



ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК: СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 31 ИЮЛЯ 2018 Г.



ЧАСТЬ 2

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИИ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК:
СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 31 июля 2018 г.

В двух частях
Часть II

Белгород
2018

УДК 001
ББК 72
В74

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
www.issledo.ru

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Винаров А.Ю.*, д.т.н., проф. (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, д-р искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Кумехов К.К.*, д.э.н., проф. (Москва); *Радина О.И.*, д.э.н., проф., Почетный работник ВПО РФ, Заслуженный деятель науки и образования РФ (Шахты); *Тихомирова Е.И.*, д.п.н., проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Таджибоев Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

В74

Вопросы методологии социально-гуманитарных наук: современный контекст : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 июля 2018 г.: в 2-х ч. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2018. – Часть II. – 160 с.

ISBN 978-5-6041292-8-9

ISBN 978-5-6041588-0-7 (Часть II)

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Вопросы методологии социально-гуманитарных наук: современный контекст», состоявшейся 31 июля 2018 года в г. Белгороде. В работе конференции приняли участие научные и педагогические работники нескольких российских и зарубежных вузов, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, специалисты-практики. Материалы данной части сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам социологии, педагогики, психологии, государства и права, политологии.

Издание предназначено для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, передовыми достижениями науки и технологий.

Статьи и сообщения прошли экспертную оценку членами редакционной коллегии. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

УДК 001
ББК 72

© ООО АПНИ, 2018
© Коллектив авторов, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	6
<i>Басина Н.И., Гузь А.Н.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЙ КОДЕКС СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНОВ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА И ПРАКТИКИ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА.....	6
СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»	8
<i>Акимова Н.В.</i> ИДЕЙНЫЕ ОСНОВЫ УГОЛОВНОЙ ПОЛИТИКИ МОСКОВСКОЙ РУСИ	8
<i>Аслаханов Д.Ш.</i> ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ЛЕГАЛИЗАЦИИ ЭВТАНАЗИИ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ	10
<i>Буранов Г.К., Зарубежнова С.О.</i> ПРОБЛЕМЫ ЗЛОСТНОГО УКЛОНЕНИЯ ОТ УПЛАТЫ ШТРАФА, НАЗНАЧЕННОГО В КАЧЕСТВЕ ОСНОВНОГО ВИДА НАКАЗАНИЯ.....	14
<i>Дунаева Е.А.</i> ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	18
<i>Кисленко С.Л.</i> ТАКТИКО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБВИНИТЕЛЯ К ПРЕДСТАВЛЕНИЮ ДОКАЗАТЕЛЬСТВ В СУДЕБНОМ РАЗБИРАТЕЛЬСТВЕ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ.....	21
<i>Кротова Е.В.</i> КЛАССИФИКАЦИИ СУБСИДИАРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ.....	24
<i>Морозко А.А.</i> К ВОПРОСУ О КРИМИНАЛЬНОМ ПРОФАЙЛИНГЕ КАК ОБ ЭФФЕКТИВНОМ МЕТОДЕ РАСКРЫТИЯ ПРЕСТУПЛЕНИЙ	30
<i>Нагорнов А.В.</i> О ПРАВОВОМ СТАТУСЕ УПОЛНОМОЧЕННОГО ПО ЗАЩИТЕ ПРАВ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ В СУБЪЕКТЕ РФ	32
<i>Нагорнов А.В.</i> ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УПОЛНОМОЧЕННОГО ПО ПРАВАМ РЕБЕНКА В СУБЪЕКТЕ РФ	35
<i>Чадов М.Е., Кряжев В.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОКАЗЫВАНИИ ПО УГОЛОВНЫМ ДЕЛАМ, СВЯЗАННЫМ С НЕЗАКОННЫМ ОБОРОТОМ НАРКОТИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕТИ ИНТЕРНЕТ	39
<i>Щукин А.М., Щукина Г.А.</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ НАРКОПРЕСТУПНОСТИ	44
<i>Яралиев Н.Т.</i> К ВОПРОСУ О НАРУШЕНИЯХ УЧЕТНО-РЕГИСТРАЦИОННОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ПРИ РАССМОТРЕНИИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ	49
СЕКЦИЯ «ПОЛИТОЛОГИЯ»	53
<i>Алипулатов И.С.</i> СТРАТЕГИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ.....	53

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	57
<i>Azarenkova M.I.</i>	
TOLERANCE FROM THE POSITION OF PEDAGOGICAL PRACTICE PRINCIPLES	57
<i>Асауленко Е.В.</i>	
ИМИТАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛО-ПОДОБНОГО РЕЙТИНГА К ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ	61
<i>Барышников А.Н.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АСТРОНОМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	65
<i>Барышников А.Н.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	68
<i>Барышников А.Н.</i>	
СИСТЕМА МЕТОДОВ НФТМ-ТРИЗ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	70
<i>Брутян В.А.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ АНТИКОРРУПЦИОННОГО СОЗНАНИЯ И КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	74
<i>Валеева Ю.Р.</i>	
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ БУДУЩЕМ ШКОЛЬНИКОВ.....	81
<i>Вандышева Л.В.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	84
<i>Василева С.Ж., Йовева И.Г.</i>	
ПРОЕКТ «ДЕСЯТЬ ИТ НЮАНСОВ ЗЕЛЕННОГО».....	87
<i>Дорофеева С.Г., Шелухина А.Н., Конопля Е.Н., Мансимова О.В.</i>	
ПРОБЛЕМЫ МЕЖПОКОЛЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	95
<i>Желонкина Ю.Н.</i>	
ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	97
<i>Загороднев В.К.</i>	
ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ ПРОТИВОВОЗДУШНОЙ ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....	100
<i>Капцелович О.А.</i>	
ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	103
<i>Кариев А.Д., Туралбаева А.Т.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТА	106
<i>Курдюмова И.М.</i>	
СПОСОБЫ ПОДТВЕРЖДЕНИЯ НАУЧНЫХ ПОЛОЖЕНИЙ НЕЙРОНАУК В STEM-ОБРАЗОВАНИИ (ВЕЛИКОБРИТАНИЯ)	109
<i>Кусакина Е.А.</i>	
К ВОПРОСУ О КРИМИНАЛИЗАЦИИ СОЗНАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	111

<i>Никитина Н.И., Падылин Н.Ю.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ЗПР К УСЛОВИЯМ КОРРЕКЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА.....	114
<i>Осин Р.В., Дианова С.Д.</i> ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И ИНДИВИДУАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ У СОТРУДНИКОВ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ	117
<i>Осипова С.И., Гафурова Н.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА.....	120
<i>Панфилов О.П., Малолетнев А.А.</i> ПРИРОДНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПО АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	123
<i>Патрикеева Э.Г., Чернышкова Т.Ю.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ДИНАМИКУ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ	131
<i>Проничева М.М.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ	137
<i>Черненко В.В., Богатырев В.Г.</i> К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ	139
<i>Човдырова Г.С., Клименко Т.С.</i> ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ПОЛИЦЕЙСКИХ	146
<i>Шульга Е.В.</i> ШКОЛЬНЫЙ ПРАЗДНИК КАК СОВМЕСТНОЕ ПРОЖИВАНИЕ СОБЫТИЙ	153
СЕКЦИЯ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ».....	157
<i>Заборовская С.Г.</i> МЕТОДЫ ОЦЕНКИ КАНДИДАТОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КОНКУРСА НА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ГРАЖДАНСКОЙ СЛУЖБЕ.....	157

СЕКЦИЯ «СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЙ КОДЕКС СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНОВ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА И ПРАКТИКИ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА

Басина Н.И.

профессор кафедры «Социальная работа», д-р филос. наук, доцент,
Донской государственной технической университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Гузь А.Н.

ассистент кафедры «Социальная работа»,
Донской государственной технической университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

Рассмотрены возможности управления сферой опеки и попечительства посредством профессионально-этического кодекса специалиста. Проанализированы основы кодификации моральных предписаний. Показан механизм обеспечения регулятивной функции кодекса.

Ключевые слова: профессионально-этический кодекс, кодификация, формализация, моральные принципы, моральные нормы, моральные правила.

Эффективность деятельности органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних во многом зависит от формализации этических требований к профессиональной группе, поддерживаемых профессиональным сообществом. Принятый на государственном уровне профессиональный стандарт специалиста органов опеки и попечительства [1] обозначил в качестве одной из компетенций – соблюдение профессиональной этики. Но профессионально-этический кодекс специалиста органов опеки и попечительства пока не создан, и в стандарте речь идет о следовании этическому кодексу государственных служащих, в котором большая часть проблемных ситуаций опеки отсутствует. «Сложилась парадоксальная ситуация: есть должность – специалист органов опеки, но нет профессии специалиста по защите прав детей» [2].

Идея возможности управления и самоуправления сферой специализированной деятельности посредством профессионально-этического кодекса разделяется далеко не всеми гражданами. «Российское общественное сознание ... по отношению к самой идее нормирования жизни настроено равнодушно или даже враждебно. Особенность российских нравов состоит в том, что они слабо кодифицированы...» [3, 18]. Но профессиональное сообщество, пришедшее к пониманию социального смысла своей профессии, значимости морали в выполнении трудовых функций, стремится к самоорганизации и самоконтролю посредством принятия профессионально-этического кодекса, что является показателем зрелости профессии.

Профессионально-этический кодекс как текстовый документ представляет собой иерархически организованный свод принципов, норм и правил, в которых выделено нравственное содержание профессиональных обязанностей, с которым как с системой обязуются соотносить свои действия специалисты. Будучи основан на общечеловеческих нормах нравственности, профессионально-этический кодекс адаптирует их к специфике типовых профессиональных практик. Этический кодекс функционирует как профессиональная конвенция, т.е. члены профессиональной группы добровольно принимают на себя моральные обязательства перед гражда-

нами, администрацией, коллегами, учреждением и репутацией учреждения, государством и институтами государства, обществом.

Принципы, нормы и правила опеки и попечительства должны служить многосторонним поведенческим ориентиром практической деятельности специалистов. В состав кодекса включаются как позитивные (требования *делать*), так и негативные (требования *воздерживаться от действий*) предписания. Так, главным негативным принципом кодекса профессиональной этики специалистов органов опеки, как и специалистов помогающих профессий, является предписание «Не навреди!», чем защищаются минимальные стартовые интересы и права граждан. Для сферы опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних данное предписание обозначает: не навреди ребенку и его праву жить и воспитываться в родной семье, не допусти необоснованных действий, связанных с лишением или ограничением родительских прав, не допусти опрометчивого решения о передаче ребенка недобросовестным опекунам; определяя тип жизнеустройства ребенка, не разлучи братьев и сестер и др. Статус защитника детства и прав детей вменяет специалисту органов опеки и попечительства следовать принципу приоритетности интересов ребенка, а детское благополучие должно выступать главной целью при принятии решений. Однако любой принцип абстрактен, иерархическая структура кодекса должна конкретизировать принципы в форме норм и правил. Следование конкретным и точным императивам должно способствовать снятию возможных социальных и психологических конфликтов и гармонизации межличностных отношений.

Будучи сводом безличных правил, принятым профессиональным сообществом, кодекс профессиональной этики негласно способствует компетентной работе специалистов и защищает граждан от возможных недобросовестных действий.

Список литературы

1. Приказ Минтруда России от 18.11.2013 № 680н Об утверждении профессионального стандарта Специалист органа опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних (Зарегистрировано в Минюсте России 26.12.2013 № 30850) URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157177/ (дата обращения: 26.07.2018).
2. Семья Г.В. Профессиональный стандарт специалиста органов опеки и попечительства // Психологическая наука и образование. Электронный журнал. 2013. № 3. URL: http://psyjournals.ru/files/62420/04_Семья_psyedu_2013_3.pdf (дата обращения: 26.07.2018).
3. Этический кодекс университета. Ведомости. Вып. 34 / Под ред. В.И.Бакштановского, Н.Н.Карнаухова. – Тюмень: НИИ ПЭ, 2009. – 264 с.

СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ИДЕЙНЫЕ ОСНОВЫ УГОЛОВНОЙ ПОЛИТИКИ МОСКОВСКОЙ РУСИ

Акимова Н.В.

доцент кафедры уголовного права и криминологии, канд. юрид. наук, доцент,
Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России),
Россия, г. Москва

В статье анализируется роль православной Церкви в формировании идейных основ уголовной политики Московской Руси. Автор отмечает, что идейной основой уголовной политики Московского государства явились православные ценности. Обращается внимание на тот факт, что присутствие библейских заветов прослеживается в различных правовых источниках того времени: и в нормативных правовых актах, и в обычном праве, и в судебной практике.

Уделяется внимание последствиям монгольского нашествия, с точки зрения влияния на уголовную политику государства. Отмечается самобытность уголовного права того времени, обусловленная национально-русским менталитетом.

Ключевые слова: Московское государство, уголовная политика, татаро-монгольское иго, православная Церковь, идейная основа, уголовное право, самобытность.

В эпоху Московского государства особенно ярко проявилось воздействие православных канонов на право, правовую культуру и правовое сознание русского народа, выступая неким опосредованным звеном нравственной оценки деятельности государственной власти.

Практически все исследователи единодушны в том, что «...на протяжении долгого периода духовная жизнь России, включая ее правовые элементы, проходила почти исключительно в рамках религиозной традиции» [9, с. 214] и что русская правовая культура, которой «...имманентно присуща религиозная составляющая» [4, с. 39], «...в своих истоках исходит из признания духовного, религиозного смысла права – преображения мира и человека на православных началах добра и любви, порядка и справедливости» [8, с. 87].

Следует отметить, что даже ордынское владычество весьма незначительно повлияло на русскую правовую традицию. Захватчики не стали внедрять на Руси свои государственно-политические институты, сохранив власть в руках русских князей, а также придерживались политики невмешательства в религиозные дела оказавшейся под их властью страны. В частности, В.О. Ключевский писал, что татаро-монгольское нашествие не повлекло за собой установления новых «ханских» порядков, ордынцы практически не интересовались государственным устройством, акцентируя свое внимание на материальных аспектах, т.е. вполне ограничиваясь данью [5, с. 327].

С. Г. Пушкарёв, в свою очередь, писал: «...татары не только не обнаруживали систематических устремлений к уничтожению русской веры и народности, но наоборот, проявляя полную веротерпимость, ханы монгольские выдавали ярлыки русским митрополитам на охрану прав и преимуществ русской церкви» [6, с. 12].

В подтверждение сказанного, можно привести такие ярлыки, как Ярлык Менгу-Темира от 1 августа 1267 г., Ярлык Тайдулы, выданный митрополиту Феогносту от 4 февраля 1351 г., Ярлык Бердибека, выданный митрополиту Алексею в ноябре 1357 г., Ярлык Тюляка, выданный митрополиту Михаилу в 1379 г. Тексты этих документов содержат различные уголовно-правовые запреты, такие, напри-

мер, как: запрещение насильственного завладения ханскими слугами недвижимым имуществом представителей русских духовных властей, уничтожение, повреждение и похищение церковных манускриптов и т.п. Запрещалось также «хуление» христианской веры [7, с. 467]. Санкция в этом случае была достаточно жесткой – смертная казнь.

В некоторых ярлыках определялась и сфера уголовно-правового воздействия митрополита, который, в ряде случаев, имел право сам принимать решение в отношении тех лиц, которые совершили разбой, татьбу, лжу или другое лихое дело [7, с. 470].

Следует отметить, что подобные привилегии даровались ордынскими ханами при условии, что митрополит и его люди будут молиться «за племя татарское». Такой подход был не случайным. Скорее всего наложил отпечаток тот факт, что уголовным запретам, связанным с религией и церковью в Уложении Чингисхана (Великой Ясе) уделялось самое пристальное внимание [3, с. 128-129].

Таким образом, Золотая Орда выступила в роли покровителя и даже защитника русского православия, вследствие чего Церковь, оказавшись единственным общенациональным общественным институтом на территории Руси, сохранила единство нации в условиях политической раздробленности и внесла наиболее существенный вклад в формирование национальных традиций, дошедших через века до наших дней.

С. Г. Пушкарёв противопоставлял «татарской нейтральной среде» романо-германский «Дранг нах Остен», в результате которого «...прибалтийские и полабские славяне исчезли с лица земли» [6, с. 12]. Г. В. Вернадский также оценивал татаро-монгольское иго, как «...силу, которая могла помочь сохранить и утвердить русскую самобытность от латинского Запада» [2, с. 325-327].

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что в период татаро-монгольского ига в русских землях сохранилась единая законодательная база, основой которой являлись нормы Русской Правды, а православная Церковь, будучи надежно защищенной от любой конкуренции, безраздельно господствовала в духовной сфере, выступая при этом также и в качестве политического института.

Неудивительно, что идейной основой уголовной политики Московского государства явились православные ценности. Присутствие библейских заветов прослеживается в различных правовых источниках того времени: и в нормативных правовых актах, и в обычном праве, и в судебной практике.

Следует отметить, что наказание, которое всегда имело религиозную окраску (преступник-грешник), наряду с карательными, преследовало и цели исправления. Церковь, принимавшая активное участие в формировании системы духовных ценностей общества и его национального самосознания, а также считавшая своим долгом осуществлять миссию нравственного исправления людей, включая преступников, в том числе с использованием элементов принуждения [1, с. 19], стремилась к соединению воздаяния преступнику за зло, которое он причинил, и христианского человеколюбия. При этом, главным средством государственного предупредительного воздействия являлось не устрашение, а создание условий, способствующих изменению образа мыслей преступника и его искреннему раскаянию. Такой результат достигался возможностью назначения бессрочного тюремного и монастырского заключения, которое активно практиковалось в Московском государстве, а также назначением двойного наказания – светского и церковного (вплоть до отлучения от Церкви), наиболее часто применявшегося в случаях совершения религи-

озных преступлений. Такие меры предусматривались как некоторыми древнерусскими памятниками права, продолжавшими применяться в «московский» период, например, церковным Уставом Великого Князя Ярослава, так и рядом законодательных и судебных актов непосредственно Московского государства, которыми даже сугубо светские вопросы рассматривались и оценивались с религиозных позиций.

В заключение, представляется целесообразным констатировать, что, несмотря на определенное влияние на уголовную право той поры как со стороны Орды, так и Европы (в первую очередь, Литвы), оно по-прежнему сохраняло черты самобытности, обусловленные национально-русским менталитетом. Нормы зарубежного законодательства внедрялись весьма избирательно, предварительно подвергаясь тщательной переработке в соответствии с местными правовыми традициями, церковными канонами и православной культурой.

Список литературы

1. Абдулмеджидов, М. Г. Формирование уголовно-исполнительных органов России в XVI-XVII вв. // История государства и права. 2009. № 3.
2. Вернадский Г.В. Два подвига святого Александра Невского // Евразийский современник. Книга 4, Берлин. 1925.
3. Вернадский Г. В. История права. СПб., 1999.
4. Зыкова С. В. Элементы религиозности в российском праве. М., 2008.
5. Ключевский В.О. Курс русской истории. М.: Альфа-книга, 2011.
6. Пушкарёв С.Г. Россия и Европа в их историческом прошлом // Евразийская хроника. Книга 2. Прага, 1925.
7. Памятники права периода образования русского централизованного государства XIV–XV вв. // Памятники русского права. Вып. 3. / Под ред. проф. Л. В. Черепнина. М., 1955.
8. Рожнов А.А. Генезис и эволюция уголовно-правовых институтов в Московском государстве в XIV–XVII вв. Дисс. докт. юрид. Наук. М., 2012.
9. Синюков В. Н. Российская правовая система. Введение в общую теорию. Саратов, 1994.

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ЛЕГАЛИЗАЦИИ ЭВТАНАЗИИ В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аслаханов Д.Ш.

Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
Россия, г. Саратов

В данной статье раскрывается проблема эвтаназии в Российской Федерации, указывается на неточности и неполноту российского законодательства в области применения эвтаназии, а также приводятся рекомендации по его улучшению.

Ключевые слова: эвтаназия в Российской Федерации, легализация эвтаназии, активная эвтаназия, пассивная эвтаназия.

Мировое сообщество единогласно признает право на жизнь неотъемлемым правом каждого человека, что выражено в международных договорах, международно-правовых обычаях, актах международных организаций и общих принципах права. Одно из отличий права от обязательства заключается в том, что от собственного права можно отказаться. От права на жизнь, предусмотренного основным законом Российской Федерации, юридически невозможно отказаться, ввиду 45 ста-

ты ФЗ «Об основах охраны граждан в Российской Федерации», которая устанавливает запрет эвтаназии [1]. Эвтаназия легализована только в таких странах как Бельгия, Нидерланды, Швейцария, Люксембург, Канада и некоторых штатах Америки. Актуальность темы обозначает исследовательский опрос «ФОМнибус», проведенный проектом «Доминанты» 27 мая 2012 года, в целях определения позиции граждан Российской Федерации относительно акта эвтаназии. По результатам опроса выяснилось, что 32% людей за то, чтобы легализовать эвтаназию, 32% против, и 36% опрошенных затруднились ответить [2]. В апреле 2018 года социолог из лаборатории сравнительных исследований массового сознания НИУ ВШЭ Максим Руднев представил результаты исследования отношения россиян к эвтаназии. 63% опрошенных ответили, что акт эвтаназии необходимо легализовать. Такие результаты показал опрос на репрезентативной выборке из 1200 респондентов [3]. Таким образом, можно наблюдать растущую готовность нашего общества к данному явлению.

Американский доктор Джек Кеворкян (сторонник эвтаназии, практиковавший ее незаконно), в одном из своего интервью сказал, – «кому-то всегда придется стогать». Эвтаназия, которая им была проведена на своем пациенте, судом была квалифицирована как убийство, и Д. Кеворкяна приговорили к 25 годам лишения свободы. На сегодняшний день, законодательной легализации эвтаназии на своей территории признательны Д. Кеворкяну штаты Орегон, Вашингтон, Вермонт и Верджиния. Действительно, явления, принятые считать неэтичными – отторгаются обществом, примером может выступать процесс легализации абортов в Российской Федерации. Возникают споры между юристами, медиками, социологами, богословами, политологами и философами на предмет допустимости добровольного лишения себя жизни, посредством проведения эвтаназии. Одни утверждают, что человек волен распоряжаться своей судьбой в полном объеме, в том числе располагают правом лишить себя жизни, другие же напротив, утверждают, что жизнь священна и неприкасаема.

Прежде чем раскрывать определение эвтаназии с позиции права, стоит отметить, что термин «эвтаназия» состоит из соединения двух греческих слов: «eu», что означает «хорошо», и «thatos», что означает «смерть». С позиции закона, эвтаназия представляет собой причинение медицинским работником смерти неизлечимому больному, по его же просьбе. Что бы иметь полное представление о сущности эвтаназии, необходимо раскрыть ее формы: эвтаназия осуществляется в активной и пассивной форме. У активной формы эвтаназии есть отличительные признаки: пациент неизлечимо болен, пациент прошел определенный период безрезультатно применяемых методов лечения, пациент страдает от невыносимых физических болей и содержится добровольное согласие пациента на лишение его жизни. Признаки пассивной формы эвтаназии: деяние медицинского работника в форме бездействия, наличие у пациента неизлечимого заболевания, пациент прошел определенный период безрезультатно применяемых методов лечения, наличие у пациента физических страданий и наличие согласия пациента на проведение эвтаназии.

Международный пакт о гражданских и политических правах от 16 декабря 1966г. устанавливает, что право на жизнь является неотъемлемым правом каждого человека [4]. Право на жизнь занимает особое место в законодательстве Российской Федерации: ч. 1 ст. 20 Основного закона Российской Федерации гласит, что каждый имеет право на жизнь, однако конституция не устанавливает право на смерть [5]. Законодательством РФ легально не определяется возможность проведе-

ния эвтаназии. Вопрос о легализации добровольного причинения себе смерти обсуждается на протяжении последних 25 лет.

Ст. 19 ч. 5 п. 8 ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» фактически допускает совершение акта эвтаназии в пассивной форме, устанавливая, что пациент имеет право отказаться от медицинского вмешательства. Ст. 45 «Об основах охраны здоровья граждан в российской федерации» устанавливает, что медицинскому персоналу запрещается осуществление эвтаназии – указанная норма предусматривает, что лицо, которое сознательно побуждает больного к эвтаназии и (или) осуществляет эвтаназию, несёт уголовную ответственность в соответствии с законодательством Российской Федерации. Данная норма подразумевает запрет как активной, так и пассивной формы эвтаназии. Получается, в Российском законодательстве прописана процедура пассивной эвтаназии, когда врач и не вмешивается в жизнь пациента с целью ускорения его смерти, но и не оказывает по просьбе больного, необходимую помощь для продления жизни. Итак, в одном и том же законоположении и запрещается, и разрешается эвтаназия. Получается, по закону карается только эвтаназия активная, а пассивная эвтаназия, когда медработник просто не оказывает помощь больному, пусть даже по его собственному желанию, законодательно разрешена. Чтобы ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» не противоречил сам себе, Российскому законодателю необходимо в ст. 45 данного закона ввести поправку, с содержанием о запрете в Российской Федерации активной формы эвтаназии, и описанием процедуры проведения пассивной формы эвтаназии. Вопрос о необходимости легализовать активную эвтаназию – это предмет дискуссий на ближайшие десятки лет. Но, фактически существующую пассивную эвтаназию просто необходимо оформить юридически, либо, учитывая опыт зарубежных стран по легализации эвтаназии, следует выработать Проект Федерального закона «Об эвтаназии в Российской Федерации». Согласно новому закону, летальная доза препаратов должна быть прописана только пациенту, которому по расчетам осталось жить не более полугода, причем достигшему 18-летнего возраста. Желаящий уйти из жизни должен сделать два устных запроса с интервалом 15 дней, а затем составить письменный запрос, подтвержденный двумя свидетелями, не связанными с заявителем. На основании заявления врач выписывает рецепт на смертельную дозу какого-либо препарата; приобрести и принять его человек должен сам. Опыт штата Орегон показывает, что 30% пациентов, которым выписывается смертельная доза – не пользуются им. Иногда для смертельно больных достаточно иметь возможность уйти из жизни, когда пожелают.

В международной практике легализации эвтаназии, установлено, что в западных странах существует устойчивая тенденция к легализации эвтаназии. В 1974 году была удовлетворена просьба на безболезненный уход из жизни 37 Президента США Ричарда Никсона, а в 1996-ом году также добровольно прекратил лечение экс-президент Франции Франсуа Миттеран, страдая от последней стадии рака. При этих случаях, согласно общественному мнению эти люди всего лишь воспользовались своим моральным правом на распоряжение собственной жизнью. В международном праве напрямую не регулируется данный вопрос, а содержит лишь общие положения по данной проблематике, в таких документах как: «Всеобщая декларация прав человека» от 10.12.1948 г. [6]; Европейская конвенция «По защите прав человека и основных свобод» от 04.11.1950 г. (с изменениями и дополнениями от

11.05.1994 г.) [7]; международный пакт «О гражданских и политических правах» от 16.12.1966 г.

По данным различных статистических ресурсов, около миллиона россиян страдают смертельными заболеваниями. Треть из них задумывается о добровольном уходе из жизни. Каждый из пациентов в независимости от болезни и стадии ее развития имеет право отказаться от медицинских услуг, при помощи оформления письменного отказа, что в некоторых случаях фактически является добровольным уходом из жизни. Составление подобного документа, не влечет за собой никакой ответственности для врача, что следовало бы узаконить, но отказ от медицинской помощи безнадежно больного, как правило, оборачивается для него долгосрочными как физическими, так и нравственными страданиями, что идет в разрез с основными положениями медицинской этики.

С целью избежать возможных противоречий изначально следует отграничить понятие «суицид» от термина «эвтаназия». Суицид является преднамеренным лишением себя жизни, которое, как правило, является спонтанным и добровольным решением, в то время как эвтаназия, закреплённая на законодательном уровне, исключает сам факт спонтанности такого решения.

