ответе на вопросы, т.к. компьютер позволяет фиксировать результаты (в т. ч. без выставления оценки), корректно реагирует на ошибки; самостоятельно анализировать и исправлять допущенные ошибки, корректировать свою деятельность благодаря наличию обратной связи, в результате чего совершенствуются навыки самоконтроля;

осуществлять самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность (моделирование, метод проектов, разработка презентаций, публикаций и т.д.), развивая тем самым у обучаемых творческую активность.

Как сказано выше, индивидуализация процесса обучения осуществляется благодаря мощному потенциалу компьютерных средств и технологий.

Информационные технологии в последнее десятилетие прочно внедрились в процесс образования. И хотя они требуют обработки и подготовки к каждой аудиторией, они значительно облегчают профессиональную деятельность педагога. Информационные технологии помогают реализовывать все дидактические принципы, в том числе и принцип индивидуализации.

Список литературы

1. Большая Российская энциклопедия / Гл. редактор Осипов Ю.С. - М.: 2008 541 с.
2. Зубов А.В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам: Учебное пособие / А.В. Зубов, И.И. Зубова. - М.: Академия, 2009. - 144с.
3. Корчажкина О.М. Специфика применения интерактивной доски / Н.П. Каменская // Иностранные языки в школе. - 2012. - №6. - с.15-17
4. Кузовлев В.П. Английской язык: Кн. Для учителя к учеб. Для 5 кл/ В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.И. Перегудов. - М.: Просвещение. 2000. - 127 с.
5. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях.3-е издание, М.: Просвещение, 2000. - 205с.
6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии.: Учебное пособие / Г.К. Селевко. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
7. Словарь - справочник по педагогике / Авт-Сост.В.А. Мижеринов; ред.П.И. Пидкасистов. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 448с.
8. Федорова Л.М. Реализация основных дидактических принципов обучения иностранным языкам при использовании компьютера в учебном процессе. Современные теории и методы обучения иностранному языку. - М.: Экзамен, 2006. - 381с.

СОЦИАЛЬНЫЕ КОМУНИКАЦИИ

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННЫХ КОММУНИКАЦИЙ НА РОССИЙСКОМ РЫНКЕ

Кабулова Мария Алексеевна

*Магистрант кафедры массовых коммуникаций и социально-философских наук Казанского федерального университета
4200008, РФ, Казань, улица Кремлевская, 35*

FEATURES OF INTEGRATED COMMUNICATIONS ON THE RUSSIAN MARKET

Maria Kabulova

Student of a magistracy of Department of mass communications and socio-philosophical Sciences, Kazan Federal University 4200008, Russia, Kazan, Kremlyovskaya street, 35

Аннотация

В статье рассматриваются черты феномена интегрированных коммуникаций, характерные для рынка России на сегодняшний момент, а также особенности их развития.

Abstract

The article discusses the features of the phenomenon of integrated communication, which is characteristic for the Russian market at the moment, as well as the peculiarities of their development.

Ключевые слова: интегрированные коммуникации, тенденции, интегрированные, феномен, метод, российский, Россия, рекламный, коммуникация, потребители, целевая аудитория.

Keywords: integrated communication, trends, integrated, phenomenon, method, Russian, Russia, advertising, communication, consumers, target audience.

Феномен интегрированных коммуникаций является одной из новых и достаточно успешных тенденций, которая на сегодняшний день развивается как альтернатива традиционным методам в сфере рекламы и пиар. Современные интегрированные коммуникации все больше и больше завоевывают пространство медийного рынка во всем мире. Первопричиной этому является становление информационного общества, в котором информация есть ведущая тенденция во всех сферах человеческой деятельности. Российский рынок также подвергается подобным «интегрированным» изменениям.

В каждой стране в любой сфере человеческой деятельности проявляются свои особенности, которые либо усложняют, либо облегчают процесс. В России также существуют свои тенденции и особенности к формированию феномена интегрированных коммуникаций.

В наше время происходит настоящая информационная революция, постоянное и очень быстрое коммуникационное взаимодействие, которое создает давление, слишком большое для сознания и восприятия потребителя. Вследствие данной трансформации потребитель начинает отсекал ненужные ему информационные потоки, чтобы в более полной мере воспринять и изучить полезную для него информацию [1, с. 71]. Коммуникационное давление характеризуется перенасыщением информационного пространства, которое впоследствии становится бесполезным для восприятия. Интегрированные методы позволяют «разбавить» такой поток тем, что информация доходит до потребителя постепенно и с разных сторон. Они хороши тем, что не навязывают потребителю свои ценности насильно, как это может происходить при массовом маркетинге, а также в своем содержании имеют те ценностные ориентиры, которым следуют сами потребители, вследствие чего они могут «потянуться» именно к такому интегрированному потоку информации, представляющему явный интерес. Такой поток будет иметь преимущество перед многими другими, в большей степени использующими давление, а не диалог.