Исследовав проблему эвтаназии в России, можно сделать некоторые выводы – необходимо: уточнить определение эвтаназии; законодательное урегулирование процедуры пассивной формы эвтаназии в РФ; определить круг людей, которые могут решать вопрос о применении эвтаназии к конкретному лицу; установить самостоятельную норму права, предусматривающую ответственность за активную форму эвтаназии, так как из-за отсутствия специальной нормы об ответственности, Уголовный Кодекс РФ квалифицирует действия по осуществлению активной эвтаназии как обычное убийство; установить процедуру доказывания законности проведения эвтаназии.

Список литературы

1. Всеобщая декларация прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948) // Российская газета. № 67. 1995; 67, 05.04.1995; РГ. 1998.
2. Европейская конвенция «По защите прав человека и основных свобод» от 04.11.1950 г. (с изменениями и дополнениями от 11.05.1994 г.).
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 №6-ФКЗ, от 30.12.2008 №7-ФКЗ, от 05.02.2014 №2-ФКЗ, от 21.07.2014 №11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. 04.08.2014. № 31. Ст. 4398.
4. Международный пакт о гражданских и политических правах (Принят 16.12.1966 Резолюцией 2200 (XXI) на 1496-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН) // Ведомости Верховного Совета СССР. 1976. №. 17. Ст. 291; Бюллетень Верховного Суда РФ. 1994. № 12.
5. Опрос проекта «DaiFiveTop» от 15.02.2015 г. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=g9tpTSEquyQ> (дата обращения: 03.06.2018).
6. Проект «Доминанты», опрос «ФОМнибус», 27 мая 2012. URL: <http://fom.ru/Politika/10472> (дата обращения: 03.06.2018).
7. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» // Российская газета. 2011. № 263; Собрание законодательства РФ. 2018. №11. Ст. 1591.

ПРОБЛЕМЫ ЗЛОСТНОГО УКЛОНЕНИЯ ОТ УПЛАТЫ ШТРАФА, НАЗНАЧЕННОГО В КАЧЕСТВЕ ОСНОВНОГО ВИДА НАКАЗАНИЯ

Буранов Г.К.

доцент кафедры уголовного права и процесса, канд. юрид. наук, доцент,
Ульяновский государственный университет, Россия, г. Ульяновск

Зарубежнова С.О.

магистрант второго курса Юридического факультета,
Ульяновский государственный университет, Россия, г. Ульяновск

Настоящая статья посвящена исследованию проблем, возникающих при злостном уклонении от уплаты штрафа как основного вида уголовного наказания. На основе критического анализа точек зрения различных специалистов авторы представляют свой взгляд на решение ряда сложных вопросов, связанных с заменой штрафа, в том числе предлагают изменения редакции статьи 46 Уголовного кодекса РФ.

Ключевые слова: штраф, исполнение наказания, злостное уклонение от отбывания наказания, замена наказания.

Проблема злостного уклонения от уплаты штрафа и тех последствий, которые оно влечет за собой, не теряет своей значимости, несмотря на то, что редакция части 5 статьи 46 Уголовного кодекса РФ (далее УК РФ) за прошедшие годы его действия несколько раз менялась правотворцем, и новации были нацелены на совершенствование ее положений.

Во-первых, есть некоторые претензии к пониманию ключевого термина – словосочетания «злостное уклонение осужденного от уплаты штрафа».

Т.В. Кленова и П.А. Тукмаков полагают злостным уклонением от уплаты штрафа «умышленное неисполнение осужденным обязанности по уплате штрафа либо части штрафа в установленные законом сроки при наличии у должника реальной возможности выполнить эту обязанность, либо намеренное создание препятствий для исполнения штрафа и связанный с этим отказ должника от трудоустройства» [3, с. 27].

Положения части 1 статьи 32 Уголовно-исполнительного кодекса РФ (далее – УИК РФ) вполне лаконичны: злостно уклоняющимся признается осужденный, который не уплатил штраф (его часть при рассрочке) в установленный срок. При этом закон ничего не упоминает о причинах неуплаты и, что принципиально, – об их уважительности.

Высшая судебная инстанция России трактует эту норму двояко. С одной стороны, она не требует от судов установление каких-либо обстоятельств, кроме факта неуплаты штрафа в срок, т.е. не имеют никакого значения неоднократное предупреждение осужденного судебными приставами-исполнителями о возможности замены штрафа другим наказанием, отобрание у осужденного объяснений о причинах его неуплаты, представление информации об имущественном положении осужденного и источниках его доходов и т.п. Другими словами – нужно точно придерживаться УИК РФ, хотя на практике суды не всегда следуют этой позиции и прибегают к выяснению ряда обстоятельств, подчеркивая злостность уклонения. Так, в соответствии с Определением Судебной коллегии по уголовным делам Верховного суда РФ от 23 августа 2011 г. по делу С. злостность уклонения от уплаты штрафа установлена судом по ряду обстоятельств: осужденный не обращался в суд

по вопросам рассрочки исполнения приговора, препятствий в этом ему никто не создавал, никаких действий к уплате штрафа либо рассрочке его выплаты этот осужденный не принимал [7, с. 13].

С другой стороны, Верховный Суд РФ подчеркивает, что при рассмотрении вопроса о замене штрафа суды должны проверять позицию осужденного о том, что он не уклонялся от уплаты штрафа и не уплатил его в установленный срок по уважительным причинам. Таковыми следует считать те обстоятельства, ввиду которых лицо не имело возможности уплатить штраф в срок (полная или частичная утрата дееспособности, пребывание на лечении в стационарном лечебном учреждении, потеря заработка вследствие признания организации банкротом, иные обстоятельства, которые не зависели от осужденного и т.п.). При этом сам по себе факт отсутствия денег у осужденного нельзя квалифицировать как уважительную причину неуплаты (абз. 3 и 4 п. 5.1 Постановления Пленума Верховного Суда РФ № 21 от 20.12.2011 «О практике применения судами законодательства об исполнении приговора») [8]. Другими словами – смысл положения УИК РФ расширяется.

Справедливо отмечал И.Я. Фойницкий, что уголовному праву известны замены кары «как по физической или фактической невозможности применения нормального наказания, так и по невозможности юридической» [13, с. 103]. При первой из них замена штрафа более суровым другим видом наказания, по точному утверждению С.С. Уткиной, становится с очевидностью несправедливой, то есть фактически «наказанием за бедность» [11, с. 157].

Для предупреждения таких ситуаций целесообразно исключить судебское усмотрение в вопросе оценки злостного уклонения от уплаты штрафа, внося дополнение в части 1 статьи 32 УИК РФ следующего содержания: «...без уважительных причин после сделанного судебным приставом-исполнителем письменного предупреждения, а также скрывшийся с целью уклонения от уплаты штрафа». Соответственно, прежде чем, считать осужденного злостно уклоняющимся по истечению установленного срока для оплаты штрафа судебным приставам-исполнителям вместе с направлением предупреждения осужденному о возможной замене штрафа другим наказанием, необходимо отобрать у него объяснений о причинах неуплаты штрафа, для выявления уважительных причин, по которым лицо не может уплатить установленный штраф.

Во-вторых, проблема императивности нормы части 5 статьи 46 УК РФ. Закон предписывает однозначно: «... штраф заменяется...». По мнению Е.В. Благова, единственным способом, с помощью которого можно воздействовать на осужденного, уклоняющегося от уплаты штрафа, назначенного в качестве основного вида наказания – это заменить его другой, более строгой мерой наказания [1, с. 75-76].

Между тем, указанные выше разночтения в позиции судов дают основание судам отойти от обязательности предписания УК РФ, и это, как подметил В.М. Степашин, привело к спорам о возможности различных вариантов понимания законодательных формулировок [10, с. 68].

В настоящий момент действующее постановление по вопросам замены наказаний не включает формулировок, дающих право на замену, кроме выяснения уважительности причин уклонения. Однако полагаем, что для исключения случаев необоснованного отказа от замены штрафа при уклонении от его уплаты в постановление Пленума Верховного Суда РФ от 20.12.2011 № 21 следует внести редакционные изменения, указав: «При злостном уклонении от уплаты штрафа, назначенного в качестве основного вида наказания, он подлежит замене другим видом нака-

зания, за исключением случая признания судом уважительности причин его неуплаты».

В-третьих, проблема эквивалентов штрафа при его замене. Они законом не регламентированы. Напрашивается возможность выработки соотношений с иными наказаниями в судебной практике. Однако это не так:

1) отказался от этой идеи Верховный Суд РФ. В Постановлении Пленума от 20.12.2011 № 21 он четко обозначил, что «в соответствии со статьей 71 УК РФ штраф не может быть соотнесен с лишением свободы и другими видами основных наказаний. Вид и срок иного наказания в таком случае определяются исходя из размера неуплаченного штрафа» (абз. 3 п. 5.2);

2) отсутствие каких-либо пропорций размеров (сроков) наказаний в санкциях. Так, в санкции, предусмотренной за простую кражу (часть 1 статьи 158 УК РФ), эквивалентны максимуму в два года лишения свободы восемьдесят тысяч рублей штрафа. Но уже в санкциях, установленных за простое мошенничество (часть 1 статьи 159 УК РФ) или присвоение или растрату (часть 1 статьи 160 УК РФ), штраф изрядно обесценивается. За два года лишения свободы предусматривается сто двадцать тысяч рублей штрафа. Возможно и по-другому: за угон (часть 1 статьи 166 УК РФ) ста двадцати тысячам рублей штрафа эквивалируют пять лет лишения свободы.

Как видим, в настоящее время нет в сложившейся практике предпосылок для выработки единого критерия трансформации уголовного штрафа в другие разновидности кары. В результате вопрос целиком и полностью отдается на откуп суда по каждому конкретному делу, который, как отмечает Г.К. Буранов, трудно будет связать с пониманием справедливого [2, с. 34].

В своё время С.В. Манасян предложил для решения проблемы ввести один вид заменяющего наказания – лишение свободы и закрепить в ч. 5 ст. 46 УК РФ его соотношение со штрафом: 60 000 рублей штрафа приравниваются одному году лишения свободы с учетом инфляционных процессов [6, с. 78]. В этом ключе рассуждает Ю.В. Пьянкова, отмечая предпочтительность замены штрафа именно лишением свободы: «как правило, осужденный, уклоняющийся от уплаты штрафа, не желает и не будет отбывать никакое другое наказание» [9].

С.Ю. Коныхин считает, что пока в уголовном законе отсутствуют правила перевода штрафа в заменяющие наказания следует руководствоваться нормами ранее действовавшего уголовного закона, а именно приравнивать двум минимальным месячным нормам оплаты труда двум неделям ареста [4, с. 178]. А.К. Федюшин принимает данную позицию с той лишь оговоркой, что эквивалентность нужно устанавливать в твердой денежной форме [12, с. 205].

Полагаем, что данный вопрос требует более детальной проработки, поскольку исчисление штрафа осуществляется разными путями – в фиксированных суммах и в доходе за определенный период. Это означает, что суммы штрафа в первом случае, тем более предельные, могут явно не соответствовать суммам штрафа во втором случае. Уравнять их замену по единому эквиваленту не получится. Нужно либо вводить единый подход к исчислению штрафа, либо применять разные (но соотносимые) эквиваленты замены штрафа в зависимости от способа его исчисления.

В-четвертых, проблема злостного уклонения от уплаты штрафа, назначенного в размере, кратном стоимости предмета или сумме коммерческого подкупа или взятки. Максимум такого штрафа установлен в УК РФ в размере 500 000 000 руб-

лей. При сроке его уплаты в шестьдесят дней с момента вступления приговора в законную силу сразу возникает вопрос реальность его добровольного отбытия: много ли людей в состоянии в такие сроки уплатить такие суммы? Очевидно, что немного.

А.В. Крошкин, А.А. Горшенин предлагают решать проблему за счет комплекса мер:

1) ввести пропорциональное увеличение срока добровольного отбытия штрафа в зависимости от его размера: до 5 000 000 рублей – в срок до 60 суток со дня вступления приговора суда в законную силу; от 5 000 001 до 15 000 000 – до 120 календарных дней и так далее;

2) применять рассрочку уплаты в обязательном порядке, если сумма штрафа превышает определенные границы (например, 5 000 000 рублей);

3) стимулировать осужденных к своевременной уплате по аналогии с ч. 1.3 ст. 32.2 КоАП РФ: предусмотреть возможность оплатить штраф в размере $\frac{1}{2}$ от суммы, указанной в приговоре, в срок до вступления его в законную силу и при условии отказа осужденного от его обжалования [5, с. 218].

По нашему мнению, что здесь проблема не в сроках уплаты, а в другом – в самих суммах штрафа. Они привязаны не к имущественному положению виновного лица, доходам осужденного, а к размеру преступного обогащения, что ни одно и то же. Чрезмерность сумм штрафа влечет проблему со сроками ее уплаты. Рационально менять размеры кратности и максимальный предел исчисляемого штрафа.

В-пятых, практически невозможно исполнение штрафа, назначенного иностранным гражданам, постоянно не зарегистрированным в РФ. Поскольку данные лица после вынесения им приговора покидают Россию, постольку тем самым они избегают отбытия наказания за совершенное преступление. По отношению к данной категории лиц целесообразнее было бы применять наказания в виде обязательных или исправительных работ, что принесло бы больший вклад в экономику страны. Соответственно целесообразно внести в УК РФ положение о том, что штраф иностранным гражданам и апатридам, постоянно не проживающим на территории России, не назначается.

Список литературы

1. Благов Е.В. Применение уголовного права. СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. 505 с.
2. Буранов Г.К. Последствия уклонения от уплаты штрафа по уголовному кодексу РФ и уголовному законодательству стран ближнего зарубежья / Г.К. Буранов // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. Научно-теоретический журнал. Серия «Юриспруденция». 2010. № 1 (72). С. 33-37.
3. Кленова Т.В., Тукмаков П.А. О взаимосвязанных проблемах назначения и исполнения уголовного наказания в виде штрафа // Мировой судья. 2015. № 1. С. 20-27.
4. Коныхин С.Ю. Замена штрафа другими видами уголовных наказаний // Актуальные проблемы уголовного права, криминологии, уголовного процесса и уголовно-исполнительного права: теория и практика. Тамбов, 2013. С. 175-178.
5. Крошкин А.В., Горшенин А.А. О проблемах исполнения «кратного» штрафа // Молодой ученый. 2018. № 16. С. 216-218.
6. Манасян С.В. О некоторых проблемах назначения наказания в виде штрафа // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. 2008. № 1. С. 75-79.
7. Определение Судебной коллегии по уголовным делам Верховного суда РФ № 44-011-71 от 23 августа 2011 г. // Бюллетень Верховного Суда РФ. 2012. № 2. С. 13.
8. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 21 от 20.12.2011 «О практике применения судами законодательства об исполнении приговора» // Российская газета. 2011. 30 декабря.

9. Пьянкова Ю.В. Проблемные вопросы назначения и исполнения уголовного наказания в виде штрафа // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 39. С. 3946-3950. URL: <http://e-koncept.ru/2017/971116.htm> (дата обращения: 16.07.2018).
10. Степашин В.М. Последствия неисполнения уголовного наказания в виде штрафа // Уголовное право. 2010. № 2. С. 68-72.
11. Уткина С.С. Уголовное наказание в виде штрафа. Томск: Изд-во Томского ун-та, 2004. 166 с.
12. Федюшин А.К. Проблемы назначения и исполнения наказания в виде штрафа // Социально-экономические явления и процессы. 2015. № 7. Т. 10. С. 204-209.
13. Фойницкий И.Я. Учение о наказании в связи с тюремоведением. М.: Городец, Добросвет, 2000. 464 с.

ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Дунаева Е.А.

слушатель, Академия управления МВД России, Россия, г. Москва

Эффективность деятельности органов внутренних дел в значительной степени зависит от информационного обеспечения управленческой деятельности. В статье рассматриваются некоторые вопросы использования информационных ресурсов, компьютерных технологий в процессах выработки управленческих решений, определяется их роль и на современном этапе.

Ключевые слова: информационные ресурсы, компьютерные технологии, выработка и принятие управленческих решений.

Результатом не так давно проведенного реформирования системы органов внутренних дел Российской Федерации явилось сокращение личного состава, что, не могло не отразиться на повышении персональной нагрузки на каждого сотрудника. В сложившихся условиях полиция может удовлетворить требования общества лишь путем повышения эффективности своей деятельности. Анализ передового опыта в сфере борьбы с преступностью и предупреждения преступных посягательств свидетельствует, что одним из резервов повышения эффективности этой работы является широкое использование современных информационных технологий в службах и подразделениях органов внутренних дел МВД России.

Стоящие перед органами внутренних дел задачи в этой области связаны с созданием единого информационного пространства, объединением информационных ресурсов, представлением удаленного доступа сотрудникам ОВД непосредственно со своих рабочих мест в режиме реального времени.

Актуальной проблемой является и внедрение современных информационных технологий в управленческую деятельность органов внутренних дел, в процесс выработки и принятия управленческих решений. Как известно, выработка управленческого решения руководителем территориального органа внутренних дел МВД России, начинается с этапа осознания зарождающейся или уже образовавшейся проблемы и необходимости принятия мер для её разрешения, а заканчивается утверждением определенного управленческого документа (например, комплексного плана, комплексной операции, программы профилактики и борьбы с преступностью, плана-программы совершенствования оперативно-служебной и управленческой деятельности и других), для разработки и реализации которых создаются специальные программно-целевые организационные структуры.

Как правило, проблема имеет характер отклонения от нормального функционирования. Руководитель территориального органа внутренних дел МВД России должен проанализировать все причины этого отклонения и выбрать из них наиболее существенные. На этом этапе руководителю требуется обработать достаточно большой объем информации, которая не всегда отвечает предъявляемым требованиям, как адекватность, полнота, достоверность, своевременность, непротиворечивость, полезность и т.д.

Именно этим обусловлено создание информационных систем, предназначенных для сбора, хранения, обработки и передачи данных, необходимых для удовлетворения процесса управления.

Первичные и обработанные данные составляют собственные информационные ресурсы органов внутренних дел и, как правило, аккумулируются в виде архивов документов и баз данных.

На региональном уровне значительная часть информационных ресурсов МВД России концентрируется в Информационных центрах ГУ(У) МВД субъектов РФ и УВДТ, которые являются ведущим звеном в системе информационного обеспечения оперативно-служебной и управленческой деятельности органов внутренних дел РФ. С использованием информационных ресурсов в ОВД раскрывают, расследуют, предупреждают и предотвращают преступления, разыскивают скрывшихся преступников, устанавливают граждан, личность которых неизвестна, определяют принадлежность изъятого или похищенного имущества.

Статистические показатели об использовании информационно-справочных, криминалистических и розыскных информационных ресурсов в раскрытии преступлений имеют тенденцию к повышению, неуклонно растет роль информационных подразделений органов внутренних дел. Так, если в 1976 году этот показатель едва достигал 4 процентов, то через 35-40 лет с помощью учетов раскрывается уже более 80 процентов преступных посягательств от общего числа раскрытых [1]

В предыдущие годы запрос на получение информации в информационном центре по интересующим объектам учета исполнялся в течение нескольких дней, но с внедрением современных программно-технических комплексов сотрудники органов внутренних дел получают необходимую информацию за считанные минуты.

Также, наряду с ГИАЦ и ИЦ, информационные ресурсы в ходе служебной деятельности формируют многие подразделения ОВД МВД России. К ним относятся, например, информационные базы ГИБДД, экспертно криминалистические централизованные коллекции и картотеки, ресурсы правовых, финансовых, кадровых, управленческих подразделений и другие.

Из общего потока информации руководитель ОВД должен выбрать только наиболее значимую для организации управления и достижения, в конечном итоге, целей. Важным фактором эффективности процедуры выработки обоснованных управленческих решений является применение современных методов качественной обработки информации, которая, наряду с количественной, используется при формировании управленческого воздействия [2].

Часто на практике руководитель ОВД в процессе управления пропускает некоторые основные этапы информационного цикла (поиск и сбор данных о проблеме; анализ, синтез, упорядочение, систематизация полученной информации; выбор критериев и оценка альтернатив), что неизбежно может привести к деформации управленческих функций руководителя, принятию необоснованных и неэффективных управленческих решений.

Для примера рассмотрим такую специфическую разновидность управленческого решения как План основных организационных мероприятий на год. Планирование деятельности территориального ОВД представляет собой процесс выработки управленческого решения, включающего в себя взаимосвязанную совокупность отдельных решений, который состоит из последовательно сменяющихся действий [3]. Первым и самым основным этапом при подготовке Плана является сбор, систематизация и анализ исходной информации. Эта информация включает в себя сведения, касающиеся как непосредственно деятельности территориального органа внутренних дел, так и отражающую все возможные факторы, оказывающие влияние на эту деятельность. Сбор и накопление этой информации должен осуществляться постоянно, для чего все сведения вносятся в различные базы данных картотеки, и впоследствии интегрируются в информацию регионального банка данных (ИБД-Регион). Создание единого информационного пространства предусматривает использование унифицированных программно-технических комплексов, развернутых в 101 информационном центре с обеспечением доступа к «ИБД-Регион» из территориальных органов МВД России (около 70 тыс. сотрудников) и обработкой до 40 тыс. запросов в день, поступающих непосредственно с рабочих мест сотрудников ОВД. Одновременно с этим во всех региональных ИЦ имеют доступ в федеральную базу ГИАЦ около 1900 региональных пользователей. По состоянию на сегодняшний день межрегиональный обмен осуществляется между 100 информационными подразделениями в субъектах Российской Федерации.

Как известно, составлению планов предшествует глубокая аналитическая работа, увязанная с политической, социально-экономической и демографической обстановкой в регионе обслуживания, чтобы планируемые мероприятия смогли обеспечить постоянное наращивание усилий по борьбе с преступностью и охране общественного порядка. Основанием для включения в План того или иного мероприятия служат выводы из оценки оперативной обстановки, установление отклонений от нормального ее состояния, выделение проблемной управленческой ситуации. Наряду с творческими этапами анализа и оценки оперативной обстановки, можно выделить автоматизированный, связанный в основном с расчетными операциями по заранее разработанным алгоритмам и программам, позволяющий накапливать информацию, выбирать варианты воздействий на объекты управления в зависимости от его исходного состояния и интервала планирования; рассматривать на конкретных примерах применение структурно-вероятностного подхода для исследования процессов согласования решений по различным направлениям деятельности ОВД; выявлять закономерности процессов управления и вырабатывать научно-обоснованные рекомендации лицам, принимающим ответственные решения в ОВД.

Несомненно, в процессе принятия управленческих решений руководитель ОВД может привлекать различных специалистов, консультантов, однако окончательные решения необходимо принимать ему лично, поэтому он должен уметь извлекать максимальную выгоду из преимуществ информационных технологий. Он обязан обладать достаточными знаниями для того, чтобы осуществлять общее руководство процессом применения и развития информационных технологий в территориальном ОВД и понимать, когда требуются дополнительные затраты ресурсов в этой области или помощь сторонних специалистов.

Список литературы

1. Выступление начальника ГИАЦ МВД России генерал-майора внутренней службы Важева П.А. // Государство и право. 2013. №2.
2. Информационные технологии в управлении органами внутренних дел. П/р И.В. Горошко. М., 2015.
3. Об организации планирования в органах внутренних дел РФ (с Инструкцией по организации планирования в ОВД РФ): Приказ МВД РФ от 26 сентября 2012 г. № 890 // Опубликован не был.

ТАКТИКО-ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБВИНИТЕЛЯ К ПРЕДСТАВЛЕНИЮ ДОКАЗАТЕЛЬСТВ В СУДЕБНОМ РАЗБИРАТЕЛЬСТВЕ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ

Кисленко С.Л.

доцент кафедры криминалистики, к.ю.н.,

Саратовская государственная юридическая академия, Россия, г. Саратов

Статья посвящена отдельным аспектам эффективной подготовки государственного обвинителя к исследованию доказательств на стадии судебного разбирательства. Анализируются организационные и тактические основы такой деятельности. Приводятся практические рекомендации, направленные на повышение качества поддержания государственного обвинения.

Ключевые слова: государственное обвинение, судебное разбирательство, исследование доказательств, систематизация доказательств.

Основой поддержания государственного обвинения выступают материалы предварительного расследования, которые и определяют пределы доказывания прокурором обвинения в суде. Поэтому важным условием повышения эффективности поддержания государственного обвинения является профессиональное владение информацией о материалах уголовного дела (исходной доказательственной моделью обвинения), что исключает возможность последующего «неожиданного» появления в суде пробелов и противоречий в доказательственной базе. Слабое владение материалами досудебного производства препятствует выработке прокурором наступательной линии поведения в суде, что существенно затрудняет процесс обоснования предъявленного обвинения. Так, при рассмотрении в Центральном районном суде г. Калининград особом порядке уголовного дела, возбужденного в отношении гр. Д. по п. «З» ч. 2 ст. 111 УК РФ, суд пришел к выводу, что предлагаемое следователем отягчающее обстоятельство «совершение преступления в состоянии алкогольного опьянения» не нашло свое подтверждение, поскольку в материалах уголовного дела соответствующее медицинское освидетельствование отсутствует. Ввиду отсутствия опыта или незнания материалов уголовного дела, государственный обвинитель не обратил внимания суда на имеющиеся в материалах дела пояснения подсудимого, в которых он сообщал, что «совершил преступление в состоянии сильного алкогольного опьянения». Своевременное указание обвинителем на данный факт могло бы позволить обосновать предложение следователя и сохранить отягчающее обстоятельство, и, как следствие, добиться вынесения справедливого приговора по делу [1, с. 167].

Знание материалов досудебного производства, а также умение ориентироваться в представленной следователем информации об обстоятельствах происшедшего преступного события, достигается достаточно кропотливой работой обвини-

теля по изучению конкретного дела и построению вариантов усиления его уязвимых мест [5, с. 153]. Однако, по результатам проведенного нами опроса прокурорских работников в Саратовской и Сахалинской областях распространенными являются ситуации, когда должностное лицо прокуратуры, уполномоченное поддерживать обвинение, приступает к изучению уголовного дела непосредственно перед его направлением в суд – 9.1 %, а в некоторых случаях и во время судебного разбирательства – 3.1 %. По данным других авторов 11 % опрошенных прокуроров обычно готовятся к поддержанию государственного обвинения с момента получения извещения из суда о назначении судебного разбирательства [3, с. 21].

Заблаговременная работа с доказательственной информацией позволяет обнаружить ошибки, пробелы, противоречия в материалах дела и заранее внести соответствующие коррективы в тактику поддержания государственного обвинения. В итоговом плане поддержания государственного обвинения должны получить отражение все обстоятельства: подлежащие установлению; доказательства их подтверждающие; имеющиеся по делу дефекты и противоречия; необходимые для проведения проверочные судебные действия. Оценка исходного доказательственного материала должна проводиться с точки зрения его допустимости. При установлении нарушений и противоречий прокурор должен определить, является ли данный пробел существенным, возможно ли его устранение, и наметить пути исправления недостатков следствия. Особое внимание прокурору следует уделять проверке соотносимости фактов, подлежащих доказыванию, с материалами уголовного дела. Как правило, к самому распространенному приему по решению данной задачи относится выбор следующего алгоритма изучения материалов уголовного дела – начинать с изучения материалов надзорного производства, затем переходить к изучению материалов уголовного дела. В результате чего, анализируя и синтезируя материалы уголовного дела, обвинитель получает определенное количество доказательственной информации, правильная расстановка, размещение и сочетание которой позволяет ему выработать оптимальную тактику поддержания государственного обвинения в суде.

Существенное внимание прокурору необходимо уделять также согласованности системы доказательств и степени ее надежности. Такая согласованность достигается тем, что отдельные доказательства и их частные системы должны объединяться по признаку их связи с конкретными элементами предмета доказывания [7, с. 151]. Часто сторона защиты ссылается на неправильность установления какого-либо промежуточного факта в системе обвинительных доказательств, в результате чего оставшихся доказательств может быть недостаточно для подтверждения версии обвинения. Такими «ненадежными» местами в системе обвинительных доказательств, которые подвергаются «атаке» со стороны защиты, могут быть, например, отсутствие установления промежуточного факта несколькими доказательствами, полученными из разных источников. Данное положение можно продемонстрировать следующим примером. Установлен факт пребывания обвиняемого в квартире потерпевшей. Доказательства: показания свидетеля А., видевшего, как обвиняемый заходил в подъезд, где жила потерпевшая, и показания свидетеля Б., видевшего автомобиль обвиняемого возле подъезда, где жила потерпевшая, в то время когда экспертами установлено время наступления ее смерти. На суде свидетели А. и Б. отказались от своих показаний, заявив, что не уверены в том, что видели именно обвиняемого и его автомобиль соответственно. Обвиняемого могло видеть большее количество человек, но следствию было достаточно и двоих. К тому

же не была проведена биллингация мобильных телефонов родственников и друзей обвиняемого, а биллингация мобильного телефона обвиняемого ничего не показала. Таким образом, был подвержен сомнению факт пребывания обвиняемого на месте преступления [8, с. 106].

Вниманию и оценке прокурора должно подлежать не только процессуальная составляющая процесса предварительного расследования, но и его криминалистическое содержание. При анализе исходной доказательственной модели обвинителю целесообразно проанализировать, каким образом происходил процесс доказывания, какие тактические упущения мог допустить следователь и как они могут отразиться в судебном заседании. Рекомендуется заранее побеседовать со следователем, который поможет прокурору устранить отдельные сомнения, возникшие у него в процессе изучения дела [4, с. 41; 2, с. 108]. Сопоставляя позицию лица, проводившего расследование и прокурора, изложенную в обвинительном заключении, с собственными выводами по делу обвинитель формирует внутреннее убеждение, перспективную модель предстоящего поддержания обвинения в суде. Например, складывающаяся по ходу изучения прокурором дела модель убийства, по мнению авторов «Руководства для государственных обвинителей», выступает инструментом проверки качества проведенных следственных действий — осмотров, назначения экспертиз и др. Это ориентирует прокурора на поиск дополнительной информации с целью нейтрализации в суде выявленных пробелов. Так, знакомясь с протоколами допросов и сопоставляя содержащуюся в них информацию с данными мысленной модели преступления, государственный обвинитель определяет, какие конкретно вопросы из числа необходимых (по модели) не были заданы и, соответственно, какие стороны описанного допрошенным события оказались невыясненными, какие доказательства, имеющиеся в деле, не были использованы на допросе в качестве тактических средств для разрешения противоречий, уточнения показаний, разоблачения лжи [6, с. 22].

Изучая материалы дела, прокурор может почерпнуть криминалистически значимую информацию о личностных особенностях отдельных участников судопроизводства, знание которой может повлиять на процесс и результаты судебного исследования доказательств, а также на принятие решений в судебном разбирательстве. Соответствующие знания о личностях участников процесса позволяют государственному обвинителю заранее разработать тактику поддержания обвинения в целом, тактику производства отдельных судебных действий и исследования доказательств, а также заблаговременно определить степень вероятности изменения их поведения и позиции по делу в целом и спрогнозировать возможность появления конфликтных ситуаций. Кроме того необходимо учитывать, что особенности поведения обвиняемого на предварительном следствии (например, попытки уклониться от следствия или заведомо ввести следствие в заблуждение и т.п.) являются косвенными доказательствами, на основании которых можно делать предположительные выводы о его причастности к преступному деянию [9, с. 274-275].

Знание личностных особенностей участников процесса обеспечивает прокурору не только установление и сохранение психологического контакта с каждым из них в условиях судебного разбирательства дела, но и целенаправленное использование приемов, актуализирующие способы передачи и восприятия доказательственной информации. В отдельных случаях целесообразно запланировать использование приемов как психологического, так и логического воздействия на мышление допрашиваемого лица путем предъявления имеющихся в деле доказательств,

наглядно свидетельствующих о действительной картине события преступления и действий подсудимого.

Список литературы

1. Авакьян М.В. Методика расследования и поддержания государственного обвинения по делам об умышленном причинении тяжкого вреда здоровью: дис. ... канд. юрид. наук. Калининград, 2017. 216 с.
2. Антипова Н.Т. Государственное обвинение в суде: проблемы законодательного регулирования и практики: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2004. 223 с.
3. Булдыгина Н.И., Иванов А.Н., Курохтина Е.С. Поддержание государственного обвинения: правовые, организационные и тактические аспекты: учеб.-практич. пособие. М.: Юрлитинформ, 2012. 242 с.
4. Гаврилов В.В. Слово государственному обвинителю: Поддержание государственного обвинения в суде. Саратов: Слово, 1998. 255 с.
5. Карякин Е.А. Формирование истинности приговора в состязательном судебном производстве: вопросы теории и практики. М.: Юрлитинформ, 2007. 224 с.
6. Руководство для государственных обвинителей: Криминалистический аспект деятельности. Ч. II. Особенности поддержания государственного обвинения по делам об убийствах / Науч. ред. О. Н. Коршунова. 2-е изд., перераб. СПб., 2002. 160 с.
7. Хмыров А. А. Косвенные доказательства в уголовных делах. СПб., 2005. 250 с.
8. Шелегов Ю.В. К вопросу о значении системы косвенных доказательств в обеспечении достаточности для принятия процессуальных решений // Сибирский юридический вестник. 2015. №1. С. 102-107.
9. Теория доказательств в советском уголовном процессе. М.: «Юридическая литература», 1973. 736 с.

КЛАССИФИКАЦИИ СУБСИДИАРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Кротова Е.В.

аспирант кафедры гражданского и предпринимательского права юридической школы,
Дальневосточный федеральный университет, Россия, г. Владивосток

Статья посвящена классификациям категории «субсидиарная ответственность» как важной предпосылке (условию) для уяснения оснований и порядка ее наступления.

Ключевые слова: гражданско-правовая ответственность, субсидиарная ответственность, классификация, публично-правовое образование.

Классификация категории субсидиарной ответственности является важной предпосылкой (условием) для уяснения оснований и порядка ее наступления. В качестве критериев применяются юридические и фактические основания возникновения субсидиарной ответственности, характер распределения обязанностей при множественности на стороне субсидиарных должников, а также субъектный состав.

В зависимости от вида правоотношений можно выделить субсидиарную ответственность, которая применяется в частных правоотношениях (например, в договоре аренды), и субсидиарную ответственность, которая применяется в публичных правоотношениях (например, ст. 115 Бюджетного кодекса Российской Федерации предусмотрено, что государственные или муниципальные гарантии могут предусматривать субсидиарную или солидарную ответственность гаранта по обеспеченному им обязательству принципала [5]).

Представляется, что в некоторых случаях возможна и комплексная субсидиарная ответственность, которая в равной мере распространяется и на частные правоотношения, и на публичные. Это, например, субсидиарная ответственность собственников имущества по обязательствам созданных ими юридических лиц – казенных предприятий и учреждений.

С.С. Покровский выделяет субсидиарную ответственность, имеющую охранительный (например, субсидиарная ответственность за доведение до банкротства юридического лица.) или регулятивный характер (например, разнородные нормы о субсидиарной ответственности сторон в отдельных обязательствах (поручительство (ст. 363), рента (ст. 586), коммерческая субконцессия (ст. 1029) и коммерческая концессия (ст. 1034)) [8].

Кроме того, субсидиарная ответственность может выступать как мера ответственности только при наличии противоправности в действиях субсидиарного должника. Такую противоправность можно проследить, например, в ответственности родителей за действия своих несовершеннолетних детей в возрасте от 14 до 18 лет. Также субсидиарная ответственность может выступать как мера защиты в случае, если отсутствует элемент противоправности в составе гражданского правонарушения. Например, ответственность члена производственного или потребительского кооператива. Таким образом, можно предложить классификацию субсидиарной ответственности в зависимости от способа защиты гражданских прав: субсидиарная ответственность как мера защиты или как мера ответственности.

Значительный вклад в изучение проблемы классификации субсидиарной ответственности внес Е.А. Суханов, который объединяет два критерия (в зависимости от юридического и фактического основания возникновения) и выделяет субсидиарную ответственность без вины, предполагая договорную ответственность, а также виновную субсидиарную ответственность, которая не следует из договора (внедоговорная ответственность) [6].

Указанная классификация также не учитывает возможность привлечения к дополнительной ответственности при отсутствии вины в силу наличия особого правового статуса (членства) – участников юридических лиц (полных товарищей, членов потребительского и производственного кооперативов, статуса ассоциации или объединения юридических лиц).

Последнее обстоятельство учтено Е.Е. Богдановой при классификации субсидиарной ответственности на статутную, договорную и деликтную [3, с. 6]. К статутной Е.Е. Богданова относит ответственность по обязательствам производственного и потребительского кооператива, хозяйственных товариществ, общества с дополнительной ответственностью, за действия аффилированных лиц юридического лица, которые привели к банкротству, ответственность публичных образований. Договорной Е.Е. Богданова считает ответственность первоначального плательщика ренты, поручителя, случаи, предусмотренные договорами коммерческой концессии и субконцессии, ответственность доверительного управляющего по договору доверительного управления. К деликтной – ответственность родителей за вред, причиненный их несовершеннолетними детьми в возрасте от 14 до 18 лет.

Между тем, в настоящее время деликтной является ответственность собственников имущества бюджетного и автономного учреждений (статья 123.22 ГК РФ), которая связана с причинением вреда жизни и здоровью граждан. Думается, что с учетом новелл законодательства ответственность вышеуказанных субъектов может быть отнесена к деликтной субсидиарной ответственности. Кроме того, де-

ликтной может быть также ответственность иных субъектов, в связи с причинением вреда кредитору.

А.С. Чепцов по основаниям возникновения выделяет законную и договорную субсидиарную ответственность. В первом случае такая ответственность прямо предусматривается законом, во втором случае договором [10].

В.Н. Огнев по основанию возникновения разделяет субсидиарную ответственность на статутную, договорную и деликтную [7, с. 38-40].

Е.В. Блинкова отмечает, что «по источнику данный вид ответственности может устанавливаться законом, иными нормативно-правовыми актами (указами Президента, постановлениями Правительства) и договором» [2, с. 11].

Е.А. Храпунова выделяет субсидиарную ответственность учредителей (участников) по обязательствам юридических лиц, субсидиарную ответственность в гражданско-правовых договорных обязательствах, а также субсидиарную ответственность родителей, усыновителей и попечителей по деликтным обязательствам [11, с. 67-69]. Вместе с тем, обязательства юридических лиц могут также возникать из гражданских договоров, в связи с чем четко определить грань деления ответственности на виды в ряде случаев может быть затруднительным.

Е.П. Прус при рассмотрении вопроса о классификации субсидиарных обязательств выделяет обязательство, основанием которого является договор, иная сделка, другие предусмотренные законом случаи и субсидиарную ответственность, основанием которой является правонарушение [9, с. 65-67]. В данном случае имелся ввиду факт совершения правонарушения со стороны субсидиарного должника, в связи с чем, логичней, на наш взгляд, дифференцировать ответственность на возникающую при наличии вины субсидиарного должника, либо возникающую без его вины.

А.С. Бакин предложил разграничивать субсидиарную ответственность в зависимости от вида правовых связей, возникающих между тремя субъектами, участвующими в субсидиарных правоотношениях и выделил субсидиарную ответственность во внедоговорных отношениях (при отсутствии договорных связей между основным должником и кредитором) и субсидиарную ответственность, возникающую из договорных отношений (при наличии договорного обязательства между основным должником и кредитором, из нарушения которого возникает субсидиарная ответственность). Кроме того, А.С. Бакин выделил статутную ответственность, которую несут участники (учредители) юридических лиц. При этом такая ответственность может быть как договорной, так и внедоговорной по аналогично описанному принципу. Вместе с тем, А.С. Бакин критикует классификацию, в соответствии с которой к договорной относят случаи субсидиарной ответственности, предусмотренные статьями 68, 75, 95, 105, 107, 114-116, 120, 363, 586, 1022, 1029, 1034 ГК РФ. По его мнению, все эти случаи установлены законом и нормами договора не могут быть устранены либо изменены [1, с. 137-139].

Классификация субсидиарной ответственности на два вида (договорную и внедоговорную), на наш взгляд, недостаточно точная, поскольку вышеуказанные случаи, которые составляют значительное число от всех предусмотренных действующим законодательством, могут возникать как на основании договора, так и без такового, то есть, однозначно определить их вид, без изучения конкретной ситуации и обстоятельств возникновения, крайне затруднительно.

Интересной представляется точка зрения, описываемая М.И. Брагинским и В.В. Витрянским, которые указывают на отсутствие «двухступенчатой субсидиар-

ной ответственности» и отмечают, что «субсидиарной можно признать лишь ответственность учредителя доверительного управления имуществом по отношению к ответственности доверительного управляющего по обязательствам, возникшим при осуществлении последним доверительного управления имуществом. При этом, очевидно, что учредитель доверительного управления не является субсидиарным ответчиком второй очереди (поскольку доверительный управляющий отвечает как должник в обязательстве), да и сама схема ответственности доверительного управляющего и учредителя управления по обязательствам, возникшим в ходе осуществления доверительного управления имуществом, вряд ли может быть признана «двухступенчатой системой субсидиарной ответственности» (поскольку субсидиарный характер носит только ответственность учредителя доверительного управления, но не доверительного управляющего)» [4].

Рассмотренный перечень видов классификаций не является исчерпывающим.

Так, логичной и однозначной представляется классификация в зависимости от субъекта, который несет субсидиарную ответственность: ответственность субъектов частных отношений (физических и юридических лиц) и ответственность, возникающая из отношений с участием публично-правовых образований. К первому виду ответственности следует отнести ответственность родителей и законных представителей за вред, причиненный несовершеннолетними от 14 до 18 лет, по договорам поручительства, по договорам коммерческой концессии и субконцессии, по договору ренты, членов потребительских кооперативов, членов производственных кооперативов, участников хозяйственных товариществ, собственника частного учреждения, членов ассоциаций и объединений юридических лиц, а также ответственность при банкротстве юридических лиц.

Градации на ответственность отдельно физических и отдельно юридических лиц видится затруднительной, поскольку, например, плательщиками ренты, поручителями могут являться как физические, так и юридические лица, правообладателями по договору коммерческой концессии могут являться как организация, так и индивидуальный предприниматель. В данном случае представляется смешение видов субсидиарной ответственности, в связи с чем теряется свойство определенности, присущее любой классификации.

Ко второму виду ответственности следует отнести субсидиарную ответственность собственников казенных учреждений, собственников имущества бюджетных и автономных учреждений, по обязательствам Пенсионного фонда Российской Федерации, собственников имущества унитарных предприятий, по обязательствам, обеспеченным государственной гарантией, членов ассоциаций экономического взаимодействия субъектов Российской Федерации.

Классификацией, критерием которой является субъектный состав субсидиарных должников, представляется наиболее оптимальной, охватывающей все случаи наступления субсидиарной ответственности. Практическое ее значение состоит в том, что ответственность публично-правовых образований носит особый характер в связи со специальным статусом субсидиарного должника (субсидиарного ответчика), для нее характерна более сложная процедура привлечения и большая императивность, а также специальные условия ее наступления, предусмотренные иными нормами ГК РФ и федеральными законами РФ.

Критерием второй предлагаемой классификации является наличие вины в действиях субсидиарного должника, в связи с чем, выделим два вида дополнительной ответственности: при наличии правонарушения со стороны субсидиарного

должника (случаи, предусмотренные ст. 66.2 (п. 3), 67.3, 1074 ГК РФ, ст. 10 ФЗ от 26.10.2002 № 127-ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)»; при отсутствии правонарушения со стороны субсидиарного должника (случаи, установленные ст. 63, 64, 68, 75, 86.1, 106.1, 113, 123.3, 123.8, 123.21, 123.22, 123.23, 363, 391, 586, 1029, 1034 ГК РФ). Практическая значимость данной классификации заключается в возможности привлечения к субсидиарной ответственности субсидиарных должников при отсутствии вины в совершении правонарушения (в качестве исключения из общего правила об ответственности при наличии состава правонарушения), а также возможность предъявления субсидиарным должником, которым не совершается правонарушение, регрессного иска в адрес основного должника.

Вместе с тем, во всех отмеченных случаях условием привлечения к субсидиарной ответственности является наличие правонарушения в действиях основного должника.

Критерием третьей классификации является характер распределения обязанностей между несколькими субсидиарными должниками, в связи с чем выделим солидарную субсидиарную ответственность (ответственность родителей за вред, причиненный их несовершеннолетними детьми в возрасте от 14 до 18 лет, ответственность участников полного товарищества и полных товарищей товарищества на вере, члены потребительского кооператива, участники общества с ограниченной ответственностью и независимый оценщик) и долевую субсидиарную ответственность (ответственность членов производственного кооператива, полных товарищей хозяйственного товарищества, ставших участником (акционером) общества при преобразовании товарищества в общество, ответственность членов крестьянского (фермерского) хозяйства, созданного в качестве юридического лица). Предложенное разграничение также является практически значимым, поскольку применимо для обязательств с участием нескольких субсидиарных должников, имеющих равные обязанности, и направлено на распределение ответственности между ними. Такая классификация необходима, во-первых, для выяснения юридической природы такой ответственности – носит ли она индивидуальный или коллективный характер; во-вторых, для определения (установления) в сугубо практическом плане характера взаимоотношений и порядка распределения ответственности между несколькими субсидиарными должниками.

В-четвертых, возможно выделить договорную субсидиарную ответственность (123.8, 363, 391, 1029 ГК РФ). Так, в случаях, предусмотренных статьями 363, 391 ГК РФ общим правилом является солидарная ответственность должников, вместе с тем, такое правило является диспозитивным, поскольку законом или договором возможно предусмотреть возложение субсидиарной ответственности. Пунктом 4 ст. 1029 ГК РФ предусмотрено, что по договору коммерческой концессии пользователь несет субсидиарную ответственность за вред, причиненный правообладателю действиями вторичных пользователей, если иное не предусмотрено договором коммерческой концессии. Таким образом, норма о дополнительной ответственности носит диспозитивный характер. Кроме того, субсидиарная ответственность также может быть предусмотрена уставом (ст. 123.8 ГК РФ), а по общему правилу члены ассоциации (союза) вовсе не отвечают по ее обязательствам. Во всех остальных случаях правило о субсидиарной ответственности является императивным, установленным законом.

Представленная классификация показывает, что в большинстве случаев субсидиарная ответственность носит императивный характер, а возможность ее диспо-

зитивного установления ограничивается несколькими перечисленными фактами. Как известно, императивный характер правового регулирования гражданско-правовых отношений применяется в случаях, требующих дополнительных гарантий и обеспечения. В этой связи, устанавливая субсидиарную ответственность, законодатель выделяет данные правоотношения, подчеркивает возможную правовую незащищенность кредитора в отмеченных обязательствах и предоставляет кредитору дополнительные правовые средства в целях надлежащего исполнения обязательства.

Представленные в настоящей работе классификации играют значительную роль в правоприменении, поскольку помогают юристам-практикам в выборе процессуальной формы привлечения к субсидиарной ответственности, возможности применения механизма регрессной ответственности, необходимости установления вины субсидиарного должника, а также упорядочивают правоотношения, связанные с возложением субсидиарной ответственности на нескольких должников.

Классификацию специальных случаев субсидиарной ответственности можно проводить по различным основаниям, но главной задачей становится уяснение содержания правоотношений с участием определённых хозяйствующих субъектов. Классификация дополнительной ответственности в зависимости от субъекта субсидиарной ответственности способствует уяснению специфики привлечения к такой ответственности, связанную с особенностями субъектов, привлекаемых к такой ответственности, процессуальных (процедурных) особенностей ее наступления. Выделение субсидиарной ответственности публично-правовых образований в отдельную группу обусловлено их особым гражданско-правовым статусом – с одной стороны, как равноправной стороны в обязательстве, а с другой с учетом обладания указанными образованиями публичной властью, а в ряде случаев, являющихся политическими суверенами, которые сами определяют правопорядок.

Список литературы

1. Бакин А.С. О проблеме единства критерия классификации субсидиарной ответственности по законодательству РФ // Вестник Томского государственного университета. 2014. №380.
2. Блинкова Е.В. Субсидиарная ответственность публично-правовых образований по обязательствам казенных учреждений // Вестник ТвГУ. Серия «Право». 2015. № 1.
3. Богданова Е.Е. Правовое регулирование субсидиарной ответственности: дис. ...канд. юрид. наук. Белгород, 2001, 180 с.
4. Брагинский М.И., Витрянский В.В. Договорное право. Договоры о выполнении работ и оказании услуг. Изд. испр. и доп. М.: Статут, 2002. Кн. 3. Доступ из справочно-правовой системы КонсультантПлюс.
5. Бюджетный кодекс Российской Федерации от 31.07.1998 № 145-ФЗ (ред. от 30.11.2016). Доступ из справочно-правовой системы КонсультантПлюс (дата обращения: 09.06.2018).
6. Гражданское право. В 4 т. Т. 1: Общая часть (отв. ред. – Е.А. Суханов). – М.: «ВолтерсКлувер», 2008 // Доступ из справочно-правовой системы Гарант.
7. Огнев В.Н. Гражданско-правовая ответственность третьих лиц в обязательствах // Гражданское право. 2008. № 4.
8. Покровский С.С. Субсидиарная ответственность: проблемы правового регулирования и правоприменения [Электронный ресурс] // Вестник экономического правосудия Российской Федерации. 2015. № 7. Доступ из справочно-правовой системы КонсультантПлюс.
9. Прус Е.П. Проблемы правового регулирования субсидиарных обязательств учредителей (участников) юридического лица: дис. ... канд. юрид. наук., М., 2006, 216 с.
10. Чепцов А.С. Субсидиарная ответственность: теоретические проблемы и особенности реализации [Электронный ресурс] // Налоги. 2009. № 32. Доступ из справочно-правовой системы КонсультантПлюс.

11. Храпунова Е.А. Субсидиарная ответственность в гражданском праве: дис. ... канд. юрид. наук. Ростов н/Д, 2001.185 с.

К ВОПРОСУ О КРИМИНАЛЬНОМ ПРОФАЙЛИНГЕ КАК ОБ ЭФФЕКТИВНОМ МЕТОДЕ РАСКРЫТИЯ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

Морозко А.А.

слушатель, Академия управления Министерства внутренних дел РФ,
Россия, г. Москва

В статье технология профайлинга рассматривается как эффективный метод раскрытия преступлений. Уточняется понятийный аппарат в области объекта исследования и раскрывается сущность понятия криминального профайлинга и психологического профиля преступника. Сделан вывод о том, что именно криминальный профайлинг увеличивает возможность раскрытия преступлений, способствует их профилактике.

Ключевые слова: профайлинг, технология профайлинга, криминальный профайлинг, психологический профиль преступника, профайлер, профиль жертвы.

Криминальный профайлинг зародился на стыке социологии, криминологии, психологии и медицины. В отечественной науке представлено небольшое количество работ, посвященных криминальному профайлингу. В основном данным направлением занимаются криминологи и это объясняет определенную специфику этого подхода.

Практика доказывает, что уровень развития психологической науки на современном уровне позволяет ее эффективно использовать в расследовании преступлений [2, 3].

Криминалистический профиль – это юридически значимый документ, в котором описывается поведение преступника и жертвы, личность преступника в конкретном совершенном преступлении или серии преступлений. Криминалистический профиль в некоторых ситуациях может быть единственным основанием для выявления круга подозреваемых. Криминальный профиль является результатом работы профайлера – специалиста, составляющего портрет неизвестного преступника по следам на месте преступления, определяющего местонахождение человека, совершившего преступление для скорейшего его задержания.

Профилирование, исследование включает в себя изучение личности жертвы и потенциального преступника. Профиль жертвы – описание личности, особенностей ее поведения, которые явились причиной превращения ее в жертву.

Под профилем преступника понимается описание его поведения, метода совершения им преступления, описание личностных особенностей, мотивации, почерка преступления. Эти данные могут быть использованы как экспертное заключение, которое позволяет снизить круг подозреваемых, найти варианты обнаружения и задержания преступника.

С помощью полученных данных о преступнике, указанных в криминальном профиле, профайлер может смоделировать ситуацию, в которой вероятность задержания преступника будет максимально высокой. Также, важным направлением деятельности профайлера считается консультирование сотрудников следственных органов по вопросам обнаружения преступника и его задержания. Продолжая изучать проблематику правоохранительных органов при раскрытии и расследовании

тяжких и особо тяжких преступлений против личности и половой неприкосновенности, необходимо в обязательной прядке привлечение специалистов – профайлеров. Особое внимание необходимо уделять при наличии уголовных дел, по которым лица не установлены, а также уголовные дела, которые имеют признаки серийности. Необходимо обеспечить при осмотре места совершения преступления специалиста профайлера, который может указать пути отхода преступника, места ожидания жертвы. При постоянном участии профайлера на самом первом следственном действии как осмотр места происшествия позволит сравнивать между собой несколько преступлений и выявлять серийные. Так как вещественные доказательства, изъятые с места происшествия, при наличии серийных преступлений против личности часто дополняют друг друга и позволяют более точно составить психологический портрет преступника и возможную косвенную взаимосвязь жертв преступления между собой.

Использование психологического профиля наиболее целесообразно при расследовании наиболее тяжких преступлений против личности и половой неприкосновенности, ритуальных убийствах, серийных убийствах, причинений увечий жертве и др. Мотив совершения такого рода преступлений обычно неочевиден, взаимосвязь преступника и жертвы не прослеживается [1].

Психологический профиль помогает объяснить выбор конкретной жертвы, то есть определение точек соприкосновения между жертвой и преступником.

Часто на месте преступления обнаруживается большое количество следов, которые говорят о бессмысленности действий и не поддаются логическому объяснению. Эти следы формируют индивидуальный почерк преступника.

Составление психологического профиля эффективно, если место происшествия и состояние жертвы позволяют сделать вывод о наличии у преступника отклонений в психике, в эмоциональном состоянии, в поведении. Не смотря на эти ограничения, криминальный профайлинг является значимым актуальным средством, позволяющим выйти из запутанных ситуаций, связанных с проблемой раскрытия серийных убийств, совершаемых в разных местах и в разное время лицами с психологическими отклонениями.

Психологический профиль должен быть оформлен в виде консультативного заключения (которое является ориентирующей информацией), поскольку он призван помочь решить определенные розыскные задачи на этапе предварительного расследования.

Для составления психологического профиля используются следующие материалы:

1. Фотографии места преступления, ран на теле жертвы, фото жертвы. Помимо сохранения следов на месте происшествия, основной задачей криминалистических и оперативных служб является привлечение специалистов профайлеров для создания подробной и обширной документации. С целью документирования преступления используются также схемы, карты, планы, анализируется все обнаруженное и изъятое специалистами с места преступления.

2. План нахождения и перемещений жертвы до смерти (место жительства, работы и др.).

3. Материалы вскрытия трупа, а также исследование результатов вскрытия. Анализ вскрытия показывает, каким орудием, в какой последовательности, с какой силой и где были нанесены повреждения, явившиеся причиной смерти.

Точное размещение повреждений на теле жертвы позволяет сделать предположение о том, предшествовала ли убийству борьба или жертва была застигнута преступником врасплох. Общая картина повреждений помогает понять, существовали ли между убийцей и жертвой какие-либо отношения, а также сделать вывод о душевном состоянии преступника, его специальности, месте работы, хобби, отношении к какому-либо виду спорта, воинской специальности и другое.

4. Документы с информацией о жертве (возраст, пол, физические особенности, особенности личности, темперамент, манера поведения, одежда во время инцидента, репутация, род занятий и др.).

5. Информация о полной картине преступления (географическое место положение, специфика региона, менталитет местных жителей, время, дата события, оружие совершения преступления и др.).

6. Восстановление механизма преступления – определяется последовательность событий с помощью характеристики жертвы, анализа места преступления, характера повреждений на теле жертвы, а также диагностируется психологическое состояние преступника в момент совершения преступления, рассматривается ситуация после убийства (спрятал ли преступник тело, уничтожил доказательства или покинул место преступления в панике).

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что именно криминальный профайлинг увеличивает возможность раскрытия преступлений и способствует их профилактике. Несмотря на широкие возможности использования профайлинга в системе МВД России отсутствует целенаправленное обучение сотрудников данным методикам. В связи с этим актуальным становится внедрение систем подготовки специалистов-профайлеров для правоохранительных органов (в том числе обучение методам профайлинга курсантов и слушателей образовательных организаций) и использование результатов их деятельности для повышения эффективности установления личности преступников, выявления признаков серийности, расследования преступлений и борьбы с преступностью.