Другим аспектом развития интегрированных коммуникаций в России является разделение рекламных методов на эффективные и неэффективные [2, с. 32]. Неэффективными методами с каждым днем все больше становятся традиционные, направленные на «массовость» потребителей и навязывания своей ценностной ориентации. Такими средствами являются телевидение, радио, пресса. Это не говорит о том, что все данные рекламные способы продвижения влияют отрицательно на свои целевые аудитории, ведь такие типы рекламы тоже меняются и стараются подстраиваться под быстрые изменения рынка, но все же по статистике они проигрывают новым, интеграционным с качественно другой политикой продвижения. Проблема состоит еще и в том, что эти методы хорошо знакомы всей аудитории, поскольку используются достаточно давно, вследствие чего к ним падает доверительное отношение, поскольку у такой рекламы есть много примеров неэффективного и даже негативного использования, которое пошло во вред социуму.

Развитие интегрированных коммуникаций также обусловлено растущей персонализацией на рекламном рынке [1, с. 73]. В такой же степени, как и смена российской рекламной политики и методов продвижения здесь сыграло немаловажную роль и развитие новых, в том числе компьютерных технологий, которые позволяют обращаться к аудитории, а точнее к каждому ее члену в отдельности, напрямую, возможно даже без использования средств массовой информации. Это достаточно положительная тенденция, поскольку передача рекламных сообщений посредством медиа имеет

большие минусы, а именно их окраску передачи, толику субъективности, что искажает начальное ключевое сообщение.

Таргетированность является также одной из причин развития интеграции в рекламе [3, с. 128]. Данный феномен проистекает из предыдущей тенденции, то есть персонализации. Наряду с последней производители рекламы стараются подстроить свои сообщения и методы под определенный сегмент целевой аудитории, то есть под пол, возраст, социальный статус и другие демографические и психологические характеристики. Таргетирование рекламы активно используется в сети Интернет. С учетом быстрого прогрессирования информационных и компьютерных технологий, подобный метод в скором времени сможет использоваться и в других рекламных пространствах, а не только в интернете. При большем таргетировании рекламы возрастет и индивидуализация ее содержания для каждого потребителя в отдельности, что позволит завоевывать внимание конкретной целевой аудитории в короткие сроки. Вследствие уменьшения времени на формирование лояльности потребителей, на использование рекламных материалов будет уходить меньший бюджет, что позволит компаниям высвободить свои финансовые средства на более важные элементы развития.

Другим элементом тенденций к развитию интегрированных коммуникаций в России является увеличение интерактивности. Выше уже говорилось о том, что на данном этапе рекламного развития производители стараются выстроить диалог со своими лояльными потребителями. Причиной тому является установление обратной связи, которая необходима для оценки проводимой рекламной кампании. Обратная связь от аудитории имеет большое значение, особенно в условиях достаточного недоверия к рекламным методам, особенно традиционным. Такое «общественное» мнение необходимо организациям, чтобы выстраивать рекламный план, нацеленный на успех, то есть с учетом потребительских ценностей и предпочтений. Именно по этой причине развитие интегрированных коммуникаций является важной составляющей, так как именно этот метод позволяет достаточно эффективно выявлять обратную связь от целевой аудитории компании. Также потребность в обратной связи обусловлена тем, что на рекламные кампании выделяют более сжатые сроки, поскольку выполнить рекламный план зачастую требуется быстрее, чем это в силах сотрудников продвижения. Такой аспект вынуждает специалистов искать новые пути решения, который найден в интерактивности в первую очередь. Такие новые способы коммуникации позволяют сократить ожидаемое время и быстрее реагировать на «обратную волну» от потребителей.

В последнее время также увеличились затраты на BTL – коммуникации. Такая реклама, по своей сути, не является главной, но может быть очень эффективной дополнительной составляющей к крупной интегрированной кампании. Такие коммуникации заключаются в различных рекламных хитростях, которые позволяют ненавязчиво привлечь потребителя к

продукту или услуге. Именно развитие интегрированных коммуникаций дает рост таким рекламным составляющим.