Список литературы

1. Васькэ Е.В., Григорьев А.Ю. Психологические особенности формирования и функционирования организованных преступных групп: монография. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского университета, 2005. 80 с.
2. Мальцева Т.В., Кутепова М.В. Личность преступника в отечественной психологии. Учебное пособие // Руза: МОФ МосУ МВД РФ, 2007.
3. Фойгель Е.И. О понятии поисково-криминалистического профиля неизвестного преступника // Пролог: журнал о праве. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-poiskovo-kriminalisticheskogo-profilya-neizvestnogo-prestupnika> (Дата обращения: 20.05.2018).

О ПРАВОВОМ СТАТУСЕ УПОЛНОМОЧЕННОГО ПО ЗАЩИТЕ ПРАВ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ В СУБЪЕКТЕ РФ

Нагорнов А.В.

аспирант кафедры государственного и административного права,
Национальный исследовательский Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарева, Россия, г. Саранск

В статье рассматриваются основные аспекты правового статуса уполномоченного по защите прав предпринимателей в субъектах Российской Федерации. Выявляются общее и особенное в правовом регулировании статуса уполномоченных по защите прав предпринимателей в субъектах

РФ и на федеральном уровне. Представлены основные характеристики статуса уполномоченных по защите прав предпринимателей в субъектах РФ. Определены основные направления деятельности уполномоченных по защите прав предпринимателей в субъектах Российской Федерации.

Ключевые слова: уполномоченный по защите прав предпринимателей, субъект РФ, правовой статус, указ, федеральный закон, конституция, устав, закон, омбудсмен.

Необходимость учреждения должности уполномоченного по защите прав предпринимателей впервые была озвучена главой всероссийской общественной организации «Опора России» в декабре 2011 г. на заседании Правительственной комиссии. Должность была введена указом Президента РФ от 22 июня 2012 г. № 879 «Об Уполномоченном при Президенте Российской Федерации по защите прав предпринимателей» [4]. Уже в следующем году был принят Федеральный закон «Об уполномоченных по защите прав предпринимателей в Российской Федерации» [3]. Закон, согласно концепции, направлен на создание института Уполномоченного по защите прав предпринимателей как гарантии в реализации гражданами конституционного права на предпринимательскую деятельность. В отличие от ФКЗ «Об Уполномоченном по правам человека в Российской Федерации», данный Закон учреждал институт уполномоченного по защите прав предпринимателей как системный, создаваемый на федеральном и региональном уровнях.

С учетом положений ст. 77 Конституции Российской Федерации, в которой закреплено право субъектов РФ создавать собственную систему органов государственной власти, Закон лишь определял право субъектов Федерации учреждать должность уполномоченного по защите прав предпринимателей. Соответственно, правовое положение, основные задачи, компетенция, процедуры назначения на должность и прекращения полномочий, должны быть установлены законом субъекта РФ (ст. 9). Примечательно, что Закон в ст. 10 закрепил основные компетенционные характеристики данной должности, а также источник финансирования деятельности уполномоченного, которым является бюджет субъекта Российской Федерации.

Следует отметить, что в отличие от уполномоченного по правам ребенка, институт уполномоченного по защите прав предпринимателей: во-первых, получил системное закрепление на федеральном и региональном уровнях; во-вторых, был определен акт, которым должен устанавливаться статус регионального омбудсмана по защите прав предпринимателей и, соответственно, закреплялся его статус как должностного лица; в-третьих, определялся характер его деятельности в виде отдельных полномочий.

По замыслу законодателей субъектов РФ, деятельность Уполномоченного по защите прав предпринимателей должна дополнять существующие средства государственной защиты прав и законных интересов предпринимателей, при этом он не должен вмешиваться в компетенцию государственных органов, обеспечивающих защиту и восстановление нарушенных прав и законных интересов предпринимателей.

Таким образом, базисные положения статуса Уполномоченного по защите прав предпринимателей были определены в Федеральном законе «Об уполномоченных по защите прав предпринимателей в Российской Федерации». При этом субъекты Российской Федерации должны учредить эту должность в форме закона и ориентироваться на основные статусные характеристики, закрепляемые в данном

Законе. Такой подход является оправданным в условиях сложившейся в России модели «централизованной федерации».

Легализация института уполномоченного по защите прав предпринимателей первоначально осуществлялась до принятия специального Федерального закона в ряде субъектов РФ (например, Ульяновская и Челябинская области, Республика Калмыкия). Однако далеко не во всех субъектах РФ создавалась необходимая правовая база для деятельности уполномоченного [1, с. 26]. В отдельных регионах уполномоченные по защите прав предпринимателей назначались и осуществляли свою деятельность на основе актов органов исполнительной власти и высшего должностного лица субъекта РФ. Так, в частности на основе актов глав субъектов РФ были назначены на должность Уполномоченного по защите прав предпринимателей в Волгоградской и Саратовской областях [2, с. 215].

Одним из первых законов, регулирующих статус регионального бизнес-омбудсмана, был Закон Ростовской области от 6 ноября 2013 г. «Об Уполномоченном по защите прав предпринимателей в Ростовской области». В данном Законе была установлена диспозитивная норма о том, что Уполномоченный может замещать государственную должность на постоянной профессиональной основе или на общественных началах (ч. 3 ст. 4) [5]. Данная норма вступала в противоречие с Федеральным законом «Об уполномоченных по защите прав предпринимателей в Российской Федерации», который предусматривает учреждение этой должности как государственной должности субъекта Российской Федерации. Тем самым, статус уполномоченного по защите прав предпринимателей определялся императивно и, соответственно, эта должность должна была входить в реестр государственных должностей субъекта Российской Федерации.

Уполномоченный по защите прав предпринимателей является государственным специализированным органом субъекта РФ. В отличие от Федерального закона «Об уполномоченных по защите прав предпринимателей в Российской Федерации», где не определена цель учреждения данной должности, в законах субъектов Российской Федерации устанавливается общая цель введения института Уполномоченного по защите прав предпринимателей. К примеру, в Законе Нижегородской области установлено: «Должность Уполномоченного учреждается в целях обеспечения гарантий государственной защиты прав и законных интересов субъектов предпринимательской деятельности, зарегистрированных на территории Нижегородской области (далее также – область), и субъектов предпринимательской деятельности, права и законные интересы которых были нарушены на территории Нижегородской области» (п. 1 ст. 2) [6]. Из Закона следует, что Уполномоченный осуществляет защиту прав и законных интересов субъектов предпринимательской деятельности, не только зарегистрированных на территории Нижегородской области, но и тех, которые осуществляют свою деятельность на территории области. Можно предположить, что речь идет также и о иностранных субъектах предпринимательской деятельности.

Следует отметить, что статус уполномоченного по защите прав предпринимателей отвечает международным стандартам, предъявляемым к специализированным омбудсменам. Так, согласно Парижским принципам о национальных институтах по правам человека, омбудсмен: должен действовать на основании конституции или закона; должен обеспечивать плюралистическое представительство гражданского общества; его функции должны включать такие полномочия, как – консультативные, аналитические, просветительские, коммуникативные [2, с. 207].

Деятельность региональных уполномоченных по защите прав предпринимателей строится в большинстве своем на основе соответствующих законов субъектов Российской Федерации. Бизнес-омбудсмены в своей деятельности взаимодействуют с различными негосударственными структурами: торгово-промышленными палатами, союзами (ассоциациями) предпринимателей региона, иными некоммерческими организациями в сфере бизнеса. Как указано выше, в компетенцию уполномоченного по защите прав предпринимателей входит осуществление контроля за соблюдением прав и законных интересов предпринимателей региона, правовое просвещение предпринимателей, информирование общественности субъекта РФ о соблюдении и защите прав и законных интересов субъектов предпринимательской деятельности на территории субъекта РФ, взаимодействие с предпринимательским сообществом, содействие развитию общественных институтов, ориентированных на защиту прав и законных интересов субъектов предпринимательской деятельности.

Список литературы

1. Кирилловых А.А. Уполномоченный по правам предпринимателей: основы правового статуса в системе правозащитных институтов // Законодательство и экономика. 2013. № 11. – С. 25-29.
2. Система защиты прав человека в Российской Федерации: учебник / Г. Н. Комкова, Н. Н. Аверьянова, О. Ю. Апарина [и др.]; под ред. Г. Н. Комковой. – Москва: Проспект, 2017. – 384 с.
3. Об уполномоченных по защите прав предпринимателей в Российской Федерации: ФЗ от 7 мая 2013 г. № 78-ФЗ [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
4. Об Уполномоченном при Президенте Российской Федерации по защите прав предпринимателей: указ Президента РФ от 22 июня 2012 г. № 879 [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
5. Об Уполномоченном по защите прав предпринимателей в Ростовской области: Закон Ростовской области от 6 ноября 2013 г. [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
6. Об Уполномоченном по защите прав предпринимателей в Нижегородской области: Закон Нижегородской области от 8 ноября 2013 г. № 146 З [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УПОЛНОМОЧЕННОГО ПО ПРАВАМ РЕБЕНКА В СУБЪЕКТЕ РФ

Нагорнов А.В.

аспирант кафедры государственного и административного права,
Национальный исследовательский Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарева, Россия, г. Саранск

В статье рассматриваются правовые основы деятельности уполномоченных по правам ребенка в субъектах РФ. Выявляются особенности правового регулирования статуса уполномоченных по правам ребенка в субъектах РФ на федеральном и региональном уровнях. Определены параметры статуса. Высказаны предложения по совершенствованию правового регулирования статуса уполномоченных по правам ребенка в субъектах РФ.

Ключевые слова: уполномоченный по правам человека, субъект РФ, правовые основы, указ, федеральный закон, конституция, устав, закон.

Становление института уполномоченного по правам человека в субъектах Российской Федерации осуществлялось на протяжении нескольких десятков лет и сопряжено с особенностями политического развития в каждом субъекте РФ [2, с. 22]. Нача-

ло истории уполномоченного по правам человека в российском государстве следует считать с момента принятия в 1997 г. Федерального конституционного закона № 1-ФКЗ «Об Уполномоченном по правам человека в Российской Федерации», где говорилось о возможности создания института уполномоченных по правам человека в субъектах РФ.

Процесс институционализации региональных уполномоченных по правам человека начался в середине 90-х гг. прошлого столетия. Первый Уполномоченный по правам человека был назначен в декабре 1996 г. Государственным Советом Республики Башкортостан, на основе Закона РФ «Об Уполномоченном по правам человека Республики Башкортостан» [8]. В июне 1996 г. был принят Закон Свердловской области «Об Уполномоченном по правам человека в Свердловской области» [9]; в ноябре 1997 г. Законодательным Собранием Свердловской области был назначен Уполномоченный по правам человека Свердловской области. Таким образом, первые уполномоченные появились в субъектах РФ еще до назначения Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации.

Следует указать на то, что институт уполномоченного по правам человека в субъекте России представляет собой важное публично-правовое установление, образующее вспомогательный институт правовой защиты личности от противозаконных действий органов публичной власти, прежде всего органов исполнительной власти субъектов РФ. Его призванием является защита граждан от негативного государственного администрирования, выявление и анализ перебоев в работе государственных органов, которые приводят к нарушению прав человека, выработка рекомендаций об улучшении деятельности органов государства в сфере защиты прав человека и административных процедур с ними связанных.

Наряду с уполномоченным по правам человека, в субъектах Российской Федерации стали вводиться должности специализированных уполномоченных. Речь идет об уполномоченном по правам ребенка и уполномоченном по защите прав предпринимателей.

Должность уполномоченного по правам ребенка первоначально учреждалась в рамках пилотного проекта Минтруда РФ совместно с рядом регионов и при поддержке ЮНИСЕФ в 1998 г. Такие должности вводились актами глав субъектов РФ. Фактически они находились в структуре исполнительной власти субъектов РФ. Их полномочия определялись указами (постановлениями) глав субъектов РФ [1, с. 4-7]. Примечательно, что должность Уполномоченного по правам ребенка в Российской Федерации была учреждена 1 сентября 2009 г. указом Президента РФ [6], т.е. позже чем появились соответствующие уполномоченные в субъектах РФ. Однако на развитие данного института в субъектах РФ повлияло федеральное законодательство (указы Президента РФ и федеральные законы). Так, упомянутым Указом Президента РФ от 1 сентября 2009 г. № 986 «Об Уполномоченном при Президенте Российской Федерации по правам ребенка» органам государственной власти субъектов РФ было рекомендовано учредить должность уполномоченного по правам ребенка (п. 5). Другим Указом Президента РФ от 4 декабря 2009 г. № 1381 «О типовых государственных должностях субъектов Российской Федерации» было определено, что должность уполномоченного по правам ребенка в субъекте РФ может учреждаться законодательством субъекта РФ [7]. Кроме того, Указом Президента РФ от 9 октября 2007 г. № 1351 «Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года» в качестве одной из задач предусматривалось создание специализированной системы защиты прав

детей, включая развитие института уполномоченного по правам ребенка в субъектах Российской Федерации [5].

Федеральным законом от 3 декабря 2011 г. № 378-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с введением института Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка» были внесены изменения в ряд федеральных законов, которыми были установлены дополнительные права Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка и уполномоченных по правам ребенка в субъектах РФ в связи с осуществлением ими деятельности по защите прав ребенка [3].

Существенным в вопросе расширения полномочий омбудсменов стало принятие Федерального закона от 6 апреля 2015 г. № 76-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях совершенствования деятельности уполномоченных по правам человека» [4]. На основе данного Закона глава «Основы статуса государственных органов субъекта Российской Федерации, формируемых законодательным (представительным) органом государственной власти субъекта Российской Федерации» Федерального закона от 06 октября 1999 г. № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» была дополнена ст. 16.1 «Уполномоченный по правам человека в субъекте Российской Федерации». Определено, что конституцией (уставом), законом субъекта Российской Федерации в целях предоставления дополнительных гарантий государственной охраны прав, свобод и законных интересов граждан, а также для ее осуществления могут быть учреждены должность уполномоченного по правам человека в субъекте РФ либо другие государственные должности, формироваться государственные органы. Из данной статьи следует, что в субъектах РФ могут быть учреждены, наряду с должностью уполномоченного по правам человека в субъекте РФ, другие государственные должности, деятельность которых была бы направлена на обеспечение прав человека и гражданина в субъекте РФ. Кроме того, в соответствии с п. 21 ст. 16.1 законом субъекта РФ на уполномоченного по правам человека могут быть возложены функции уполномоченного по правам ребенка. Таким образом, на федеральном уровне сложилась достаточная нормативная основа для учреждения должностей уполномоченных по правам человека, включая должность уполномоченного по правам ребенка в субъекте Российской Федерации.

Несмотря на то, что из федеральных актов следует рекомендательно-обязывающее установление, органы государственной власти самостоятельно учреждают должности уполномоченного по правам человека в субъекте РФ и специализированных уполномоченных (по правам ребенка и по защите прав предпринимателей).

В настоящее время во всех субъектах Российской Федерации учреждены должности уполномоченного по правам ребенка. Организация и деятельность уполномоченного по правам ребенка, как правило, регулируется специальным законом субъекта, а также актами главы субъекта РФ.

В отличие от уполномоченного по правам человека в субъекте РФ, статус уполномоченного по правам ребенка не закрепляется в конституции (уставе) субъекта РФ. При этом в самом законе об уполномоченном по правам ребенка может содержаться общая отсылка к соответствующей конституции (уставу). Например, в Законе Республики Татарстан от 1 августа 2011 г. № 59-ЗРТ «Об Уполномоченном

по правам ребенка в Республике Татарстан» в ст. 1 записано, что должность Уполномоченного по правам ребенка в Республике Татарстан учреждается в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка, Конституцией Российской Федерации, Конституцией Республики Татарстан в целях обеспечения гарантий государственной защиты прав и интересов ребенка в Республике Татарстан [10]. Однако действующая редакция Конституции РТ не предусматривает такую должность.

По-разному в законах субъектов Российской Федерации определена принадлежность этой должности. Так, в законах Республики Татарстан, Пензенской, Ростовской областях определено, что уполномоченный по правам ребенка есть должностное лицо (государственная должность). В республиках Бурятия, Крым, Марий Эл – должностное лицо государственной гражданской службы соответствующего субъекта РФ. В Забайкальском крае, Волгоградской, Липецкой, Новгородской областях – государственный орган субъекта РФ, обладающий правами юридического лица. По Закону Республики Хакасия «Об Уполномоченном по правам ребенка в Республике Хакасия» это должностное лицо и государственный орган (ст. ст. 1, 20) [11].

Таким образом, наблюдается различный подход субъектов РФ в закрепление статуса уполномоченного по правам ребенка. В качестве рекомендации: следует определять должность уполномоченного по правам ребенка как государственную должность соответствующего субъекта РФ. Полагаем, такой подход будет способствовать авторитетности данного направления деятельности.

Список литературы

1. Защита детства: институт Уполномоченного по правам ребенка в Российской Федерации: информационно-методическое издание. Ижевск: Ижевская городская общественная организация «Центр социальных и образовательных инициатив», 2003. 87 с.
2. На пути к региональному Уполномоченному по правам человека. СПб: Норма, 2000. 123 с.
3. О внесении изменений в Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с введением института Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка: федер. закон от 3 декабря 2011 г. № 378-ФЗ [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
4. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях совершенствования деятельности уполномоченных по правам человека: федер. закон от 6 апреля 2015 г. № 76-ФЗ (с изм. и доп.) [Электронный ресурс]. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
5. Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года: Указ Президента РФ от 9 октября 2007 г. № 1351 [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
6. Об Уполномоченном при Президенте Российской Федерации по правам ребенка: Указ Президента РФ от 1 сентября 2009 г. № 986 [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
7. О типовых государственных должностях субъектов Российской Федерации: Указ Президента РФ от 4 декабря 2009 г. № 1381 [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
8. Об Уполномоченном по правам человека Республики Башкортостан: Закон Республики Башкортостан 5 мая 1996 г. // Ведомости Государственного Собрания, Президента и Кабинета Министров Республики Башкортостан. 1996. № 6 (48).
9. Об Уполномоченном по правам человека в Свердловской области: Закон Свердловской области от 17 июня 1996 г. [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс: Региональное законодательство».
10. Об Уполномоченном по правам ребенка в Республике Татарстан: Законе Республики

Татарстан от 1 августа 2011 г. № 59-ЗРТ [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

11. Об Уполномоченном по правам ребенка в Республике Хакасия: Закон Республики Хакасия от 12 апреля 2012 г. [Электронный ресурс] – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОКАЗЫВАНИИ ПО УГОЛОВНЫМ ДЕЛАМ, СВЯЗАННЫМ С НЕЗАКОННЫМ ОБОРОТОМ НАРКОТИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Чадов М.Е.

магистрант второго курса, Байкальский государственный университет,
Россия, г. Иркутск

Кряжев В.С.

доцент кафедры криминалистики, судебных экспертиз и юридической психологии,
канд. юрид. наук, доцент, Байкальский государственный университет,
Россия, г. Иркутск

В статье представлен анализ уголовно-процессуальной литературы по проблемам использования результатов оперативно – розыскной деятельности (ОРД) в доказывании по уголовным делам. Ученые-процессуалисты предлагают множество различных рекомендаций для преодоления существующих трудностей. При этом большинство авторов считают, что основной причиной является правовая неопределенность механизма вхождения результатов ОРД в уголовное судопроизводство.

Ключевые слова: незаконный оборот наркотиков, сеть Интернет, оперативно-розыскная деятельность, оперативно-розыскные мероприятия.

Достижения научно-технического прогресса проникли в наркопреступность и привели к появлению нового способа их сбыта и вовлечения в употребление – с использование сети Интернет.

Незаконный оборот наркотиков за счет сети Интернет заключается в том, что преступники ищут клиентов путем размещения объявлений. Покупатели оплачивают наркотики через электронные платежные системы, а их получение осуществляется через тайники. В результате такого способа не происходит непосредственного личного контакта между сбытчиком и приобретателем наркотиков. В связи с этим увеличился не только масштаб территории совершения таких преступлений, но и их количество. Также можно отметить серьезные качественные изменения, т. к. преступники используют более технологичные приемы для сокрытия следов преступления [2, с. 83].

Анализ наркоситуации в РФ свидетельствует об активном использовании сети Интернет. На рис. 1-2 представлена детализация информации о количестве про-наркотических ресурсов в сети Интернет.

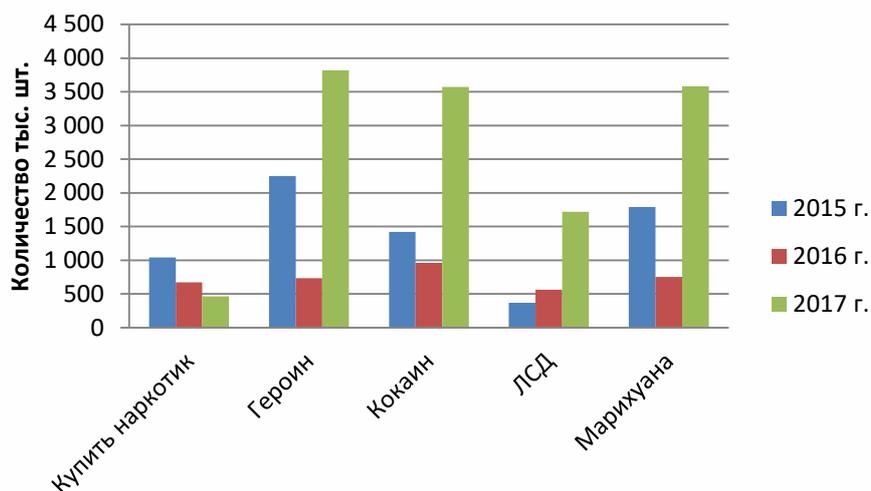


Рис. 1. Количество пронаркотических сайтов по данным Google [3, С. 35]

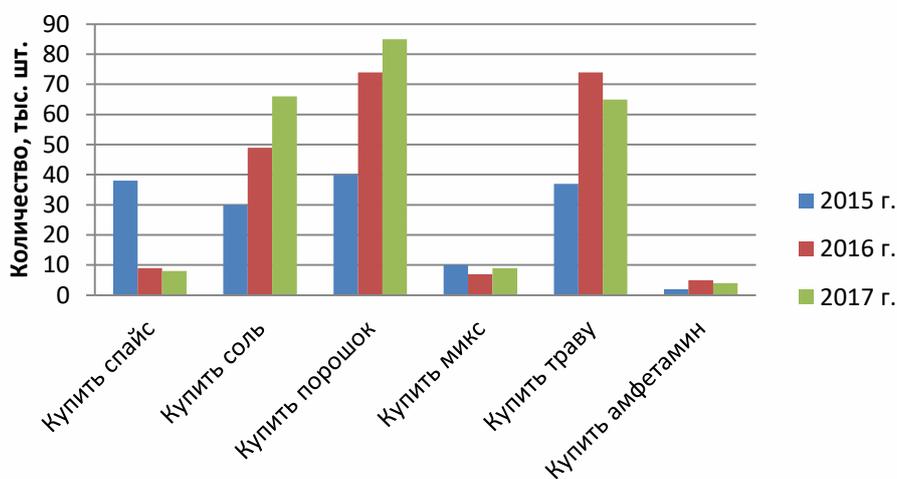


Рис. 2. Количество пронаркотических сайтов по Яндекс [3, С. 35]

Данные рис. 1-2 могут сформировать ошибочное мнение о снижении пронаркотических сайтов в сети Интернет. Но на наш взгляд, речь идет не об уменьшении количества сайтов, а о переориентации запросов пользователей, так как увеличилось (практически в 1,5 раза) количество запросов о приобретении порошков, солей, курительных смесей, спайсов. Рост популярности подобных поисковых запросов представлен на графиках (рис. 3).

Указанные факторы свидетельствуют о том, что количество наркопреступлений, реализуемых через сеть Интернет, увеличивается практически в геометрической прогрессии.

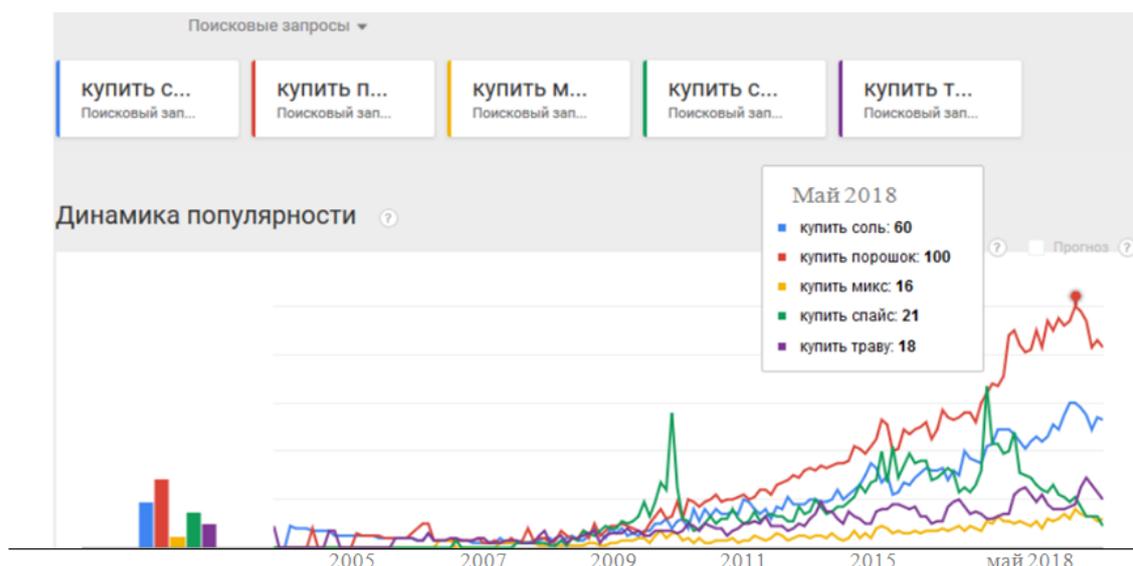


Рис. 3. Количество запросов о приобретении наркотических средств

На основе обобщения данных из работ В.Г. Шибкова, Е.Б. Серовой и С.В. Душкина, С.С. Вакаевой, Д. В. Демешина обозначим наиболее типичные недостатки предварительного расследования по делам о незаконном обороте наркотиков, совершенных с использованием сети Интернет:

- нарушения, связанные с ненадлежащим статусом субъекта, осуществляющего ОРД, утвердившего постановление о производстве оперативно-розыскных мероприятиях (ОРМ);
- умышленное искажение сведений: о дате; месте проведения оперативно-розыскного мероприятия; участвующих в нём лицах; оформление постановления «задним числом»;
- ошибки в организации отдельных ОРМ, в том числе неиспользование или неправильное использование технических средств, включая средства аудио и видео фиксации хода и результатов ОРД;
- формальное планирование ОРМ без реальной реализации запланированных мероприятий, сведение всей оперативной работы к приобщению копий материалов уголовного дела;
- отсутствие надлежащего анализа сведений, полученных оперативных путём, в том числе в ходе оперативно-розыскных мероприятий, ограничивающих конституционные права граждан, низкий уровень работы с полученными результатами, неиспользование их при осуществлении уголовного преследования;
- ошибки в определении круга обстоятельств, подлежащих доказыванию, неполное исследование отдельных обстоятельств;
- ошибки в квалификации действий лиц, привлекаемых к уголовной ответственности, когда, например, единое по своей природе преступление ошибочно квалифицируется, как неоднократный сбыт наркотиков.

Важными данными по результатам ОРД по преступлениям в сфере незаконного оборота наркотиков являются сведения о виде, массе изъятых наркотических веществ.

В работе А. Кнорре сделаны выводы «об искусственном искажении масс изъятых наркотиков со стороны правоохранительных органов» в сторону их «утяжеления» до квалификации по определённым пунктам статьи 228 УК РФ [1, с. 5].

На рис. 4-6 представлено распределение масс изъятых марихуаны, героина и гашиша в 2013-2014 гг.

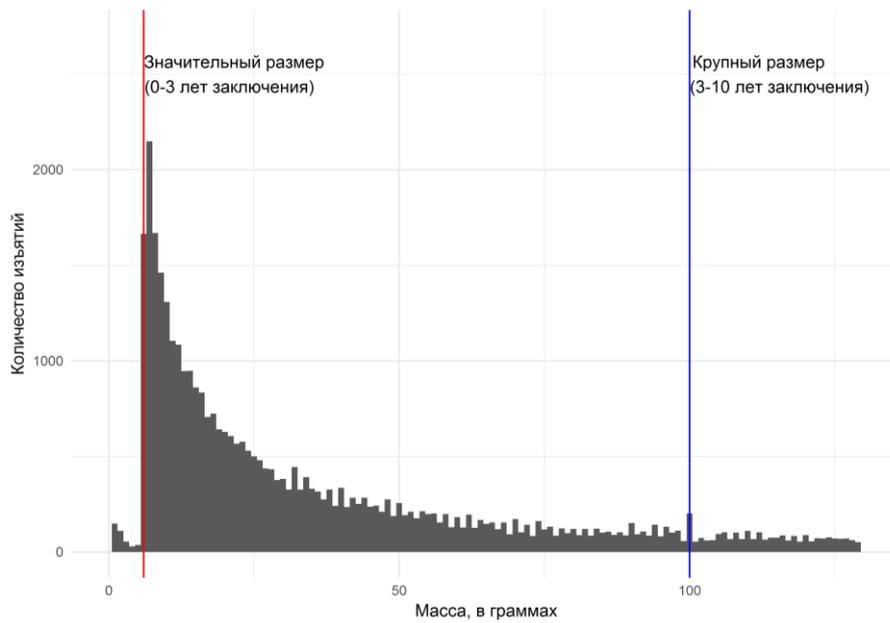


Рис. 4. Распределение масс изъятого гашиша в 2013-2014 гг. [1, с. 6]

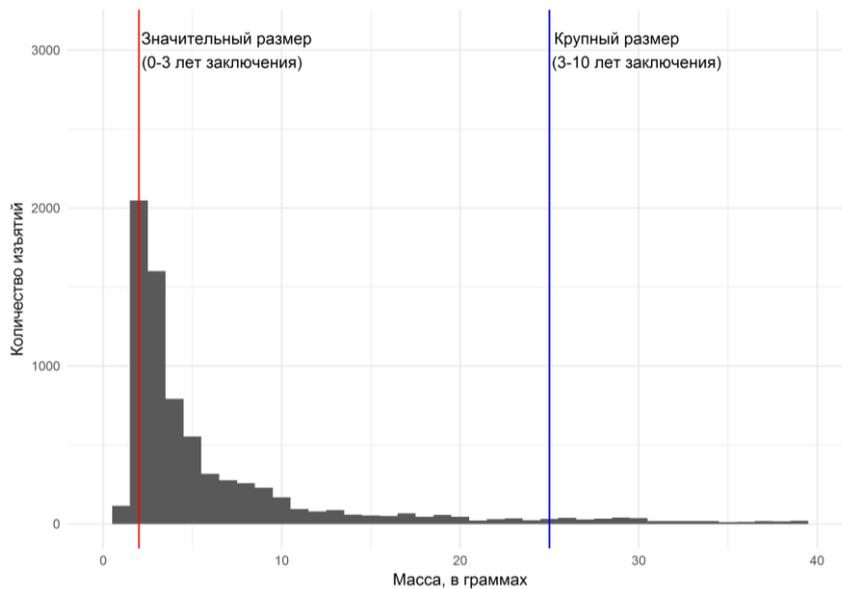


Рис. 5. Распределение масс изъятой марихуаны в 2013-2014 гг. [1, с. 6]

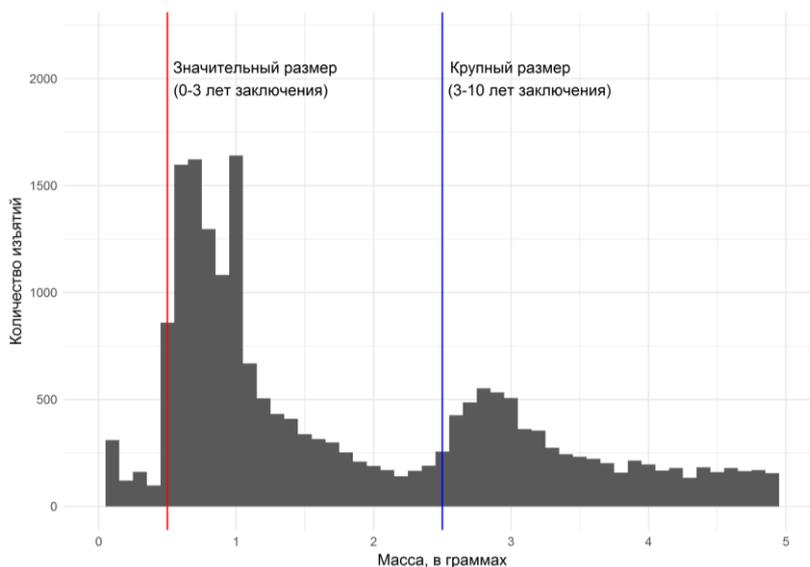


Рис. 6. Распределение масс изъятого героина в 2013-2014 гг. [1, с. 6]

А. Кноре выявил, что «парадоксальным образом у наркопотребителей чаще всего изымаются именно такие массы марихуаны и гашиша, которых как раз достаточно для квалификации правонарушения как уголовного преступления». Это позволило автору сделать вывод о массовых манипуляциях массой изымаемого наркотиков со стороны сотрудников МВД [1, с. 6].

По результатам анализа судебной практики по ст. 228 УК РФ приведем данные об изменении определений, отмене решений суда первой инстанции из-за нарушений требований уголовно-процессуального законодательства в таблице.

Таблица

**Изменения определений, отмена решений суда первой инстанции
из-за нарушений требований уголовно-процессуального законодательства**

Номер дела	Суть	Решение суда второй инстанции
1	2	3
Апелляционное определение Верховного Суда РФ от 14.09.2017 № 4-АПУ17-31СП	Гр. С. осуждался на 15 лет лишения свободы по ст.228.1 УК РФ за незаконную продажу 45 гр. гашиша. Определен сговор и групповое содействие. Основанием для пересмотра дела являлось то, что обвиняемый только получал наркотики и передавал их другим лицам, но не получал за это деньги.	Приговор Московского областного суда от 17.04.2017 в отношении гр. С изменить: действия гр. С. переqualificировать с ч. 5 ст. 228.1, ч. 1 ст. 30 на ч. 1 ст. 228.1 УК РФ исключить назначение наказания по правилам ч. 3 ст. 69 УК РФ.
Касационное определение Верховного Суда РФ от 13.09.2017 г. №11-УД17-39	Гр. Н. (ранее судимый) овершил преступление, связанное с НОН, осужден по ст.228 УК РФ на период 3 года 6 месяцев. Адвокат обратил внимание судей на несоответствие указанного состава преступления закону. Также было доказано, что в расследовании были обнаружены существенные нарушения.	Приговор Чистопольского городского суда Республики Татарстан от 25.05.2016, постановление президиума Верховного Суда Республики Татарстан от 15.11.2017 в отношении гр. Н. изменить, снизить назначенное ему наказание по ч.3 ст. 30, ч.2 ст. 228 УК РФ с применением ст. 64 УК РФ до 2 лет 6 месяцев лишения свободы.

1	2	3
Апелляционное определение от 05.09.2017 г. № 33-АПУ17-20	Осуждено два человека – гр. Г. и гр. К. Гр. Г. осудили по ст.228 УК РФ (и др. статьям) за производство наркотических веществ на 11 лет и 6 месяцев строго колониально-исправительного режима. Гр. К. осудили по ст.228 и ст.64 УК РФ за сбыт наркотиков на 8 лет строго колониального режима. Доказано непричастности гр. К к тому количеству случаев сбыта, в котором его обвиняют.	На основании ч. 3 ст. 69 УК РФ по совокупности преступлений путем частичного сложения назначенных наказаний окончательно гр. К. сократить срок наказания до 6 лет лишения свободы в исправительной колонии строгого режима

Правоприменительная практика свидетельствует о том, что значительное количество ошибок, нарушений закона, допускаемых органами, осуществляющими ОРД, отражаются в оперативно-служебных документах, представляемых следователю. Эти документы после их передачи содержатся в материалах уголовного дела, носят открытый характер, в связи, с чем допущенные в них ошибки могут быть использованы стороной защиты с целью признания недопустимыми соответствующих доказательств.

Список литературы

1. Кнорре А. Наркопреступления в России: анализ судебной и криминальной статистики / А. Кнорре – М.: Институт проблем правоприменения. – С. 1-9. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/70322> (дата обращения: 24.07.2018).
2. Поляков В.В. Криминалистические особенности бесконтактного способа совершения наркопреступлений // Известия АлтГУ. 2015. № 2 (86). С. 83-86.
3. Щурова А.С. Незаконный оборот наркотических средств и их аналогов с использованием компьютерных технологий (сети Интернет): уголовно-правовое и криминологическое исследование: дис. ... канд. юрид. наук. Санкт-Петербург. 2017. 256 с.

ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ НАРКОПРЕСТУПНОСТИ

Шукин А.М.

ведущий научный сотрудник НИЦ № 1, канд. юрид. наук, доцент,
Всероссийский научно-исследовательский институт МВД России, Россия, г. Москва

Щукина Г.А.

младший научный сотрудник НИЦ № 1,
Всероссийский научно-исследовательский институт МВД России, Россия, г. Москва

В статье проводится криминологический анализ наркоситуации в Российской Федерации с точки зрения личностных факторов, влияющих на наркопреступность. Указан ряд других факторов, косвенно связанных с личностными особенностями участников незаконного оборота наркотиков и способствующих его интенсификации.

Ключевые слова: криминологический анализ, наркоситуация, преступность в сфере незаконного оборота наркотиков, наркомания, личностные факторы.

Уровень незаконного распространения наркотиков и динамика наркотизации населения в Российской Федерации в немалой степени зависят от факторов личностного плана, моды, атмосферы микросреды, в которой формируется личность.

Статистические данные свидетельствуют о том, что сегодня злоупотребление наркотиками и их незаконное распространение в России имеет массовый характер. В стране фактически не осталось ни одного региона, где эти явления не оказывали бы заметного негативного влияния на состояние общественной безопасности и здоровье населения.

Комиссия ООН по наркотическим средствам представила данные о том, что в России число граждан, употребляющих наркотики, составляет около 4 млн. человек [3].

В группах риска, склонных к наркотизации, зачастую оказываются родственники наркоманов; несовершеннолетние, состоящие в каких-либо неформальных группах (байкеры, рокеры и т.д.); лица, по каким-либо причинам попавшие в сложную жизненную ситуацию и т.д.

Нередко потеря социальной надежды и ориентации, связанная с неопределенностью перспектив учебы, трудоустройства, резким имущественным расслоением в обществе формирует готовность к поиску самоизоляции от жизненных трудностей в употреблении одурманивающих веществ и переходу из группы риска в группу потребителей наркотиков. Опасность этого усиливается в силу характерного для молодежи группового времяпрепровождения, моды и подражания лидерам.

Потребители наркотиков всегда составляют определенный резерв для пополнения числа наркопреступников, а зачастую и сами участвуют в незаконном приобретении, хранении, перевозке и даже в сбыте наркотических средств.

Эксперты отмечают, что с 2010 года число наркоманов в России сократилось на 17% [1]. Таким образом, число граждан с наркотической зависимостью, обратившихся в специализированные диспансеры, постепенно снижается (рис. 1). Уровень заболеваемости наркологическими расстройствами по итогам 2017 года составил 186 чел. на 100 тыс. населения (в 2016 г. – 199,4 чел.; – 6,7%) [2, с. 47].

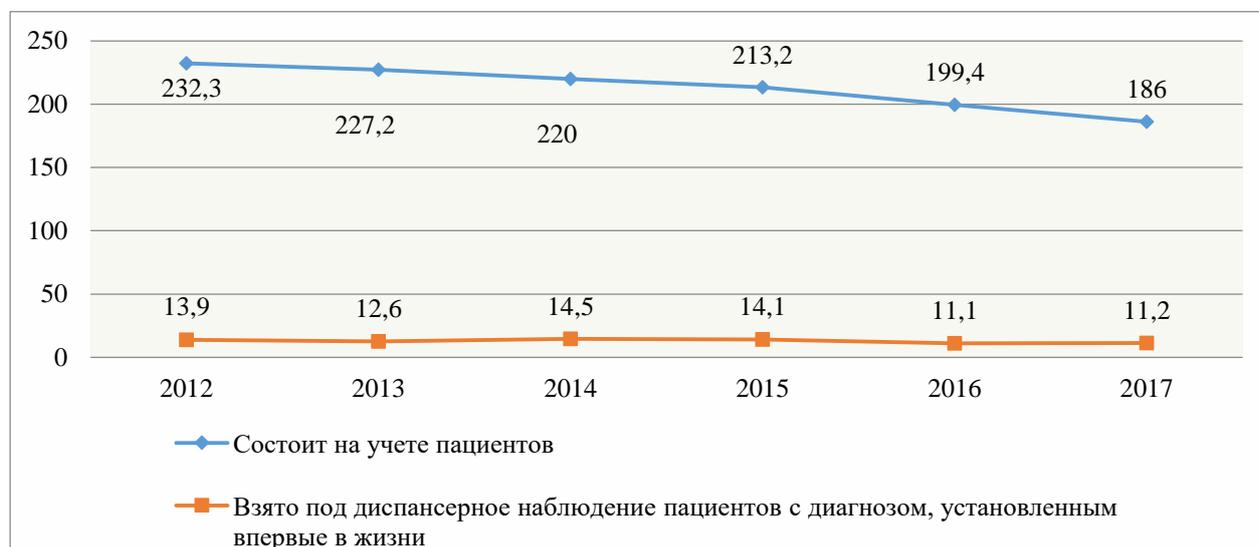


Рис. 1. Динамика и уровень заболеваемости населения Российской Федерации наркоманией (на 100 тыс. человек населения) в 2012-2017 гг.

В определенной мере уменьшению числа наркопотребителей способствовал фактор замены с 2014 г. в их отношении уголовного наказания возможностью пройти лечение и реабилитацию.

Несмотря на то, что официальные показатели заболеваемости наркоманией в стране на протяжении последних пяти лет уменьшаются, все же следует учитывать ее латентный характер. В этой связи при подсчете реального количества наркоманов полезно воспользоваться нормами Всемирной организации здравоохранения, в

соответствии с которыми при оценке официальных данных считается, что на учет берется в среднем лишь только каждый 50-ый больной наркоманией.

Не дает повода для оптимизма и статистка преступлений, связанных с наркотиками. Так, в 2017 году правоохранительными органами Российской Федерации было зарегистрировано 208 681 преступление, связанное с незаконным оборотом наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров или аналогов, сильнодействующих веществ, растений (либо их частей), содержащих наркотические средства или психотропные вещества либо их прекурсоры. Росту наркопреступности всегда способствует высокий уровень общей преступности. Этот тезис подтверждают данные уголовной статистики, согласно которым динамика преступности, связанной с незаконным оборотом наркотиков, на протяжении ряда лет соответствует динамике общеуголовной преступности, а удельный вес наркопреступлений составляет примерно 9-11% [5].

В общей структуре преступности наибольший удельный вес преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков, в 2017 году зафиксирован в Чеченской Республике (26,5%), г. Санкт-Петербурге (24,6%), Карачаево-Черкесской Республике (19,7%), Республике Северная Осетия-Алания (18,8%), Приморском крае (15,4%), Еврейской автономной области (15,4 %) [4].

Более 40% наркопреступлений в стране совершается в крупном и особо крупном размере. При этом ежегодно более 70% преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков, (в 2017 г. – 72%) квалифицируются как тяжкие либо особо тяжкие (рис. 2).

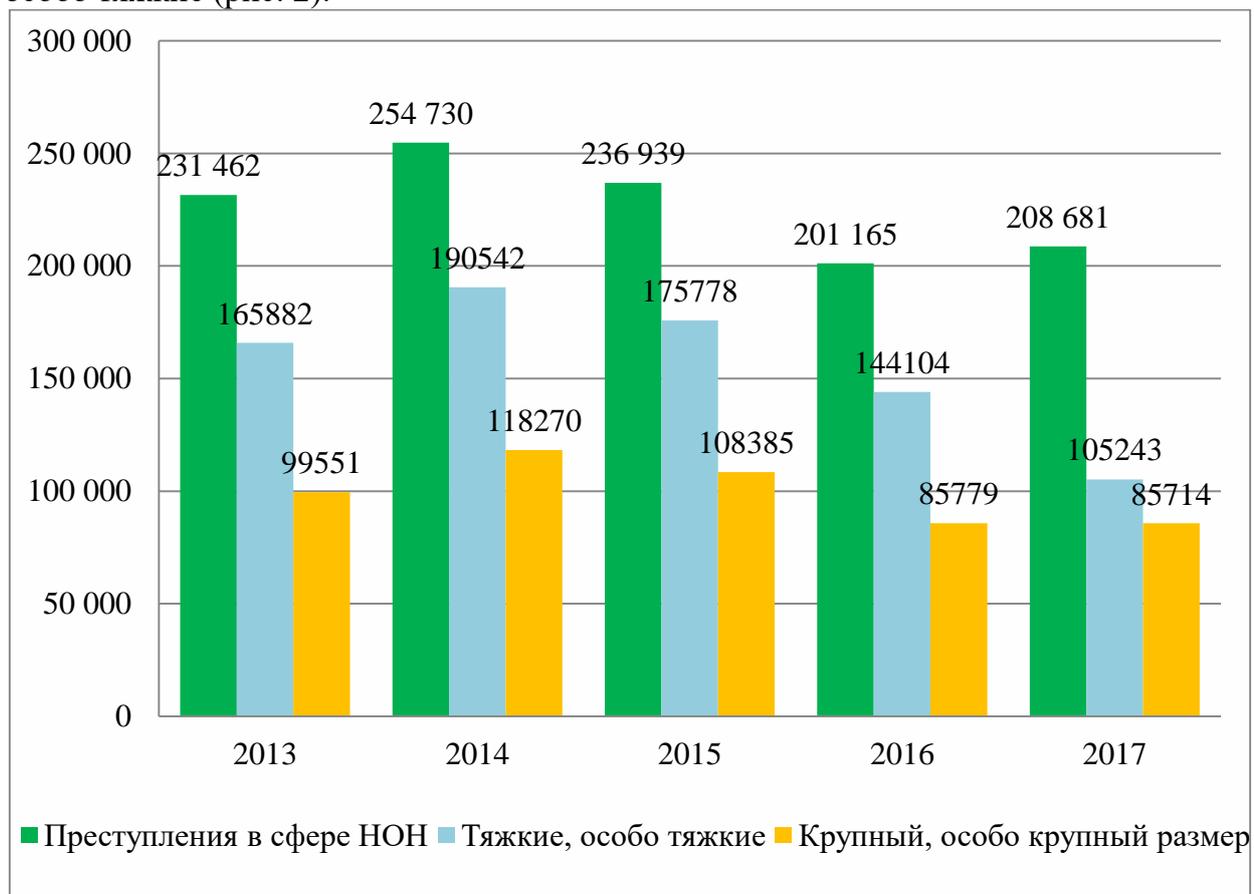


Рис. 2. Динамика наркопреступлений в Российской Федерации, совершенных в 2013-17 гг., в т.ч. в крупном и особо крупном размере; квалифицируемых как тяжкие либо особо тяжкие

Указанные обстоятельства влекут за собой более строгие меры уголовного наказания. Однако и на этом фоне не происходит заметного уменьшения числа граждан, участвующих в наркобизнесе. К примеру, за последний год их количество сократилось всего на 1,8%.

В течение 2017 года наркопреступления совершили 106 292 лица, что практически в 2 раза меньше, чем самих зарегистрированных преступлений. Следовательно, к уголовной ответственности нередко привлекаются лица, совершившие два, три, а иногда и более преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков (62440 человек, в том числе 27,9% совершивших преступления, признанные рецидивом). Другими словами, значительная часть преступников занимается этой противоправной деятельностью систематически. Лица, не имеющие постоянного источника дохода, составили 70% числа участников преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков. Учитывая, что доходность преступного наркобизнеса существенно превышает доходность легального сектора экономики, велика вероятность, что лица, не имеющие постоянного источника дохода, добывали свои средства к существованию преступным путем. Все это оказывает значительное влияние на развитие наркоситуации, поскольку такая профессионализация сферы наркобизнеса ведет к существенному ее усугублению.

Доли женщин и несовершеннолетних лиц, участвующих в 2017 году в преступлениях, связанных с наркотиками, были незначительными, соответственно 8,3% и 2%. Однако при этом почти половину наркопреступлений (45%) совершили молодые люди в возрасте 14-29 лет (рис. 3). Налицо фактор активизации усилий преступной среды по вовлечению в наркопотребление и наркопреступность несовершеннолетних и лиц молодого возраста.

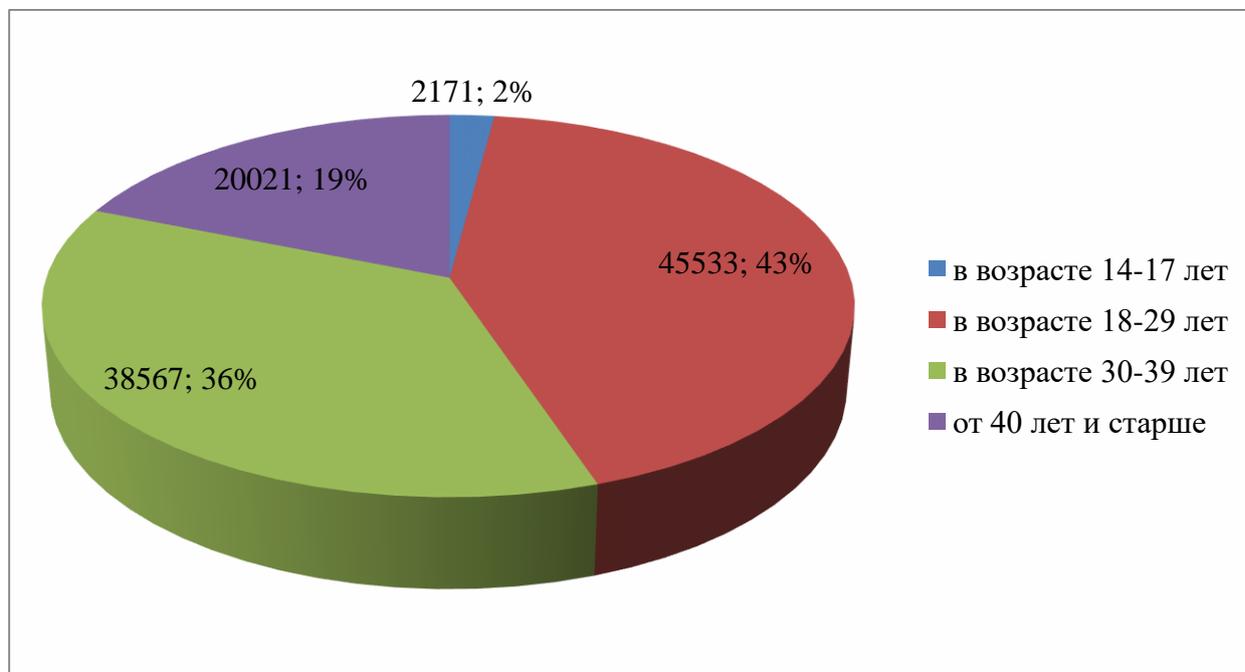


Рис. 3. Возрастная структура лиц, совершивших преступления в сфере незаконного оборота наркотиков, в Российской Федерации в 2017 году

Большинству молодых людей свойственны конформистские ценности и нормы, а не устойчивые внутренние регуляторы поведения и навыки самоконтроля. Это делает их в высшей степени зависимыми от окружения, прессинга рекламы, группового мнения или моды на необычные ощущения, галлюцинации, открываю-

щие феномен бессознательного и несущие элемент некой мифологизированной элитарности по отношению к массовому обывателю.

Нередки случаи, когда в погоне за сенсациями средства массовой информации пропагандируют потребление возбуждающих и одурманивающих средств как аксессуар современного стереотипа поведения, как необходимое средство снятия стресса либо мобилизации творческих или физических сил, как неотъемлемый атрибут современной молодежной субкультуры. Известно подражание определенной части молодежи западным движениям анархического протеста (хиппи, рокеры и т.д.), в среде которых потребление наркотиков является составной частью повседневного образа жизни. Безобидное, на первый взгляд, распространение сообщений о потреблении наркотиков звездами эстрады и спорта – кумирами несовершеннолетних и молодых людей – на самом деле является рекламой наркотиков, а с учетом неосведомленности несовершеннолетних относительно опасности наркотиков и быстроты привыкания к ним может стать одной из причин склонения к их употреблению.

Несмотря на то, что удельный вес преступлений, совершенных в состоянии наркотического опьянения, в структуре общеуголовных преступлений постепенно снижается (рис. 4), все же удельный вес таких преступлений в наркопреступлениях достаточно велик. Так, в 2017 году 19,3% наркопреступлений совершено в состоянии наркотического опьянения. Это говорит о достаточно высоком уровне вовлеченности наркопотребителей в незаконный оборот наркотиков, а также о значительной степени криминогенности наркомании. Этот факт косвенно подтверждается и степенью расширения потребительской среды. Социологические опросы в рамках мониторинга наркоситуации в Российской Федерации в 2017 году показали, что к регулярному потреблению наркотиков приобщаются не только традиционные потребители, но и предприниматели, студенты, учащиеся, домохозяйки, люди творческих профессий и др.



Рис. 4. Динамика общеуголовных преступлений и удельный вес преступлений, совершенных в состоянии наркотического опьянения, в их структуре

Так, согласно статистическим данным, среди лиц, совершивших наркопреступления в 2017 году, 1919 сотрудников (работников) органов государственной власти (1,8%), 133 собственника предприятий (0,12%), 882 предпринимателя (0,82%), 610 школьников (0,57%), 2083 учащихся начального и среднего профессионального образования (1,96%), 720 студентов высших учебных заведений (0,68%).

Неблагоприятная эволюция наркоситуации в России объясняется также воздействием ряда других факторов, косвенно связанных с личностными особенностями участников незаконного оборота наркотиков и способствующих его интенсификации:

- относительной доступностью наркотиков, как по цене, так и по информации о месте их приобретения;
- наличием высокого спроса на наркотики со стороны молодежных, богемных, а также маргинальных групп населения, потерявших социальную ориентацию или перспективу либо ставших жертвой целенаправленной пропаганды;
- замещением в структуре потребляемых традиционных наркотиков растительного происхождения более доступными синтетическими психоактивными веществами;
- отсутствием эффективных методик и необходимого оборудования в достаточном количестве для повсеместного своевременного выявления фактов потребления наркотиков, лечения наркоманов, их психологической и социальной реабилитации.

Указанные факторы, связанные с личностными особенностями участников незаконного оборота наркотиков, подчеркивают не только социальную значимость изменения наркоситуации, но и необходимость поиска оптимальных средств противодействия незаконному обороту наркотиков и распространению наркомании.

Список литературы

1. В России снизилась распространенность наркомании // ФедералПресс. URL: <http://fedpress.ru/news/77/society/1907997> (дата обращения: 10.07.2018).
2. Здоровоохранение в России: статистический сборник. М.: ИИЦ «Статистика России», 2017. – 170 с.
3. ООН: самое большое число наркоманов – в США. URL: <https://topwar.ru/137773-oon-samoe-bolshoe-chislo-narkomanov-v-ssha.html> (дата обращения: 10.07.2018).
4. Состояние преступности в России за январь – декабрь 2017 года: статистический сборник. URL: <http://crimestat.ru/51> (дата обращения – 10.07.2018 г.).
5. Сведения о преступлениях, связанных с НОН, и лицах, их совершивших: межведомственный статистический отчет. URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/40426#> (дата обращения – 10.07.2018 г.).