Следующей тенденцией к развитию интегрированных коммуникаций можно назвать ограничение медийной рекламы [3, с. 130]. Существуют такие виды продуктов, которые нельзя в полной мере рекламировать «официальными» методами, поскольку такая продукция может наносить вред здоровью потребителей, даже если последние на это согласны. Такой продукцией могут являться в первую очередь алкоголь, сигареты, какие-либо лекарственные средства, оружейные изделия. Поскольку законодательство запрещает рекламировать данную продукцию открыто, таким производителям приходится искать новые методы ее распространения, что также должно быть не просто распространением, а интересным контентом для целевой аудитории. Вследствие этого новый вид коммуникаций, в том числе и развитие интегрированных, является как нельзя кстати, поскольку то, что данная продукция вредна для общества, вовсе не означает, что она пользуется меньшим спросом по сравнению с «легальной» продукцией.

Другой тенденцией можно назвать само усиление роли интегрированных коммуникаций в сфере рекламы и маркетинга. В последнее время российские производители стараются все больше и больше подстроиться под потребности своей целевой аудитории, что является возможным и более эффективным при помощи интегрированных коммуникаций. То есть, организации стараются объединить свои действующие рекламные элементы, чтобы доносить ключевые рекламные сообщения как можно в более полной и содержательной мере, создать их комплекс, чтобы рекламный контент был максимально понятен потребителям.

Развитие интегрированных коммуникаций также идет на пользу организационным структурам, поскольку появилась возможность выделить подразделения именно под цели продвижения [1, с. 63]. Такой тип коммуникаций задействует не одну сферу в работе с рекламой, что является следствием такого объединения. Эта структура полезна тем, что позволяет достигать большего взаимопонимания между разными отделами одной организации, а значит, вести свою рабочую деятельность более слаженно. Такое объединение также способствует выделению единого бюджета для единой рекламной цели, что значительно упрощает расчеты в рекламных планах компании, также занимая меньше времени на воплощение этих планов в жизнь. Именно поэтому развитие интегрированных стратегий полезно не только конкретно для продвижения какой-либо рекламы.

Именно эти тенденции являются на сегодняшний день толчком для развития интегрированных коммуникаций в России, которые:

- облегчают восприятие потребителями различного рекламного, в том числе и сложного контента;
- дают возможность увеличить эффективность работы рекламных и пиар организаций;

-увеличивают скорость реакции компаний на запросы и предложения своей целевой аудитории.

Для дальнейшего развития российских интегрированных коммуникаций можно описать рекомендации, которые следует учитывать при использовании такого метода.

Четкое определение сегмента рынка и своей целевой аудитории. Если товары и услуги организации направлены по большей части на массовое население, возможно, интегрированные методы в рекламе использовать не стоит, поскольку они ориентированы на персонализацию на рынке, следовательно, это не будет так эффективно. С учетом того, что российский рекламный рынок в чем-то уступает рынкам других стран, а также имеет свою специфику и менталитет, выделение конкретной аудитории стоит первоочередной задачей.

Построение грамотных диалогов с аудиторией. С учетом того, что традиционные методы рекламы построены больше в форме монолога, специалистам в сфере рекламы и пиар необходимо учиться правильно общаться со своими потребителями, поскольку интегрированные методы предполагают диалоговое общение (вживую или в коммуникационном пространстве).

Тщательный отбор информации. С учетом сегодняшних запросов потребителей информационные потоки должны нести конкретные сообщения, которые потребители могут воспринимать сразу же на месте, не чувствуя давления со стороны лишней и ненужной им информации.

При использовании интегрированных методов необходимо стараться работать в режиме интерактивности, чтобы шло непрерывное взаимодействие с аудиторией, что позволит в более скором времени добиться обратной связи с потребителями.

Прежде чем работать с интегрированными методами, необходимо наладить четкую взаимосвязь всех задействованных в работе сотрудников. Только таким образом работа в интегрированных коммуникациях окажется эффективной и займет меньше времени.

В заключение можно сказать о том, что работать с интегрированными коммуникациями не так просто, как может показаться на первый взгляд. Они требуют определенных навыков у специалистов, а также обязательного отслеживания новых тенденций в рекламной, пиар и маркетинговой сферах.

Список литературы:

1. Интегрированные коммуникации (Основы рекламы и связей с общественностью) / под ред. А. Д. Кривоносова. - СПб, 2014. - 170 с.
2. Бернет Дж., Мориарти С. Маркетинговые коммуникации: интегрированный подход / Перевод с англ. под ред. С. Г. Божук. - СПб, 2001. - 864 с.