К ВОПРОСУ О НАРУШЕНИЯХ УЧЕТНО-РЕГИСТРАЦИОННОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ПРИ РАССМОТРЕНИИ ПРЕСТУПЛЕНИЙ

Яралиев Н.Т.

студент, Московский государственный юридический университет,
Россия, г. Москва

Статья посвящена проблеме неполного и несвоевременного учета различных нарушений учетно-регистрационного порядка, допускаемых в ходе проведения уголовного процесса со стороны исполнителей наказания. Приводятся точки зрения на состояние данной проблемы в отечественном уголовном праве и способы оптимизации данного вопроса в будущем.

Ключевые слова: учетно-регистрационная дисциплина, стадия возбуждения уголовного дела, органы расследования.

Как известно, вопрос о нарушениях при приеме, регистрации и рассмотрении заявлений о преступлениях или сообщений о них работает уже много лет.

На наш взгляд, факторы, вызывающие подобные нарушения, являются результатом как недостатков в самом законодательстве, так и в желании соответствующих органов показать высокие статистические данные относительно раскрываемости преступлений, либо сокращения преступности. При условии, что факторы этих нарушений устранены, повальные нарушения учетно-регистрационной дисциплины также сократятся, а сама эта проблема утратит свою актуальность.

В целом, уже на стадии возбуждения уголовного дела в России бывает трудно остановить или притормозить этот процесс, т.к. имеется ряд соответствующих факторов, влияющих на него. Для этого имеется ряд специалистов, отвечающих за сохранение и соблюдение стадии возбуждения уголовного дела [4, с. 33].

Как нам кажется, упразднение соответствующей стадии не исправит ситуацию при анализе проблемы возбуждения уголовного дела. В России, например, в 2016 г. было зафиксировано 2,16 млн. преступлений (хотя сообщений о них гораздо больше); в промежуток за январь-май 2017 г. отмечено 845,8 тыс. преступлений, при этом в 75 субъектах Российской Федерации зафиксирован спад в регистрируемых преступлениях. Кроме того, давайте вспомним опыт Казахстана, когда стадия возбуждения уголовного дела была упразднена, а органы расследования тогда столкнулись с вышеупомянутой проблемой.

В целях нахождения самого оптимального решения в вопросе общественных отношений законодатель обычно старается пересмотреть пути проверки сообщения о преступлении. На самом деле, такие способы проверки – это очень важный компонент дознания во время проведения стадии возбуждения уголовного дела, но они зачастую меняются. В идеале мы считаем, нужно иметь более расширенный арсенал таких средств и способов проверки сообщения о преступлении, для обеспечения своевременного и качественного проведения этой проверки.

Как известно, при возбуждении уголовного дела необходимо наличие определенного, специфического, круга участников этого процесса. Согласно УПК РФ для стадии возбуждения уголовного дела предусмотрены такие работники, как: руководитель следственного органа, следователь, прокурор, которому поручается производство экспертизы, дознаватель, эксперт, переводчик, специалист и др.

Несмотря на все предпринимаемые меры при приеме, регистрации и рассмотрении заявлений о преступлениях, вопрос о полноценном вкладе всех участников данного процесса остается открытым. С учетом современного УПК РФ все должностные полномочия работников ИУ состоят в том, чтобы оформлять прием заявлений о преступлении, их регистрация и продвижение до органа, принимающего процессуальное решение. В случае необходимости, по указанию начальника учреждения или следователя (дознавателя), работники или должностные лица соответствующих учреждений ФСИН России должны будут предпринять оперативные или другие меры с тем, чтобы проверить информацию, указанную в заявлении. Но в таком случае встает проблема наложения двух видов деятельности ИУ: уголовно-процессуальной и оперативно-режимной.

Мы согласны с мнением В.В. Волинского о том, что неполнота правовой грамотности при использовании полномочий сотрудников следствия при возбуждении уголовного дела может служить дополнительным источником для рассмот-

рения отдельных пунктов закона, хотя это и влечет за собой смешение оперативно-розыскной, административной и процессуальной функций, а также – снижение гарантий обеспечения прав и законных интересов личности [1, с. 11].

При таких условиях значительно возрастает риск нарушения закона, что влечет за собой необходимость в росте судебного контроля над законностью осуществления подобной деятельности. В самом ходе приема, регистрации и рассмотрения заявлений о факте преступления присутствуют различные субъекты, имеющие место только на определенной стадии развития процесса, например, заявитель.

При этом следует указать, что действующий уголовно-процессуальный кодекс не прописывает точно весь список и статус субъектов – участников регистрации и рассмотрения заявлений о совершенных преступлениях. Как показывает анализ результатов новой редакции ст. 144 УПК РФ, процессуальный статус этих лиц законом не установлен.

Отсутствие равенства в правах и обязанностях всех участников стадии возбуждения уголовного дела перед законом свидетельствует о его несовершенстве и об одностороннем подходе законодателя. По мнению О.В. Гладышевой, процессуальный статус участника уголовного судопроизводства, основываясь на совокупности признаваемых законных интересов должен формироваться путем: 1) предоставления прав, необходимых и достаточных для защиты законных интересов; 2) наделения иных субъектов корреспондирующими правами и обязанностями; 3) установления ответственности за неисполнение обязанностей [2, с. 15].

Мы согласны с В.В. Медведевой в том, что заявитель на стадии возбуждения уголовного дела уже приобретает статус участника уголовного судопроизводства; вместе с тем в разд. II УПК РФ заявитель не упомянут и не раскрывается понятие «заявитель». Данное обстоятельство не может способствовать защите прав и законных интересов заявителя на этапе проверки [3, с. 14].

Применительно к содержанию рассматриваемого вопроса можно сделать следующие выводы:

– в различное время объем уголовно-процессуальных полномочий администрации учреждения по приему, регистрации и рассмотрению заявлений и сообщений о преступлениях, совершенных в пенитенциарных учреждениях, был различен. Наименьший объем уголовно-процессуальных полномочий, закрепленных за начальником учреждения по этому вопросу, имеет место в настоящее время – учреждения и органы ФСИН России вправе лишь принять, зарегистрировать сообщение о преступлении и направить его по подследственности. Между тем в истории были периоды, когда ими не только принимались процессуальные решения по поступившим заявлениям и сообщениям, но и в необходимых случаях проводились дознание и следствие;

– в настоящее время полномочия должностных лиц ИУ сводятся к тому, что сотрудники учреждений и органов УИС принимают заявление о преступлении, регистрируют его и направляют по подследственности, а в отдельных случаях могут провести оперативные, режимные и иные мероприятия с целью проверки фактов, изложенных в заявлении;

– в УПК РФ четко не определен перечень и процессуальный статус ряда лиц, принимающих участие при приеме, регистрации и рассмотрении заявлений и сообщений о преступлениях: заявитель, очевидец происшествия, пострадавшее лицо, лицо, заподозренное в совершении преступления, а также лицо, в отношении которого проводится проверка. Кроме того, законодателем не предусмотрена и

процессуальная форма производства некоторых проверочных действий (получение объяснения, изъятие предметов и документов).

Список литературы

1. Волынский В.В. Судебный контроль на стадии возбуждения уголовного дела как гарантия защиты конституционных прав и свобод // Рос. следователь. 2012. № 8. С. 11.
2. Гладышева О.В. Теоретическая модель обеспечения прав и законных интересов человека и гражданина в уголовном судопроизводстве: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2013. С. 15.
3. Медведева В.В. Уголовно-процессуальный порядок принятия, рассмотрения в учреждениях уголовно-исполнительной системы и органов внутренних дел сообщений о преступлениях : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Владимир, 2011. С. 14.
4. Шейфер С. А. Доказательства и доказывание по уголовным делам: проблемы теории и правового регулирования. М., 2014. С. 31-35; Уголовный процесс. Досудебное производство: учебник / под ред. А.В. Гриненко, А.В. Ендольцевой. М., 2006. С. 12.

СЕКЦИЯ «ПОЛИТОЛОГИЯ»

СТРАТЕГИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Алипулатов И.С.

член Общественной палаты РФ,
председатель Дагестанского отделения МедиаСоюза России;
руководитель кафедры электронных СМИ,
Дагестанский государственный университет, Россия, г. Махачкала

В данной статье рассматривается проблема сохранения межнационального согласия. Свое мнение о сложившейся ситуации высказывают ученые-эксперты, политологи, социологи, представители общественности и СМИ. Автор рассуждает о причинах межэтнической разобщенности и обособленности, увеличении политических и моральных психологических дистанций между народами и эффективных способах разрешения накопившихся в последние годы острых проблем. Условием такого разрешения может стать равновесие всех составляющих: человека, общества, бизнеса и государства. И, конечно же, важной составляющей этого процесса является воспитание подрастающего поколения в духе мирного сосуществования, взаимодействия и толерантного поведения в многонациональном поликонфессиональном и поликультурном обществе.

Ключевые слова: толерантность, патриотизм, дружба народов, культурно-нравственное воспитание, законодательство, СМИ, религия.

Вопросы национального согласия, мирного сосуществования людей разных народностей, этносов в российском государстве, взаимопонимания и терпимости друг к другу в последние годы – в центре особого внимания политиков, ученых, представителей общественности, СМИ и рядовых граждан.

По мнению ряда независимых экспертов, тема межнациональных отношений – одна из наиболее чувствительных, острых и важных. И главная проблема заключается в неравномерном экономическом развитии российских территорий, регионов. Массовая миграция, недееспособность местных властей и правоохранительных органов соблюдать порядок, коррупция, бедность, чувство несправедливости и незащищенности – и многие другие факторы, лежат в основе этой серьезной проблемы.

По мнению Президента РФ В. В. Путина – «Нам необходима стратегия национальной политики, основанная на гражданском патриотизме. Любой человек, живущий в нашей стране, не должен забывать о своей вере и этнической принадлежности. Но он должен быть, прежде всего, гражданином России и гордиться этим. Никто не имеет права ставить национальные и религиозные особенности выше законов государства. Однако при этом сами законы государства должны учитывать национальные и религиозные особенности». В национальной политике нет, и не может быть простых решений. Ее элементы рассыпаны во всех сферах жизни государства и общества – в экономике, социалке, образовании, политической системе и внешней политике: – «Нам надо выстроить такую модель государства, цивилизационной общности с таким устройством, которая бы абсолютно равно привлекательна и гармонична для всех, кто считает Россию своей Родиной [1].

В последние годы независимые эксперты рассматривают самые различные аспекты национальной политики и межнациональных отношений.

Опыт Дагестана в национальной политике уникален тем, что в нем главенствующее значение отводится, во-первых, не одному какому-то исходному принципу, а совокупности общезначимых принципов, понятных гражданам республики

и проверенных на их историческом опыте, – это толерантность, мир, лояльность, осознание принадлежности к общему делу Дагестану.

Национальная политика в нашем регионе осуществляется всеми ветвями власти, используя различные методы и средства претворения ее в жизнь, они имеют одну и ту же общую цель. Между ними нет расхождений в ее историческом и столкновении и путях ее реализации. Принцип конструктивного сотрудничества является гарантом национальной политики Республики Дагестан.

В регулировании межнациональных отношений особенно важна роль самого общества, общественных организаций и государства.

Дагестанское общество в последние годы быстро расслаивалось на относительно обособленные кланы, взаимоотношения между которыми характеризуется высокой степенью негативизма и агрессивности. Отодвигая на задний план решения проблем межнациональных отношений, некоторые из авторов перестройки государства, особенно коррумпированные элементы, использовали их для разжигания межнациональной вражды, для дестабилизации обстановки в стране. В этих условиях демократия и гласность стали опасным оружием в руках не только тех, кто отстаивал единство нашего многонационального государства, но и тех, кто, прикрываясь вывесками и лозунгами, добивался его раскола на отдельные национальные государственные устройства и образования.

Дагестан – самая многонациональная республика России, но при этом здесь выработалась важнейшая традиция-иммунитет против межэтнических конфликтов. Исследователи твердо заявляют о самых разных факторах, препятствующие национализму в Дагестане и обуславливающие межэтническую толерантность, как основу ценностных ориентиров в политической жизни республики. Выделяется даже такой фактор, как удачное название республики, не связанное с названием какого-либо одного этноса. Это-географическое название, поэтому оно не вызывает отторжения в полиэтнической республике. Данный фактор играет существенную роль в формировании гражданской идентичности и препятствует этническому национализму.

Традиционно участие в принятии политических решений было основано на пропорциональности представительства народов, населяющих республику. Дагестанцы всегда имели традиции межнациональной, межконфессиональной толерантности. Народы нашей республики стремятся исключить факторы, которые могли бы вызвать ссоры.

По словам депутата Госдумы Гаджимета Сафаралиева, государственная национальная политика для России в наше время может стать стратегической линией деятельности государства и общества на долгосрочный период и должна являться важнейшим, постоянно действующим инструментом становления, поддержания и развития нашей многонациональной страны. Национальный вопрос не может быть решен раз и навсегда, потому что он существует в постоянно меняющихся социально-политических реалиях. Требуется анализ, мониторинг и ежедневное управление межнациональными отношениями, своеобразный этнополитический менеджмент. Необходимо, прежде всего, осознание того, что национальный вопрос не может занимать второстепенное место или быть предметом спекуляции политической борьбе, считает он.

Сегодня, впрочем, и как много лет назад приходится с сожалением констатировать, что нет четкой системы в этой важной работе и в регионах. Так, из 83 субъектов РФ только в 26 существуют отдельные министерства, комитеты или депар-

таменты по национальной политике, в 32 регионах эта тема находится в ведении подразделений по взаимодействию с общественными организациями и органами местного самоуправления, в 12 регионах в управлениях или департаментах внутренней политики, в 8 регионах тема межэтнических отношений находится в ведении региональных органов образования и культуры, а в 5- в аппарате глав субъектов. И только в 53 в стране приняты региональные целевые программы в сфере гармонизации межэтнических отношений, профилактики этнополитического экстремизма.

Делегаты Конгресса народов России в Махачкале, два года назад предложили внести на рассмотрение Госдумой ряд таких законопроектов, как «Об ответственности руководителя организации, учреждений за межнациональные конфликты», «Об ответственности родителей за участие несовершеннолетних детей в националистических экстремистских организациях», «Об общих принципах посреднической, миротворческой деятельности в зоне межнациональных конфликтов», «О правовых механизмах постконфликтного строительства» и др. Все эти законопроекты будут представлены от имени конгресса [2].

Главный вывод, к которому пришли участники конгресса – национальный вопрос требует к себе особого подхода и внимания. И значительную роль в реализации государственной национальной политики играют совершенствование законодательства, выработка норм и правил, в соответствии с которыми в рамках Конституции Российской Федерации реализуются неотъемлемые этнокультурные права и потребности.

Одним из критериев обеспечения мира в Дагестане многие независимые эксперты считают занятость населения. Сегодня же многие наши соотечественники говорят о коррупции, взяточничестве, кулачестве и несправедливости в кадровой политике. И не только говорят, но и начали широкомасштабную работу с этими негативными явлениями. И еще есть первые результаты этой плодотворной деятельности, нового руководителя Дагестана Владимира Васильева.

Только за последние 10 месяцев привлечены к уголовной и административной ответственности, освобождены от занимаемых должностей более 200 руководителей самого разного уровня органов государственной власти и муниципальных образований. А несколько десятков высокопоставленных чиновников задержаны, арестованы и ждут судебных решений. И эта широкомасштабная работа продолжается совместно с руководителями Федеральных органов власти. И самое важное, что подавляющее большинство дагестанцев горячо поддерживают политический курс Владимира Васильева на очищение и развитие Дагестана.

Экс-депутат Народного Собрания РД Гази Газиев уверен, что при трудоустройстве на любом предприятии, в любой структуре власти в наших дагестанских условиях должна проводиться национально-кадровая политика.

– «Если первый руководитель – представитель одной национальности, то его заместители и другие ответственные работники должны быть желательной другой национальности. Это, как показывает многолетняя практика, и создает благоприятный климат в коллективе, свидетельствует об интернационализме и политической, гражданской зрелости руководителя любого масштаба. При этом, конечно же, главным критерием остается профессионализм... и только потом все другие качества».

По мнению экспертов, руководителей органов власти нередко столкновения возникают на бытовой почве. И если в них оказались втянуты люди разных нацио-

нальностей, то экстремистские радикальные объединения сразу начинают нагнетать межэтническую напряженность. А СМИ и интернет-сообщество часто подхватывают и тиражируют раскрученную «национальную» версию. И тем самым сознательно или просто по глупости, в силу низкой профессиональной квалификации еще больше усугубляют ситуацию» [3].

В. Путин признал наличие острой проблемы, с которой сталкивается в основном городское население в регионах, в центре России, в Сибири и даже на Дальнем Востоке, когда молодые люди с Кавказа, приезжающие туда во все большем количестве, ведут себя не так, как привыкли дома. «Они не соблюдают ни правила, ни обычаи, ни культуру местного населения и этим раздражают людей. Но общественные организации, в том числе старейшины, должны влиять на молодежь, – призвал глава государства. – Что мы на своем месте должны сделать и региональные власти, и Федерация? Создавать рабочие места там, где эти люди живут, чтобы они не ехали искать счастья где-то на стороне, даже в рамках собственной большой державы, а могли пригодиться там, зарабатывать приличные деньги, кормить семью и чувствовать себя успешными. Сегодня-завтра этого не сделаешь, но такие программы у нас есть... [4].

По словам Заместителя руководителя Администрации Президента РФ Магомедсалама Магомедова: Межнациональное благополучие в стране не возникает само по себе. Этим необходимо заниматься каждый день: «Я неоднократно говорил об этом, в том числе и на Госсовете, поэтому целиком и полностью поддерживаю предложение Владимира Владимировича Путина о создании специальной структуры, которая бы отвечала за вопросы национального развития и взаимодействия этносов».

Гражданский мир и межнациональное согласие – это не на века созданная картина, а постоянный диалог, кропотливая работа государства и общества, требующая тонких решений, взвешенной и мудрой политики, способной обеспечить единство в многообразии.

«Каждая страна в разрешении межнациональных конфликтов идет своим путем», – считает Эмиль Паин, директор центра этнополитических и региональных исследований. Но работающий рецепт в мире один: – Кроме законов, должны быть и правила гражданского сожительства – разделения на публичную и частную сферу. И в публичной – нормы поведения должны быть одинаковы для всех, не взирая на культурные и религиозные особенности.

Таким образом, стратегия национальной политики, основанная на гражданском патриотизме, идентичности «россиян» есть главная идея, которая, соединяя разрозненное в единое целое, выстраивает модель российской государственности на основе «усиления роли сильных институтов».

Список литературы

1. Путин В. В. Форум народов Юга России г. Кисловодск 24.01.12 г.
2. Билалов М. И. Незамкнутая проекция за горизонт будущего // Гуманитарий Юга России – 2014. №2. С. 130-136.
3. Билалов М. И. От единичного и уникального до всеобщего и универсального // Гуманитарий Юга России – 2015. №2. С. 90-99.
4. Путин В.В. Россия: национальный вопрос // Российская газета – 21.01.2012 г.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

TOLERANCE FROM THE POSITION OF PEDAGOGICAL PRACTICE PRINCIPLES

Azarenkova M.I.

Ph.D., Associate Professor of Foreign and Russian Languages Department,
Military institute of railway troops and military communication of Academy of logistics,
Russia, Saint Petersburg

Tolerance is a very important notion having attention to different spheres of activity. In accordance with teaching practice it is possible to pay attention to some meaningful aspects of teaching activity influencing it positively and effectively.

Key words: tolerance, true values, overcoming obstacles, communicative process, social stability, sustainable development, source of information, accountability and productivity.

Can we say definitely who conducts the teaching – learning process depending on the type of tolerant (as comfortable) process? We mean not less than schooling, training, teaching, coaching, tutoring, educating, monitoring while ruling (managing, handling) and communication at the same time.

On the school-university teaching is conducting by teachers, off-the -schooling teaching by either families or outside communicators.

The possibility as opportunity of being taught and prepared to overcome life difficulties as obstacles on the way to the personal victories may be one or many chances of one's life, so there must be forces opening life-giving source of adapting information through learning-teaching as life-blood. It may be possible only in one long-life situation-when teaching is life work for teachers, and there is life there is hope to do one's best in order to be tolerant but justice, tolerant but firm in accordance with true values, tolerant but witty as reliable and honest in communicative process as a whole process. And to explain it to those interested.

The English "Tolerance" means readiness to be tolerant, loyalty; to give a personality an opportunity of existing without disturbing the others in their opinions and activity, to let differences and not admit discrimination of any kind. So, the wise teachers propose different methods of the right communication in the situations where there is or there is no teacher. (Natalia Skepko, school n.594) [1].The communicants respond differently to different approaches to language teaching and atmosphere of communicating for the sake of gaining different results in one unity. We mean unity of intellectual (mental), psychological, cultural and social stability, melting in the process of learning the foreign language. Especially if the students auditorium is multicultural.

The visible difference in the whole definition depends on the differences in culture and historical experience of the countries for the long period of their existence. Even from the position of the so called "pure definition" the multicultural world declares about necessity of intercultural communication through tolerance as unique value of mankind s existence. Tolerance as one of the possible principles of teaching especially in the cross-cultural group of students proposes different learning styles, and the best one in this situation as approach will be an eclectic one in nature including fluency building activities as a complex of well-defined purposes.

As the tolerance as a notion and strategy of the whole life is so complicated and multimeaniful definition, the role of a teacher is as unique as the notion itself. A teacher is able to draw our attention to student's personality, emphasizes his individuality, character, talents and abilities, he reveals to us the inseparable links that exist between him and surrounding society. Doing like this he enables us to feel the spirit of the times. The more we while remembering, suffering, enjoying, trying to understand and remember, comprehend the past of our Motherland and different people, the greater is our solicitude for the future; the deeper we love what is ours, the fuller we appreciate what is not ours.

Tolerant approach as a permission of a wideness of methods and styles let us approve that good intentions are not enough. Professionalism may be completed absolutely from good will, common sense and a teaching talent as the main steps to the sustainable development of a Personality in a reasonable world of knowledge and personal values.

Tolerant approach to teaching let us adapt some proposals of "A chapter for Human Development" by famous educator professor Lebowitz. The explanation of the values of the social heritage of human beings is closely connected with full understanding of the tolerance as a definition, notion and a puzzle resolved.

The proposals are like these:

1. Everyone has the right to share in the social heritage of human beings – an equal right to the use and benefits of the productions of the social brain and the social hand – in order to be able to develop his or her full potential;

2. And his capacities through democracy, participation and protagonism in the workplace and society:

3. Everyone has the right to live in a society in which human beings and nature can be nurtured – a society in which we can develop our full potential in communities based upon cooperation and solidarity [2].

Tolerance as sphere of educator's activity, as method of upbringing a personality of international intellect, spirit and mind, as a necessary condition of ecological survival of the mankind – is the only foundation for normal functioning of the human society. From this point of view the tolerance as object, subject and aim of survival in c hanging at an incredibly rapid rate world proposes some measures that should have been done as food for thought and energy of living:

- Express a friendly attitude to all our relations with others.
- Assume responsibility for all our work.
- Cooperate rather than compete with others.
- Gladly give help where needed.
- Keep our planet "The Earth" in order.

From the point of view of valuable education tolerance is the value number one, including the involving in the process the whole system of education and participation of the whole society.

People everywhere are curious about the future, wanting to know whether they are likely to success in life or what is going to happen in their business or love affairs. Including all the best native and foreign ideas of effective and perspective education in building of the world without wars, terrorism, racism, negative nationalism -tolerance as theory and practice of living enriches and

Explains the Documents itself: "Declaration of the principles of Tolerance" and "Convention on a Child's rights".

Tolerance as the main item of human rights is the main foundation for self-realization of a person in the world and for the sake of peaceful world. Tolerance as a

method of surviving and succeeding of a Personality means recognition and acknowledgment for those others as the'' ours another's '' their right for personal respect and self-identification. Tolerance today is the very motive, and demand, and value for affirmation of Law and Order in the movement of the world to the democracy and rejecting hatred and violence. Learning and education through tolerance has in it bases a creation of the World Culture, for living for happiness in education and education for happiness.

Tolerance in the new conditions of living is a phenomenon. Under special circumstances, it may be and must be a phenomenon of wellbeing. Being wider than well-known state opposite war, starvation, terrorism, etc., it becomes a completed perfect complex-system-state of intellectual and moral world-conception items, guaranteeing people freedom from fears of any kind, readiness to be fruitful and useful, sense of stability in a family, community, society, country, world.

In accordance with tolerance as principle and the core of the communicating-cooperation activity we are to have some difficult questions to bite on. The universal situation consists of a lot of factors those concerned must take into account in order to explain to those interested. The Human dissatisfactions is a sum of such factors as: Death; Having Only This: Isolation; The Anxieties; Hazard; Envy; The Obsession with money; The Automation vacuum; Death by numbers; The Monetization of Pleasure; The Necessity of Hazard of Unexpected events and so on.

From this point of view The whole Universal situation may be described as The Wreck and The Raft, while The Raft is the way of Tolerance, improving the Contingency of Matter and Society by the universal language of communication and fulfillment of new aims as tasks and goals of new universal education.

The task of Russian teachers and scientists is to include all "old and new ones" into the modern world "educational landscape", using their interesting qualities in the reconstruction of our new family, new school, new University in Russia. The ability to include old Russian methodic into the whole world pedagogical science, its brilliant ideas into the Russian one – is a tolerance – which still remains to be mastered, – and master if we must in order not to lose the accumulated riches of our best native, Russian and foreign educational systems and findings. With modern forms of pedagogical science serving as the background, the role and function of our own branch of it of the past have clearly changed. The whole educational field may be denoted as Educational global community, the new role and goal of which is to challenge our students, in common sense children and adult ones to care about the moral, philosophical and practical implications of today's independent world through tolerance. As President of the Washington Teachers' Union said ever:" Teaching is an adventure. Educating people is the greatest gift we can give to the world. No matter how people view us, we know what contribution educators have made to people's lives "- works up in our everyday practice. The way to success is always under construction and we need some urgent measures in order to strengthen tolerance as foundation of a new education. Some of them consider to be rather effective from the point of view of a real practice in Russia, declaring some moments of activity:

- See your life as an adventure of learning and appreciation of communicating skills for the common use and profit;
- Evaluate Evaluations due to your positive contribution to the life, career and wellbeing of those distinguished from you're a bit or a lot;
- Radiate positive energy at study and at work through tolerance as practice of a wise living;

- Use your energy to move forward;
- Learning to be leaders, leading a balanced life, controlling leadership as relationship.

This is just as well because we learn a lot of new things about teaching and learning, facing sometimes unpleasant situations our students try to describe us meaning their feelings outside the University life. When someone feels like being unjustly treated, when his first reaction might be to defend himself vigorously, when such an emotional reaction can offer stir up both inner and outer turmoil that may complicates the situation – teaching and upbringing through tolerance appears to respond responsibility, calmness, reliability. The educators choose to express an attitude that will eliminate conflict and bitterness. Most of all are creative and innovative in what they do, positive, energized and ready to move forward.

The emphasis for all of us admitted tolerance as the core of the whole process must be principle-centered so that we can negotiate and communicate with each other. There will be controversial issues on which we may disagree or be adversaries. But there must be a coming together. This is the idea behind “win-win “situations in negotiations. If you are going to talk about improving conditions for all involved, there must be some give-and-take. It always works

Better, including your own family, neighbor-relations, professional contacts if you can talk, collaborate, and compromise a little bit. Discussion creates accountability. That is what you

Expect – accountability and productivity. The educators make sure their expectations with tolerant position in different kind of vital important life situations – are clear and precise. They must go directly to the source. When we manipulate each other for our own goals we hardly gain recognition and get a good result. It is much better for us to openly disagree and take a position in the atmosphere of loyalty and tolerance. The key of the approach is to focus on matters of interest instead of position, having information we must learn to manage. The very inability to manage information creates problems.

The information about the core of tolerance as creative method of teaching get the opportunity to be used all kinds of ways in upbringing and educating as process helping us to grow constantly.

It is called a power base, a success as the sum of small efforts. Repeated day in and day out.

While teaching we understand clearly the school and University auditoriums are not a place there are important people who do not need to learn and unimportant people who do. It is a place where students discover and teachers rediscover the findings, difficulties and the satisfaction of learning. Tolerance as method and practice, being including in the process of educating-upbringing, should provide students with the intellectual tools and social skills of communication in the society they need to cope with the complex human, spiritual-moral and technical problems they face in a present and future. This becomes the educator’s mission and responsibility. In order to become truly responsible for a good result of our teaching practice we are to be ready to realize our self-evaluation questionnaires. Nadezda Rozholdova, a teacher of Bratislava University, proposed a good plan of self-estimation, consisting of such items: a) Teachers’ reaction to the questionnaires; b) For what?; c) Against what?; d) The best scenario. [3] Each concrete case depends on the real concrete auditorium cast, profile, level of preparation and personal characteristics of the participants of the experimental practical event. So, all teachers can

use this matrix in order to work out their own questionnaires document and carry it out for lighting the amount of goals and methods of the problems' solutions.

In order to reach more understanding in communication and teaching a wide range of themes well suited for teaching purposes includes: 1) Highlights of the world literature; 2) History of the world through communication in the past; 3) History of art and music; 4) Traditions and realities of the world in common features and presentation; 5) Peaceful coexistence as a blue dream of a mankind [4].

The main idea of international communication, started in the process of teaching at school, college or university is maintenance of personal health everyone involved in the process of communication as self-estimation. Under personal health we mean relates to how we see ourselves as individuals; how our egos develop (the ego is that part of ourselves that needs to develop a sense of self and fulfillment); what we hope to achieve; how we define success for ourselves and the others around us. We each find self-fulfillment in unique ways, ways that are defined by what we value and what we hope to accomplish for our selves and our community, even in case when community stretches to the borders of different countries and their people. It would be impossible without interacting tolerant methods of interaction itself, communication and integration in the process of teaching a Personality, open to all obstacles of the world and facing its demands and obstacles with tolerant methods of overcoming them.

References

1. <http://spelta.spb.ru>, 2010.
2. Jytte Svendsen, Kopenhagen, Denmark. Report at the conference of the International Teachers Association in Kostroma, 2018.
3. <http://spelta.spb.ru>.2012.
4. Азаренкова М.И. Формирование коммуникативной культуры обучающихся в военном вузе и комплексном интеграционном использовании методик преподавания иностранного и русского языков материалы Международной научно-практической конференции СПГАСУ. Санкт-Петербург, 2018. С. 3-7.

ИМИТАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛО-ПОДОБНОГО РЕЙТИНГА К ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Асауленко Е.В.

преподаватель, Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Дивногорский гидроэнергетический техникум имени А.Е. Бочкина», Россия, Красноярский край, г. Дивногорск

В статье изучается возможность применения Эло-подобной рейтинговой системы для оценки результатов обучения. Описывается один из возможных вариантов рейтинга Эло. Разрабатывается подход к моделированию процесса обучения в части выполнения различных учебных заданий. К этой модели применяется Эло-подобный рейтинг для оценки образовательных результатов. Представлены результаты численного эксперимента. Делается заключение о том, что Эло-подобный рейтинг может с успехом применяться для оценки образовательных результатов и в компьютерных системах адаптивного контроля.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система, оценка результатов обучения, рейтинг Эло, рейтинг, моделирование образовательного процесса, модель Раша.

Обучение, как и любая человеческая деятельность, наряду с целеполаганием, планированием, организацией и выполнением, предполагает, конечно же, контроль

результатов. Под контролем понимают выявление, измерение и оценку результатов обучения, которая завершается их анализом, измерением и получением отметки – условного обозначения, свидетельствующего об уровне образовательных результатов [1, с. 545]. Известно множество систем оценивания результатов обучения: например, традиционная пятибалльная цифровая шкала в российских образовательных учреждениях, пятибалльная буквенная шкала в школах США, в различных странах Европы применяются системы, включающие до 10 баллов. Все эти шкалы имеют общий недостаток, а именно, низкую дифференцирующую способность и, следовательно, невысокую точность измерения. Так, обучающиеся, получившие высший балл по одной из традиционных шкал, могут существенно различаться по уровню подготовленности, хотя формально их знания будут удовлетворять одинаковым критериям. То же относится и к обучающимся получающим средние и низкие отметки. В таких случаях, чтобы нивелировать недостатки оценочных шкал, вводят отметки с дополнительными знаками, обычно «+»/«-», или дробные отметки.

Среди многочисленных шкал отметок большей точностью обладают рейтинговые шкалы, это обеспечивается большим количеством различных отметок и наличием строгих правил их вычисления. Рейтинговые системы оценки различны, но в основном имеют накопительный характер. В них баллы рейтинга начисляются обучающемуся за выполнение различных учебных заданий, посещение занятий, выполнение самостоятельной внеаудиторной работы и другую учебную деятельность см. [2, 3]. При таком подходе предполагается постоянство во времени уровня подготовленности обучающихся. Баллы рейтинга, свидетельствующие об усвоенных однажды знаниях, не теряют свой вес со временем. То есть, не учитывается забывание.

Между тем, в спорте применяются рейтинговые системы, которые отражают реальный уровень активно соревнующегося спортсмена. Одна из таких систем, разработанная А. Эло в середине XX-го века, с успехом применяется для определения силы игроков в шахматах, го, сёги. В качестве гипотезы выдвинем предположение о возможности применения Эло-подобного рейтинга для оценки образовательных результатов.

Для проверки выдвинутой гипотезы необходимо исследование. Экспериментальная проверка, чтобы обеспечить статистическую значимость, должна охватывать большое количество испытуемых и, вероятно, будет весьма длительной. Проводить её следует только тогда, когда будет уверенность в положительных результатах. Поэтому, прежде чем проводить реальный педагогический эксперимент или использовать Эло-подобный рейтинг в компьютерных обучающих системах разумно провести численный эксперимент на имитационной модели рассматриваемого явления.

Для применения рейтинга Эло при оценке образовательных результатов проведем следующую аналогию. В спортивных состязаниях наблюдается противостояние типа человек-человек или команда-команда. Обучение, усвоение новых знаний, происходит в процессе их применения при выполнении учебных заданий. Поэтому в образовательном процессе имеет место «противоборство» человек – учебное задание. Приняв это, построим Эло-подобную систему рейтинга для оценки образовательных результатов. Так, обозначим рейтинг обучающегося R^a , рейтинг задания R^b . Математическое ожидание результата выполнения задания P , вычислим по формуле:

$$P = \frac{1}{1 + \exp[-0,017(R^\theta - R^\beta)]} \quad 1)$$

Множитель 0,017 в показателе экспоненты выбран произвольно, так чтобы математическое ожидание, при разнице рейтингов в 500 pt было близко к 1 (при положительной разнице рейтингов в 500 pt $P \approx 0,9998$, при отрицательной – $P \approx 0,0002$). Начальные значения рейтингов обучающихся и заданий удобно принять равными 1000 пунктов (pt). Практически, это обеспечит положительность значений рейтингов как обучающихся, так и заданий.

Новые рейтинги будут вычисляться по формулам

$$\begin{aligned} R_{new}^\theta &= R_{old}^\theta + k_\theta(\delta - P) \\ R_{new}^\beta &= R_{old}^\beta - k_\beta(\delta - P) \end{aligned} \quad 2)$$

Коэффициенты k_θ и k_β определим следующими правилами:

$$k_\beta = \begin{cases} 100, & \text{при } N_\beta \leq 20 \\ 20, & \text{при } N_\beta > 20 \end{cases}$$

$$k_\theta = \begin{cases} 100, & \text{при } N_\theta \leq 20 \\ 20, & \text{при } N_\theta > 20 \end{cases}$$

где

N_β – количество попыток решить данное задание всеми обучающимися,

N_θ – количество заданий, представленных данному обучающемуся.

В качестве основы для построения модели процесса обучения примем идею о существовании латентных характеристик (подготовленность обучающегося θ и трудность задания β) известную в современной теории тестирования IRT. Успех при выполнении задания, в большей степени, определяется разностью этих латентных характеристик. Г. Рашем в 1960 г. см. [4. стр. 12] было предложено вычислять вероятность выполнения задания по следующей формуле:

$$p_{ij} = \frac{1}{1 + \exp[-1,7 \cdot (\theta_i - \beta_j)]} \quad 3)$$

где:

θ_i – подготовленность i -го обучающегося;

β_j – трудность j -го задания.

Величины θ и β измеряются по единой шкале логитов, а их вещественные значения обычно находятся в интервале (-5; 5). Для моделирования процесса обучения введем вектор целочисленных значений подготовленности обучающихся

$$\bar{\theta} = \{-5, -4, -3, -2, -1, 0, 1, 2, 3, 4, 5\},$$

и, аналогичный вектор трудности заданий

$$\bar{\beta} = \{-5, -4, -3, -2, -1, 0, 1, 2, 3, 4, 5\}.$$

Значения $\bar{\theta}$ и $\bar{\beta}$ будем считать истинными значениями латентных характеристик. Векторы, содержащие Эло-подобные рейтинги обучающихся и заданий, обозначим \bar{R}^θ и \bar{R}^β соответственно.

При единичном акте взаимодействия обучающегося с заданием, вероятность правильного решения вычислим по формуле (3). Процесс обучения в модели реализуется циклически. Для каждого i -го обучающегося определенного в векторе $\bar{\theta}$ выбирается j -е задание из вектора $\bar{\beta}$. Условием для выбора задания является равенство рейтингов или их минимальное отличие:

$$R_i^\theta \approx R_j^\beta. \quad 4)$$

Численный эксперимент организуем следующим образом. Для каждого обучающегося проведем серию из 100 испытаний, в каждом из которых будем выбирать задание в соответствии с условием (4). Затем, вычислив вероятность правильного решения по формуле (3) определим результат решения i -м обучающимся j -го задания. После этого, проведем корректировки рейтингов обучающегося и задания по формулам (1) и (2). Испытания всех обучающихся проведем на едином множестве заданий. Это позволит пронаблюдать изменение рейтингов заданий. Таких экспериментов проведем 10^4 и усредним рейтинги обучающихся после каждого испытания по всему ансамблю экспериментов. Таким образом, получим усредненную динамику рейтингов всех обучающихся из вектора $\bar{\theta}$. Результаты, полученные в описанном численном эксперименте представлены на графике на рис. а. На рис. б приведена таблица с усредненными по ансамблю экспериментов значениями рейтингов заданий, получившихся после всех испытаний (значения сопоставлены с истинными значениями трудности заданий β).

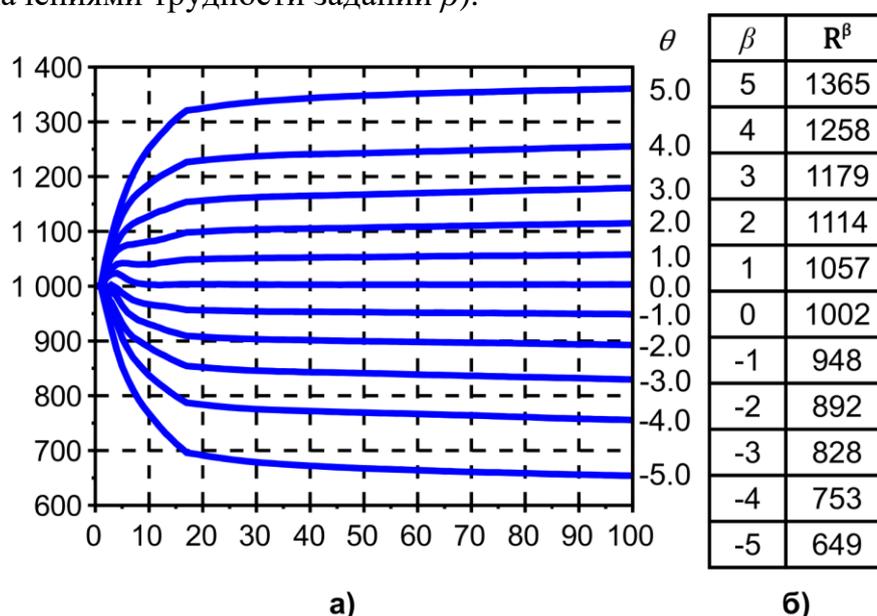


Рис. а) усредненная динамика рейтингов обучающихся с различными значениями латентных характеристик θ ; б) усредненные рейтинги заданий R^β , соответствующие истинным значениям трудности заданий β

Как можно видеть по представленным графикам, вычисленные значения рейтингов располагаются в той же последовательности что и истинные значения латентных характеристик. Таким образом, Эло-подобный рейтинг может быть применен для оценки образовательных результатов. Кроме этого описанный подход позволяет получать оценку динамически, непосредственно в процессе обучения, после выполнения обучающимся очередного задания. Поэтому, представляется возможным применение Эло-подобного рейтинга для оценки образовательных результатов, в том числе и в системах адаптивного контроля.

Список литературы

1. Хуторской А. В. Дидактика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2017. 720 с.
2. Балльно-рейтинговая система контроля знаний [Электронный ресурс] // Исторический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова: [сайт]. – Режим доступа: <http://www.hist.msu.ru/study/study-bac/brs>

3. Руденко Ю. С. Балльно-рейтинговая система учета и оценки достижений студентов вуза в контексте компетентностного подхода // Мир образования – образование в мире. 2017. № 3. С. 143-149.

4. Нейман Ю. М., Хлебников В. А. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов. М.: Центр тестирования МО РФ, 2000. 168 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АСТРОНОМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Барышников А.Н.

учитель физики и информатики,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №31 с углубленным изучением английского языка,
Россия, г. Санкт-Петербург

В данной статье представлен обзор программных средств, способствующих качественному усвоению предмета астрономии в средней школе. Большое внимание в этой статье было уделено компонентам программ виртуальных телескопов «World Wide Telescope» и «Stellarium», позволяющих моделировать астрономические явления в режиме реального времени, а также программам энциклопедиям с функциями планетария.

Ключевые слова: методика преподавания астрономии, ИКТ на уроках астрономии, виртуальные телескопы, World Wide Telescope, Stellarium.

На текущий момент в программу по астрономии включено знакомство учеников с программами виртуальными телескопами. Это может не только заменить учащимся работу с подвижной картой звездного неба, но и расширить их возможности при проведении наблюдений с использованием оптических телескопов и без них. Данные программы также могут быть установлены на все существующие мобильные платформы, помимо персональных компьютеров.

Для моделирования работы оптических телескопов в учебном процессе учитель может использовать самые разнообразные доступные программные средства. Достоинством виртуальных телескопов является не только использование графики и баз данных об астрономических объектах, но и построение изображений объектов по их реальным фотографиям, полученных в разное время на Земле и за ее пределами. Рассмотрим пример наиболее известного виртуального телескопа «World Wide Telescope».

WORLD WIDE TELESCOPE (WWT) [5] – компьютерный планетарий, позволяющий изучать подробную фотографическую карту звездного неба, рассматривать рельеф поверхности многих тел Солнечной системы, путешествовать по Земле и Вселенной. В качестве источника фотографий выступают 10 земных телескопов и космический телескоп имени Хаббла. В работе виртуального телескопа используются материалы Роскосмоса [2] и Геологической службы США [1]. Виртуальный телескоп WWT позволяет изучать астрономические явления в любой момент времени от 1 до 4000 года нашей эры. WWT включает несколько режимов работы:

Режим «Earth» предоставляет пользователям возможность просматривать подробную карту поверхности Земли.

Режим «Planet» предоставляет пользователям возможность рассматривать детальные изображения Луны, ближайших к Земле планет (Венера, Марс, Юпитер) и Галилеевых спутников.

Режим «Sky» включает в себя звездную панораму Terapixel, на основе снимков, сделанных различными телескопами в разнообразных диапазонах – от радиоволн до гамма-лучей. Высокое качество панорамы позволяет ее масштабировать в настоящем планетарии.

Режим «Panorama» позволяет пользователю просматривать панорамы поверхности Луны и Марса.

Режим «SolarSystem» предлагает пользователю изучить трехмерную модель известной нам части Метагалактики.

Рассмотрим еще одну заслуживающую внимания программу для работы с картой звездного неба – виртуальный телескоп Stellarium.

STELLARIUM [4] (рис. 1) – свободная программа планетарий, позволяющая увидеть объекты, доступные средним и крупным телескопом. Также позволяет проводить наблюдения за солнечными затмениями и движением малых тел солнечной системы.

Обратим внимание на некоторые возможности программы Stellarium.

На звездной карте можно показать:

- более 120 000 звезд каталога Hipparcos;
- планеты солнечной системы и их спутники;
- астеризмы и изображения созвездий в различных культурах;
- изображения объектов каталога Мессье;
- реалистичную картину нашей Галактики Млечный Путь;
- реалистичные пейзажи на поверхности Земли.

Интерфейс программы включает в себя:

- стандартный, широкоугольный и сферический способы проектирования;
- возможность масштабирования изображения;
- управление временных масштаб с возможностью написания своих скриптов;

- управление виртуальным телескопом.

Визуализация включает в себя:

- выбора проекций;
- выбор сетки небесной сферы;
- выбор ландшафта места наблюдения и его отключение;
- учет эффекта рефракции и экстинкции;
- учет исторических вспышек сверхновых и новых звезд;
- изменение очертаний созвездий с течением времени.



Рис. 1. Скриншот сайта программы «Stellarium»

Для знакомства с программой учитель может рассмотреть шаги пользователя по определению условий наблюдения спиральной галактики M31 в созвездии Андромеды. Такую задачу можно решить для любого места и времени наблюдения. Именно такой работе и нужно посвятить время с учащимися на уроках астрономии.

Знакомство с планетарием Stellarium (рис. 2) на уроке можно осуществить, используя планшеты, мобильный компьютерный класс или просто класс персональных компьютеров. Для внеурочной деятельности учитель может посоветовать учащимся установить программу на свои компьютеры дома.

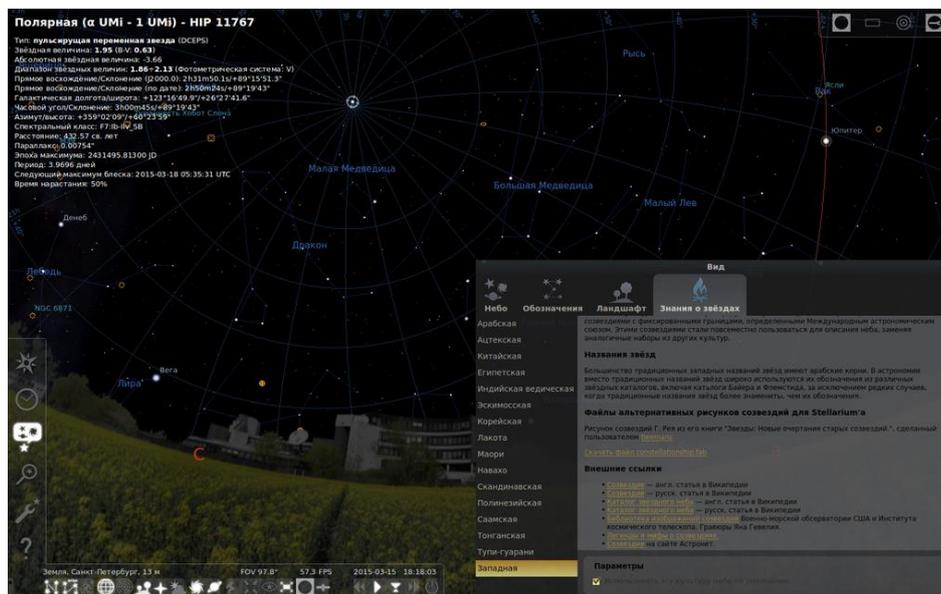


Рис. 2. Скриншот окна программы «Stellarium»

С помощью виртуальный телескоп Stellarium учащиеся могут познакомиться с объектами дальнего космоса: экзопланетами, квазарами и другими галактиками. В качестве дополнительного источника информации по астрономии учитель может посоветовать ученикам такие популярные энциклопедии, как RedShift [3]. Данная энциклопедия примечательна тем, что по мимо увлекательной информации по астрономии содержит также функцию планетария.

Указанные выше программы безусловно позволяют учителю разнообразить школьные уроки астрономии. Этот момент является очень важным, так как астрономия в независимости от профиля старшей школы изучается учащимися на базовом уровне. А это значит, что астрономия в школе должна рассматриваться в первую очередь как общекультурный и мировоззренческий предмет.

Список литературы

1. Геологическая служба США [Электронный ресурс]: офиц. сайт, 2018. URL: <https://www.usgs.gov/> (дата обращения: 25.07.2018).
2. Роскосмос [Электронный ресурс]: офиц. Сайт, 2018. URL: <https://www.roscosmos.ru/> (дата обращения 25.07.2018).
3. RedShift [Электронный ресурс]: офиц. сайт, 2018. URL: <http://www.redshift-live.com/ext/en/> (дата обращения: 25.07.2018).
4. Stellarium [Электронный ресурс]: офиц. сайт, 2018. URL: <http://stellarium.org/ru/> (дата обращения: 25.07.2018).
5. World Wide Telescope [Электронный ресурс]: офиц. сайт, 2018. URL: <http://www.worldwidetelescope.org/webclient/> (дата обращения: 25.07.2018).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Барышников А.Н.

учитель физики и информатики,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №31 с углубленным изучением английского языка,
Россия, г. Санкт-Петербург

В данной статье рассмотрены основные направления использования ИКТ на современном уроке физике в средней школе. Особое внимание уделено рассмотрению компьютерного эксперимента на лабораторных практикумах. Также рассмотрено использование ИКТ технологий в процессе исследовательской деятельности учащихся на уроке.

Ключевые слова: методика преподавания физики, ИКТ на уроках физики, компьютерные модели, исследовательская деятельность.

Ведущее место в повышении эффективности занятия занимают информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Используя средства ИКТ в процессе преподавания, учитель может решать самые разнообразные задачи: методические, дидактические и организационные, выполнять на основе их исследовательские работы, тем самым повышая качество освоения обучающимися учебного материала.

Персональный компьютер – очень эффективное и мощное техническое средство, которым располагает учитель физики. В силу особенностей самого предмета физики учитель может использовать ИКТ при решении таких задач, как:

- составления плана мультимедиа урока;
- применение разнообразных программных средств;
- использование на уроке программ-тренажеров;
- проведение на компьютере физических демонстраций;
- использование программ лабораторных практикумов;
- использование компьютерного моделирования для изучения разнообразных процессов и явлений.

Особое внимание заслуживают в педагогической деятельности применение мультимедиа уроков. Такая форма занятия позволяет учителю экономить время на уроке и использовать его для дополнительного закрепления материала учащимися.

Использование на уроке презентаций позволяет учителю облегчить сам процесс усвоения материала учащимися, добавить в процесс положительную эмоциональную динамику. Помимо этого ИКТ технологии позволяют учителю сформировать навык работы учащимися с тестами при подготовке к ЕГЭ.

Компьютер является наилучшим инструментом учителя для достижения важнейшей на сегодняшний день цели – научить ученика учиться самостоятельно, так как при использовании ИКТ на уроках у учителя появляются следующие возможности:

- увеличение мотивации учащихся в учебном процессе;
- развитие навыков самостоятельной работы учащихся в их индивидуальном темпе;
- мгновенный доступ учащихся к разным источникам информации;
- возможность дистанционного образования учащихся;
- проведение разнообразных практических работ с использованием интернет ресурсов.

Применение ИКТ на уроках изменяет сам классический процесс обучения в школе. Учащиеся получают возможность использовать планшеты вместо привычных тетрадей и ручек, проводить разнообразные формы компьютерного эксперимента на уроках. Это помогает учителю достигнуть ключевой задачи современной школы – способствовать развитию самостоятельности ученика в его познавательной деятельности, научить учащихся самостоятельно применять знания в практической и учебной деятельности [2].

Важным методом в процессе обучения физике является лабораторный метод. Он заключается в самостоятельном проведении учащимися исследований и экспериментов при изучении таких предметов, как физика, биология и химия. ИКТ позволяет учащимся проявить на практикуме большую самостоятельность и активность, нежели на классических демонстрациях учителем, где они выступают в роли пассивного наблюдателя [3].

Наиболее эффективным методом проведения практических работ является лабораторный или исследовательский метод, при котором учащиеся самостоятельно выдвигают гипотезы, намечают пути исследования и выбирают необходимые для него материалы и физические приборы. Возникающие в данном процессе проблемы побуждают учащихся к самостоятельной работе, в которой они стремятся лучше понять сущность проблемы, найти лучшие способы ее решения. Сам же по себе процесс решения проблем активизирует у обучающихся продуктивное мышление, которое формирует творческий подход учеников к обучению.

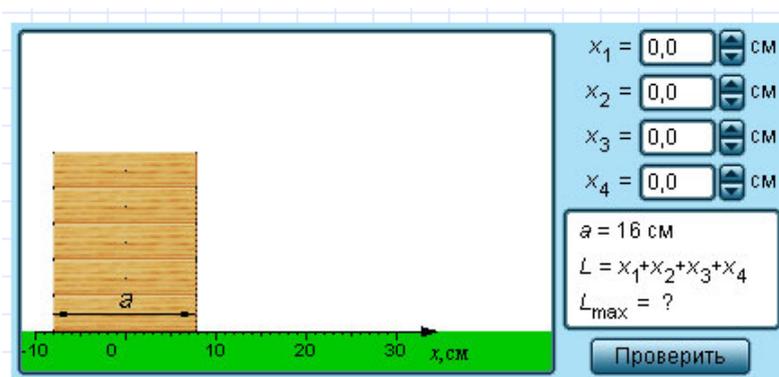


Рис. Модель. Равновесие брусков. Ресурс «Открытая физика» [5]

Рассмотрим основные функции ИКТ при проведении физического практикума на уроке:

- использование компьютерных моделей для проведения лабораторных работ;
- обработка полученных в ходе работы экспериментальных данных.

Множество мультимедиа практикумов по физике содержит в себе опыты в виде анимации или видеороликов, сопровождающиеся дополнительными объяснениями диктора за кадром. Компьютерная модель на практическом занятии позволяет воспроизводить явления, проводить эксперименты или рассматривать идеализированные ситуации, которые часто встречаются в задачах ЕГЭ [4]. Использование ИКТ позволяет ученику рассмотреть на уроке упрощенную модель реального процесса, а затем постепенно добавить в нее дополнительные факторы, более приближающие модель к реальной.

Особую ценность в процессе обучения представляют собой модели, позволяющие в ходе эксперимента наблюдать за построением графических зависимо-

стей, что повышает наглядность процесса выполнения работы. Таким образом они облегчают учащимся процесс усвоения методов чтения и построения графиков. Эффективным средством проведения практических работ на уроке является использование интерактивных моделей, на которых хорошо видно, как одни величины зависят от других и как меняется вид графика при изменении этих величин.

Важным направлением использования ИКТ на уроках является создание мультимедиа проектов, способствующих развитию познавательной самостоятельности учащихся. Рассмотрим основные этапы технологии создания таких проектов [1].

Первый этап.: формирование темы и обоснование ее значимости. На этом этапе среди учащихся создаются группы, обсуждающие предложенные учителем темы. В ходе такого обсуждения учащиеся улучшают свои навыки культуры речевого действия. Второй этап: создание плана работы. На этом этапе учащиеся распределяют между собой обязанности в проекте, выбирают способы выполнения проекта. На третьем этапе учащиеся собирают информацию, необходимую для решения проблемы. При работе в небольших группах учащиеся отрабатывают навыки межличностного общения и коллективной работы. В конце мультимедиа проекта обязательно должно присутствовать обсуждение результатов в форме защиты. На этом этапе учащиеся приобретают и улучшают свои навыки публичного выступления, а также умение аргументировать свою позицию.

ИКТ позволяют заменить многие формы традиционного обучения. Выбор конкретных методов зависит от задач и целей занятия. Использование ИКТ в процессе обучения оправдано в тех случаях, когда они позволяют получить наибольшее преимущество по сравнению с классическими формами обучения.