3. Концепция формирования системы интегрированных маркетинговых коммуникаций / под. ред. В.В. Зундэ. - М., 2008. - 180 с.

References:

1. A.D. Krivososov. Integrated communications (principles of advertising and public relations). Saint-Petersburg, 2014.170 p.

2. Burnet J., With Moriarty. Marketing communications: an integrated approach. Saint-Petersburg, 2001.864 p.

3. V. V. Sunde. The concept of formation of system of integrated marketing communications. Moscow, 2008.180 p.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ВЛИЯНИЕ ГОСУДАРСТВА НА РАЗВИТИЯ НАУКИ (НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК)

Смирнова Галина Андреевна

Студентка 2 курса (бакалавр)

Юридического факультета

*Московского государственного университета им М. В. Ломоносова
119991, Россия, Москва, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 13-14, 4-й
учебный корпус*

Аннотация: в данной статье поднимается проблема влияния государства на развитие науки. В качестве одного из примеров положительного воздействия взято создание Российской Академии наук. Автор выражает искреннюю благодарность Давидян Г. М., чьи лекции были использованы при написании этой работы.

Summary: in this article the problem of influence of the state on development of science rises. As one of examples of positive impact creation of the Russian Academy of Sciences is taken. The author expresses sincere gratitude to Davidyan G. M. whose lectures have been used when writing this work.

Ключевые слова: Академия наук, Петр Первый, наука, общественная жизнь, развитие

Keywords: Academy of Sciences, Peter I, science, public life, development

Известно, что наука является одной из четырех сфер жизни общества. В таком качестве ее представляют как некоторую базовую форму деятельности, которая функционально связана с остальными сферами общественной жизни, играет важную роль в их развитии [1]. Наука регулярно давала понять, что применение ее данных позволит существенно повлиять на народ. Неудивительно поэтому, что ученые привлекались во власть тем или иным образом с целью руководства не только наукой, но и всем обществом на научных принципах [2]. Однако история, в том числе и отечественная, знает много случаев, когда на развитие науки в целом или некоторых ее положений существенное влияние оказывало государство. Одним из периодов, в которых подобное государственное регулирование науки было выражено наиболее ярко, был период правления Петра Алексеевича Романова. Результатом его многочисленных реформ стало не только обновление системы управления государством, но и существенное развитие науки. В частности, он является создателем Императорской Академии наук, на которую возлагалось снабжение государства научными и техническими новшествами, способствование его усилению и централизации. В условиях тогдашней России ей предстояло стать храмом науки и образования: например, вместе с Академией наук организованы универси-

тет и гимназия, в которых преподавали академики. Кроме того, подобная Академия требовалась, как ни удивительно, для совершенствования законодательной деятельности. Способы систематизации правового материала, которые довольно успешно использовались, например, в XVII веке, уже не работали в XVIII столетии [7]. Подобное явление объясняется значительным увеличением объема законодательного материала, а также появлением в результате реформ новых законов, несоответствующих прежним нормам закона. Требовалось разработать ряд приемов, основанных на научных критериях классификации правовых институтов и на теоретических принципах компоновки правового материала. А это приводило к необходимости развития теоретической и научной юриспруденции путем подготовки ее носителей ученых-правоведов. Хочется отметить, что в эпоху административных реформ Петра Первого возникали новые правительственные и судебные учреждения. Неудивительно, что в таких условиях обострилась проблема нехватки лиц, знающих законы и обладающих навыками ведения судебных дел [3].

Для решения вышеуказанной проблемы Пётр вначале старался привлечь иностранных ученых, обладавших юридическими знаниями и опытом работы в бюрократических учреждениях, отправлял молодых людей для обучения за границу [4].

Идея организовать в России Академию наук посетила Петра Алексеича в самом начале его реформаторской деятельности. Общение его с иностранными деятелями науки, идеи Лейбница (которого Петр в 1711 году попросил составить план занятия науками и проект учреждения будущей академии). Особенностью данной Академии должно было стать преподавание наук в ней не иностранцами, а российскими учеными. Петр Первый 1 июня 1718 г. писал следующее: "Сделать академию, а ныне приискать из русских, кто учен и к тому склонность имеет; также начать переводить книги юриспруденции" [8].

В 1720-1721 гг. Петр I, переписывался с Христианом Вольфом, учеником Лейбница. Вольф считал, что университет будет для России полезнее Научной академии. К январю 1724 г. царь пришел к мысли том, что такой Академия наук может, в принципе, совмещать бы функции университета и гимназии. Предполагалось, что академики будут заниматься не только научными исследованиями, но и преподаванием: готовить для себя достойную замену, обучая других молодых людей.

Готовились к началу работы Академии в течение всего 1724 года. Велись переговоры о приглашении иностранных ученых, набирались на соответствующие должности канцелярские работники, обсуждались вопросы, касающиеся непосредственно деятельности академиков [6].

28 января 1724 года Сенату был направлен указ «Об учреждении Академии наук и художеств». Согласно этому указу, каждый академик должен был составить учебное руководство и ежедневно в течение часа заниматься объяснением своего предмета. Кроме того, в обязанности ака-

демика входила подготовка молодых людей, которые бы со временем сменили его на преподавательской арене, причем преемники должны были «выбираться из славян - для более удобного обучения других русских» [5].

Академия открылась только при Екатерине I. Первое заседание было 12 ноября 1725 г., а 27 декабря того же года состоялось торжественное заседание в присутствии императрицы.

20 ноября 1725 года был издан именной указ императрицы Екатерины I «Об открытии предположенной к учреждению императором Петром Великим Академии наук и о назначении в оную президентом лейб-медика Лаврентия Блюментроста». Само же открытие Академии состоялось 27 декабря 1725 (7 января 1726) года [7]. Академия включала в свой состав три отделения: математика, астрономия с географией и навигацией, механика; физика, анатомия, химия, ботаника; красноречие, древности, история, право. В штат Академии наук вошли 11 профессоров и несколько адъютантов, при Академии наук также созданы Академический университет и Академическая гимназия. Президентом Академии стал Блюментрост.

На наш взгляд, открытие данной Академии стало для развития Российской науки «зеленой улицей». Деятельность ее получила положительную оценку в европейских научных кругах, что способствовало укреплению связей между академиями и обществами иностранных ученых и между странами в целом. Кроме того, при трансформации Московского царства в Российскую империю, четкие формы устройства государства не были созданы. В первой половине XVIII в. дальнейшее развитие общественной жизни было туманным [8]. При таких условиях единственным центром, где могли бы концентрироваться научная работа или объединяться интересующиеся наукой люди, стала Академия наук. Она стала некоторым сосредоточением мощи государства, ведь можно было найти ответы на любые вопросы государственного управления и жизни, требовавшие научного знания» [9].

Список литературы

1. Наука как сфера общественной жизни, ее системообразующий институт [Электронный ресурс] // Studme.org. Режим доступа: (http://studme.org/1953061317799/filosofiya/nauka_kak_sfera_obschestvennoy_zhizni_sistemoobrazuyuschiy_institut). – (Дата обращения – 15.03.2017).

2. Наука и власть. Проблема взаимоотношения академической свободы и государственного регулирования науки [Электронный ресурс] // fkn+antitotal. Студентам и программистам. Режим доступа: (<http://fkn.ktu10.com/?q=node/8041>) – (Дата обращения: 15.03.2017).

3. История отечественного государства и права. Учебное пособие для семинарских занятий. Часть 1 Т. Е. Новицкая, П. Л. Полянский, Г. М. Давидян, О. И. Куприянова. Инфра-М, Норма Москва, 2016. С. 640

4. Зачем Петр приглашал в Россию иностранцев? [Электронный ресурс] // Историко-литературное приложение к журналу Перемена Времен.

Режим доступа: (<http://www.times248.ru/TIMES/peremena/peremena-014/titul-014.htm>) – (Дата обращения: 15.03.2017).

5. Первая Российская Академия наук. [Электронный ресурс] // История Российской Империи. Режим доступа: (<http://www.rosimperija.info/post/131>) – (Дата обращения: 15.03.2017).

6. Создание Российской Академии наук. [Электронный ресурс] // План лекции. Исторические условия создания РАН. Первые учреждения РАН. Режим доступа: (<http://www.myshared.ru/slide/409666>) – (Дата обращения: 15.03.2017).

7. Основание Петербургской академии наук [Электронный ресурс] // Историческая справка. Краткий очерк истории и деятельности. Режим доступа: (<http://www.ipme.nw.ru/mirrors/PRAN/history/historyb.htm>) - (Дата обращения: 15.03.2017).

8. Ю. С. Осипов. Академия наук в истории Российского государства. М.: Наука, 1999. – 204 с.

9. Вернадский В.И. Учреждение Академии наук и её первые проявления в области изучения России Труды по истории науки России. М., «Наука», 1988. - 434 с.