Список литературы

1. Голицына И.Н. Информационно-коммуникационные технологии в современном образовании / И.Н. Голицына – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 144 с.
2. Дендев Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Б. Дендев – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.
4. Оспенникова Е.В. Использование ИКТ в преподавании физики в средней общеобразовательной школе / Е.В. Оспенникова – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 656 с.
5. Открытая физика [Электронный ресурс]: офиц. сайт, 2018. URL: <https://physics.ru/> (дата обращения: 25.07.2018).

СИСТЕМА МЕТОДОВ НФТМ-ТРИЗ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Барышников А.Н.

учитель физики и информатики,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №31 с углубленным изучением английского языка,

Россия, г. Санкт-Петербург

В данной статье рассмотрены методы НФТМ-ТРИЗ профессора М.М. Зиновкиной, позволяющие развить креативное мышление школьников на уроках информатики. Приведены примеры

заданий для урока информатики, способствующих формированию и развитию творческого мышления.

Ключевые слова: методика преподавания информатики, ИКТ на уроках информатики, система методов НФТМ-ТРИЗ.

Основной задачей современного образования является не только усвоения знаний, умений и навыков, но и развитие личности, приобретение учащимися социальной компетентности и духовно-нравственного опыта. В связи с переходом в России к ФГОС второго поколения появилась потребность совершенствования методов и приемов работы, позволяющих развивать у учеников креативность, самостоятельность, то есть сформировать и развить у учащихся способность к решению задач нестандартными методами. Для достижения подобных целей можно воспользоваться системой педагогических методов НФТМ-ТРИЗ профессора М.М. Зиновкиной.

Давайте расшифруем эту аббревиатуру: НФТМ означает непрерывное формирование творческого мышления учащихся, то есть развитие их творческих способностей. ТРИЗ означает разработку и применение методов решения сложных задач, создание новых идей в науке и технике.



Рис. 1. Схема развития творческого мышления обучающихся в общеобразовательной школе [4]

Главной целью системы методов профессора М.М. Зиновкиной является формирование и развитие творческого мышления обучающихся. Отличительной особенностью таких обучающихся является способность к системному мышлению, способность решать обучающимся разнообразные творческие задания различного уровня сложности.

Система методов профессора М.М. Зиновкиной основывается с самых ранних этапов развития личности ребенка на поисково-познавательной деятельности учащихся. Предмет информатики заключается в поиске эффективных методов получения, обработки, хранения и передачи информации. Поэтому информатика, как предмет требующий творческого подхода от учащихся, способствует значительному развитию креативного мышления обучающихся.

Информатика как предмет способствует развитию у учащихся понимания событий, происходящих во многих областях деятельности человека: научных, технических, социальных и других. Все это достигается благодаря развитию у уча-

щихся системного и диалектического образа мышления, которые можно применить к различным жизненным ситуациям.

Давайте рассмотрим логику построения урока информатики, позволяющего развить творческий подход у обучающихся. Гуманистический подход к обучению предполагает существенное изменение структуры обычной организации деятельности обучающихся на уроке.

Примерный план урока, основанного на системе профессора М.М. Зиновскиной:

- мотивация обучающихся;
- часть материала по учебной программе;
- психологическая разгрузка учащихся;
- творческое задание для учащихся, например, головоломка;
- интеллектуальная разминка учеников;
- программная поддержка учеников при решении задачи;
- заключение и подведение итогов решения творческой задачи.

Педагогические технологии при реализации системы НФТМ-ТРИЗ предусматривают использование различных дидактических принципов с помощью изменения структуры занятия и оригинальности его содержания.

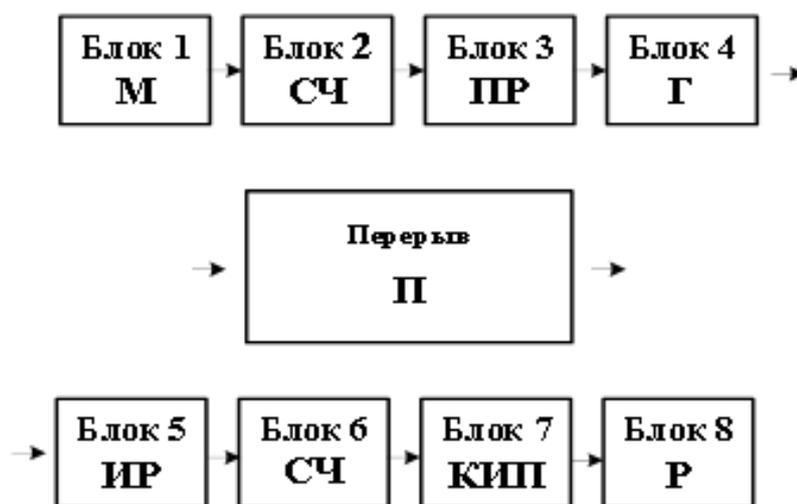


Рис. 2. Структура урока, основанного на системе профессора М.М. Зиновскиной [2]

Первый этап урока «Мотивация обучающихся» включает в себя оригинальные объекты, способные вызвать удивление у обучающихся. Здесь могут быть использованы различные ребусы, занимательные задачи, способствующие поддержанию интереса у обучающегося к занятию. На втором этапе, посвященном материалу текущего занятия по учебной программе можно использовать разнообразные задачи, способствующие творческому развитию учащихся. Например, задача про закупку техники в кабинет информатики:

Для закупки выделена сумма в 2600 у.е. Приобрели 10 семнадцатых и девятнадцатых дюймовых мониторов. Мониторы большего диаметра стоили в полтора раза дороже, чем мониторы меньшего диаметра. Определите количество мониторов каждого типа, если известно, что цена монитора кратна 10.

При решении подобной задачи учащимся удобно пользоваться такими программными средствами, как табличный процессор Microsoft Excel [1].

Для реализации этапа психологической разгрузки школьников можно использовать аутотренинг, театрализованное представление, спортивно-эмоциональные игры. Все эти методы способствуют гармоничному развитию полушарий головного мозга обучающихся. Можно использовать задание, в котором учащиеся по очереди выбирают ведущего, за которым ребята повторяют движения руками и ногами. Это задание способствует развитию внимательности у обучающихся.

Рассмотрим этап творческого задания. Здесь может быть использовано целая система из творческих головоломок, представляющих собой объекты, в реализации которых использована некоторая остроумная и оригинальная идея.

На этапе интеллектуальной разминки перед школьниками ставится система из усложнённых типов заданий, что способствует развитию мотивации, логического и дивергентного мышления, творческих способностей обучающихся. Здесь в качестве задания может выступать задание на создание нового изобретения в области информатики и информационных технологий. Подобное изобретение можно просто описать словами, а можно предложить учащимся изобразить его с использованием программного обеспечения компьютера. Желательно, чтобы работа в конце была защищена перед одноклассниками с использованием программ для создания презентаций (PowerPoint или Impress) [3].

Этап компьютерной интеллектуальной поддержки учащихся способствует мотивации и развитию мышления. Он может быть представлен в виде усложнённых игр, способствующих переходу от внешнего к внутреннему плану действий.

Последний пункт развивающего урока – резюме призван обеспечить обратную связь между учащимися на уроке [5]. Он предусматривает качественную и эмоциональную оценку учениками занятия. Предложенная профессором М.М. Зиновкиной система методов НФТМ-ТРИЗ на уроке положительно сказывается на развитие креативности учеников. Обучающиеся на уроке овладевают разнообразными способами активной деятельности, например, размышления о увиденном, действия с творческими заданиями, которые значительно обогащают развитие творческого мышления обучающихся.

Список литературы

1. Голицына И.Н. Информационно-коммуникационные технологии в современном образовании / И.Н. Голицына – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 144 с.
2. Зиновкина М.М. Многоуровневое непрерывное креативное образование и школа: пособие для учителей. – М.: Приоритет-МВ, 2006. – 48 с.
3. Оспенникова Е.В. Использование ИКТ в преподавании физики в средней общеобразовательной школе / Е.В. Оспенникова – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 656 с.
4. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2013. – 212 с.
5. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Мирошник Е. В. Развитие системологического мышления в психолого-педагогической технологии НФТМ-ТРИЗ // Концепт. – 2015. – № 5.

ФОРМИРОВАНИЕ АНТИКОРРУПЦИОННОГО СОЗНАНИЯ И КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Брутян В.А.

ректор, доктор педагогических наук,
Армянско-Российский международный университет «Мхитар Гош»,
Республика Армения, г. Ванадзор

В статье представлены содержание, роль и функции антикоррупционного сознания и культуры. Антикоррупционное образование и воспитание рассматриваются как важное средство формирования антикоррупционного сознания и культуры личности, а также как неотъемлемая часть проводимой государством соответствующей политики.

Ключевые слова: антикоррупционное сознание, антикоррупционная культура, антикоррупционное образование, антикоррупционное воспитание, коррупционное поведение.

Научный поиск предпосылок и факторов проявления коррупционного поведения и личностных качеств, препятствующих осуществлению коррупции, ведется очень давно. При этом феномен коррупции исследуется в рамках различных научных направлений, и каждый из них изучает свои специфические аспекты коррупции. В юриспруденции исследуются правовые последствия коррупции, в психологии – детерминанты коррупционного поведения и факторы, препятствующие его осуществлению, в социологии анализируется отношение людей к этому социальному явлению и т.д. Использование и обобщение результатов данных исследований в педагогике позволяет осуществлять педагогическую деятельность, направленную на формирование личности чуждой к коррупции.

Однако в настоящее время решение большинства как методологических, так и организационных, а также методических вопросов педагогического процесса, направленного на профилактику коррупционного поведения, далеко от своего завершения [7].

Понятие «антикоррупционное сознание» включает в себе все формы общественного сознания. Это комплексное понятие, так как оно вбирает в себя информацию из самых разных наук.

Антикоррупционное сознание – это совокупность понятий, теорий, представлений и чувств, взглядов и эмоций, оценок и установок, выражающих отношение людей к коррупции как социальному злу [4, с. 12].

Специфика антикоррупционного сознания заключается в том, что оно отражает и воспроизводит жизненные реалии через призму негативного, нетерпимого отношения ко всем проявлениям конфликтам интересов. Оно требует установления общеобязательных норм поведения и морально-нравственных, идеологических, правовых мер для обеспечения антикоррупционного поведения. Антикоррупционное сознание очерчивает границы правового и неправового, морального и аморального, правомерного и противоправного.

Роль антикоррупционного сознания проявляется в его познавательной, регулятивной, оценочной, прогностической функциях.

Антикоррупционная культура, как и антикоррупционное сознание, представляет собой интегративную форму духовной культуры. Культура – особая часть человеческого сознания, которая обладает тем же преимуществом и той же ролью, которую она играет в становлении и развитии всего того, что определяется как социальное.

Антикоррупционная культура представляет собой важнейшим элементом системы духовной культуры. Человек, как первичный субъект и создатель культуры, является носителем трудовой, политической, правовой, этической, эстетической, нравственной и др. культур, которые тесно взаимодействуют между собой и в различных сочетаниях образуют причудливые симбиозы. В системе культуры антикоррупционная культура занимает особое место, выполняя специфические функции и сохраняя в определенной мере целостность и сплоченность общества.

Антикоррупционная культура – это способность человека сознательно и нравственно противостоять коррупции. Важно то, что содержанием такого человека является и правовая культура.

В современной научной литературе содержание антикоррупционной культуры преимущественно рассматривается как составляющая права. Однако некорректно полностью относить антикоррупционную культуру к правовой культуре. Правовая культура, наряду, например, с нравственной, политической культурой, лишь часть антикоррупционной культуры.

Антикоррупционная культура – это система ценностей, лежащая в основе неприятия коррупции как абсолютно несовместимой с данной системой. Антикоррупционная культура – взгляд на мир человеческих отношений сквозь призму нравственного и безнравственного, правового и неправового, умного и глупого, прекрасного и безобразного и т. д.

Таким образом, антикоррупционная культура – это способность человека противостоять коррупции на основе высокой моральной, правовой, политической и других культур. В настоящее время она приобретает статус объективно необходимого явления, которую в процессе социализации должны освоить все дееспособные члены общества.

Формирование антикоррупционной культуры личности предполагает:

- формирование общего представления о сущности коррупции, ее содержании, цели, субъектах, формах и видах, сферах реализации, особенностях проявления в различных сферах жизни общества;
- повышение эффективности воспитания морально-нравственной, этической культуры;
- формирование основы правовой грамотности;
- повышение мотивации членов общества к антикоррупционному поведению;
- формирование и развитие нетерпимости ко всем проявлениям конфликта интересов.

Вследствие этого необходимо:

- формирование осознанного отношения к коррупции и развитие компетенций по ее преодолению, а также морального «иммунитета» к коррупционным правонарушениям;
- формирование особой модели поведения граждан РА, при которой само слово «коррупция» должно вызывать отторжение, нравственный отпор, нетерпимость;
- преодоление правового нигилизма, который представляется в отрицании правовых ценностей, неуважении к закону и порядку;
- обеспечение правового образования и воспитания посредством правового всеобуча [см. 4].

Антикоррупционная культура имеет своей целью обеспечение жизнедеятельности

тельности конкретной социальной системы, поэтому ее коренной особенностью является целостное, системное видение коррупции – во всех ее нравственных, юридических, экономических, политических, ресурсных, технологических, экологических, социально-психологических аспектах, связях и опосредствованиях.

Таким образом можно сказать, что одним из главных факторов стабилизации социума является антикоррупционная культура членов общества является, которая определяет успешность борьбы с коррупционными правонарушениями на любом структурном уровне общества.

В антикоррупционном воспитании важны, на наш взгляд, и качество законодательства, и формы правоприменения, и соблюдение договорных обязательств, и судебная защита прав, свобод и законных интересов гражданина. Сочетание знания морально-правовых принципов и разумных конформистских убеждений является мощным фактором стабильности и упорядоченности в жизни общества.

Просвещение и система воспитательных работ по формированию у молодого поколения антикоррупционного мировоззрения являются частью государственной антикоррупционной политики по пересечению причин и условий, порождающих и питающих коррупцию в разных сферах жизни армянского общества.

Современные требования общества к развитию личности диктуют новые подходы на теорию и практику образовательной и воспитательной работы подрастающего поколения. Необходимость укрепления и развития гражданского общества, воспитание грамотных с правовой точки зрения граждан, обладающих необходимыми знаниями о своих гражданских правах и обязанностях и способных применять эти знания в повседневной жизни, воспринимающих коррупционные проявления как нарушение своих гражданских прав и готовых эти права защищать, становятся актуальной задачей всех образовательных учреждений Армении.

Для этого, прежде всего, необходимо педагогическое осмысление цели, особенностей содержания, форм, методов и средств антикоррупционного образования и воспитания детей и молодежи разных возрастных групп.

Антикоррупционное образование и воспитание в широком педагогическом смысле – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие с целью привития ценностных установок, формирования антикоррупционного сознания и развития способностей, необходимых для выработки у молодых людей гражданской позиции в отношении коррупции. В узком педагогическом смысле – это процесс и результат специализированной просветительской и воспитательной работы, направленной на организацию противодействия коррупции.

Содержание антикоррупционного образования и воспитания сводится к интериоризации – переводу антикоррупционных требований общества во внутренние ценностные установки и убеждения каждого обучающегося.

В широком социальном смысле воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. В узком социальном смысле под воспитанием понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов, убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни. В широком педагогическом смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс. В узком педагогическом смысле – это процесс и резуль-

тат воспитательной работы, направленный на решение конкретных воспитательных задач [5, с. 24-26].

Опираясь на проведенный анализ и учение И.П.Подласого и определяя частицу «анти...» как приставку, обозначающую противоположность или враждебность, мы попытались дать дефиницию понятию «антикоррупционное воспитание» в различных социальных и педагогических смыслах, обозначим основные признаки, характерные для этого явления. Так, в широком социальном смысле – это передача отрицательного опыта существования явления коррупции, которое вылилось в издание законодательных и иных нормативно-правовых актов, направленных на противодействие коррупции, а также разрушение системы диспозиций, выражающих индивидуальную готовность к коррупционному поведению. В узком социальном смысле под антикоррупционным воспитанием мы понимаем воспитание жизненных ценностей человека и гражданина, основанных на правилах общежития. В широком педагогическом смысле антикоррупционное воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие с целью формирования в обществе неприятия коррупции, в том числе и при осуществлении учебно-воспитательного процесса. В узком педагогическом смысле – это процесс и результат специализированной учебно-воспитательной работы, направленной на организацию противодействия коррупции.

Итак, подводя итог рассмотрения понятия «антикоррупционное воспитание», можно отметить, что оно рассматривается как одно из направлений общего предупреждения и профилактики преступлений и представляет собой воспитание человеческих ценностей. При этом превентивное антикоррупционное воспитание очень похоже на обычное воспитание. Это воспитание, при котором в процессе обучения предоставляется информация о юридических фактах и специфических условиях данного преступления, последствиях его совершения, а также поиск аргументов и мотивов противостояния преступлению.

Формирование антикоррупционного сознания личности – это непрерывный процесс, основными направлениями которого являются: 1) привитие антикоррупционных ценностей, 2) формирование соответствующих моральных убеждений, качеств и чувств, 3) развитие необходимых моральных потребностей и привычек. Данные направления представляют собой задачи антикоррупционного воспитания.

На сегодняшний день выделяются следующие основные компоненты системы антикоррупционного воспитания в образовательном учреждении:

- отсутствие случаев коррупционного поведения в образовательном учреждении;
- антикоррупционное просвещение;
- обретение опыта решения жизненных проблем на основе взаимодействия субъектов образования;
- педагогическая деятельность по формированию у обучающихся антикоррупционного сознания [1].

Большую эффективность в связи с этим может иметь деятельность, которая будет направлена на предупреждение коррупционного поведения и развития психологической готовности к коррупционным отношениям, позволяющих пересечь формирование негативных качеств личности, деформацию системы нравственно-профессиональных ценностей.

Исходя из этого первостепенным должно быть изучение психологических аспектов, способствующих преодолению коррупции и коррупционного поведения

личности, так как коррупция – это отношения, в которые вступают люди, и, соответственно, имеются различные варианты поведения в этих отношениях. М.М. Решетников пишет, что «без психологически обоснованных подходов здесь вряд ли что можно сделать, ибо коррупция – только в ее последствиях правовая и экономическая проблема, а исходно – сугубо психологическая и общечеловеческая» [6]. Таким образом, мы акцентируем внимание на психологических предикторах коррупционного поведения личности, которые выступают как совокупность личностных характеристик, установок и ценностей, формирующих готовность к коррупционному поведению или вступлению в коррупционные отношения и обуславливающих снижение антикоррупционной устойчивости личности. Изучение психологических предикторов коррупционного поведения позволит определить и разработать действенные технологии предупреждения коррупционного поведения личности с использованием психологических, социально-психологических технологий, методов и методик.

Проблема изучения психологических предикторов коррупционного поведения является сравнительно новой научной проблемой, имеющей комплексный, междисциплинарный характер.

Анализ психологической литературы по данной проблематике показал, что учеными выделяются внутренние детерминанты и причины коррупционного поведения. Так, например, О.В. Ванновская считает, что можно говорить об определенных внутренних детерминантах коррупционной личности, т.е. о выделении совокупности значимых специфических свойств такой личности, к которым исследователь относит:

- 1) уровень смыслов и ценностей (жизненные цели, стремления, смыслы и ценностные ориентации);
- 2) когнитивно-нравственный уровень (нравственное самосознание, установки нравственного поведения, правосознание, ответственность, долг);
- 3) эмоциональный уровень (удовлетворенность жизнью, профессией, личным статусом, самоотношение);
- 4) регулятивный уровень (локус контроля, механизмы принятия решений);
- 5) поведенческий уровень (ведущий тип реагирования – импульсивный или рефлексивный) [2].

Антикоррупционная установка – это интегрированный показатель избирательно опосредованных отношений человека к различным сторонам коррупции, выражающийся в его действиях, реакциях и переживаниях. Формирование антикоррупционной установки личности предполагает самоопределение, осознание внутренней свободы, ответственности за собственный выбор и деятельность.

Большое количество исследований, посвященных проблеме коррупции, подвергается экономической, социальной и юридической оценке. Однако с точки зрения психологии коррупционное поведение в настоящее время не имеет однозначной трактовки.

Факторы коррупционного поведения классифицируются на внешние (коррупционное давление) и внутренние (склонность к коррупции, антикоррупционная устойчивость) [2, с. 324].

С социальной точки зрения коррупция – это разрушение, искажение, повреждение общепринятых социальных норм и последующее ее негласное культивирование в определенном сообществе. Если, с одной стороны, в обществе и государстве борьба с коррупцией декларируется как общепринятая норма, а с другой сто-

роны, в повседневных отношениях бытовая коррупция имеет широкое распространение, то возникает противоречие между декларируемыми и реально существующими нормами поведения. Как следствие, имеет место конфликт интересов и самих государственных служащих, и граждан как потребителей их услуг.

Таким образом, психология «двойного стандарта» поведения является фактором, способствующим коррупции. При этом обе стороны испытывают на себе коррупционное давление.

Для того чтобы определить сложный психологический механизм коррупционного поведения и понять насколько каждый его элемент находится в необходимой взаимосвязи и взаимозависимости, следует рассмотреть профиль современного коррупционера и его психологический портрет.

Психологические исследования, проведенные среди лиц, осужденных за коррупцию, выявили психологический профиль и такой набор качеств, как стремление общаться с небольшим количеством людей, повышенная осторожность при установлении близких отношений, отсутствие жалости по отношению к жертвам коррупции. Они, как правило, полагают, что расплата за их коррупционную деятельность не наступит никогда. В частности, фиксируются такие характеристики современной коррупции, как открытость и цинизм. Отметим, что и технологии скрытого, «безопасного» взяточничества непрерывно развиваются, поскольку высокая креативность коррупционеров тоже не вызывает сомнений. Согласно данным зарубежных исследований, наибольших успехов в коррупционных махинациях добиваются высокоинтеллектуальные и творческие люди с нестандартным подходом к решению задач. В результате некоторые коррупционные схемы и организация самой коррупционной деятельности просто поражают своей изощренностью и совершенством [3, с. 57].

Психологический портрет коррупционной личности выглядит следующим образом: осмысление жизни через приобретение материальных благ, стремление к роскоши как показателю счастья, неосознанная мотивация и недифференцированная структура установок нравственного поведения, низкий уровень удовлетворенности жизнью, негативное самоотношение и неадекватная самооценка, экстернальный локус контроля и импульсивный тип реагирования.

Для описания «психологического механизма коррупционного поведения» необходимо понять, как, каким образом осуществляется этот процесс, как регулируется данное социальное поведение человека обществом и им самим, какие психологические процессы, функции, феномены лежат в основе этого социального явления [8].

Формами проявления коррупционного поведения выступают вначале как настроения, интересы, мнения, установки отдельных людей, а затем трансформируются в поступки и действия, выражаясь в конкретном поведении.

К методам диагностики и профилактики коррупционного поведения можно отнести:

- психологический мониторинг социально-коммуникативных процессов и нормативных документов;
- профилизация субъект-субъектных отношений в различных поведенческих моделях;
- коррекция содержания и экспертиза эффективности превентивных мер;

- изменение социальных норм и стереотипов;
- использование психолого-диагностических методик (полиграф, тестирование, анкетирование, вербальное и невербальное наблюдение и др.).

Противодействие коррупции следует ориентировать не только на изменение отношения социума к данному явлению (внешние факторы коррупционного поведения), но и на трансформирование адекватных поведенческих профилей и формирующих их социальных стереотипов (внутренние факторы коррупционного поведения) [4, с. 87].

Учет психологических предикторов коррупционного поведения позволит в дальнейшем разработать действенную систему профилактики и преодоления коррупции на основе современных психологических технологий, которые обеспечат разработку общественно значимых жизненных целей, ослабление стремления к власти как к способу личного обогащения, развитие ответственности и повышение удовлетворенности жизнью, профессией, личностным статусом, повлияют на профилактику и преодоление коррупционного поведения личности.

Таким образом, целью системы антикоррупционного воспитания детей и молодежи разных возрастных групп, активно внедряемое в образовательную систему, является необходимость формирования антикоррупционного правосознания воспитанников через привитие ценностных установок и развитие способностей, необходимых для выработки у обучающихся устойчивой гражданской позиции относительно коррупции.

Список литературы

1. Антикоррупционное воспитание: система воспитательной работы по формированию у учащихся антикоррупционного мировоззрения в образовательном учреждении: методические рекомендации / Е.Н. Барышников, Н.В. Григорян, Л.М. Беловицкая, М.В. Бойкина; под науч. ред. С.В. Жолована. – СПб.: СПБАППО, 2010. – (Петербургский опыт общего образования). – 56 с.
2. Ванновская О.В. Личностные детерминанты коррупционного поведения // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2009. № 102. – С. 323-328.
3. Журавлев А.Л., Юрьевич А.В. Коррупция в современной России: психологический аспект // Знание, понимание, умение. 2012. № 2. – С. 57-65.
4. Основы антикоррупционной культуры: учебное пособие /под общей редакцией д.б.н., профессора Б.С. Абдрасилова. Астана: Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан, 2016. – 176 с.
5. Подласый И.П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2-х кн. М., 2003. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
6. Решетников М.М. Психология коррупции: утопия и антиутопия. СПб: Восточно-Европейский ин-т психоанализа, 2008.
7. Рыбалкин Д.А. О Воспитании антикоррупционной позиции личности. Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2014.
8. Шаров А.С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека: дисс. докт. психол. наук. – Новосибирск, 2000.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ БУДУЩЕМ ШКОЛЬНИКОВ

Валева Ю.Р.

студентка, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева,
Россия, г. Орёл

В статье рассматриваются особенности различий в представлениях о профессиональном будущем и при принятии решений учащимися старших классов городской и сельской местности. Проводится исследование, подсчитываются результаты, дается обоснование изучаемому явлению.

Ключевые слова: профессиональное будущее, принятие решений, юношеский возраст, профессиональный выбор, самоопределение.

На фоне большого числа исследований процесса принятия решений, вопрос о личностных особенностях принятия решения во взаимосвязи с профессиональным определением в юношеском возрасте, мало привлекал внимание исследователей. Большинство учащихся старшего школьного возраста не имеют представлений о профессиональном будущем и оказываются не способны к адекватному принятию решений.

Учащиеся старшего школьного возраста испытывают большие трудности при выборе будущей профессии из-за незнания методов самоопределения, неумение планировать свои представления о жизненном и профессиональном пути. Поэтому особенно важно уделить большое внимание изучению способностей старшеклассников, находящихся на стадии выбора профессии.

Для нашего исследования представлялось возможным сравнить различия в способах принятия решений и представлениях о профессиональном будущем учащихся городской (ЭГ1) и сельской (ЭГ2) местности. При подсчете результатов использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика результатов t-критерия Стьюдента для независимых выборок, направленных на определение различий в способах принятия решений между учащимися старших классов городской и сельской местности

Шкалы	ЭГ1	ЭГ2
Избегание	0,201	0,172
Прокрастинация	0,565	0,579
Сверхбдительность	0,232	0,247
Рациональность	0,954	0,956

При $p \geq 0,05$

С помощью t-критерия Стьюдента нами были обнаружены статистически значимые различия по шкале «избегание» ($t=1,379$, при $p \geq 0,05$). Учащиеся городской местности чаще всего предпочитают данный стиль принятия решений, направленный на желание предоставлять свой выбор другим людям, перекладывание ответственности на других, поиск сомнительных альтернатив.

Так же, с помощью t-критерия Стьюдента нами были обнаружены статистически значимые различия по шкалам «прокрастинация» ($t= -0,579$, при $p \geq 0,05$), «сверхбдительность» ($t= -1,172$, при $p \geq 0,05$), «рациональность» ($t= -0,058$, при $p \geq 0,05$). Учащиеся старших классов сельской местности ориентированы на два

противоположных способа принятия решений. В одних случаях, старшеклассники предпочитают отвлекаться от важных и срочных дел в пользу менее важных, при выборе альтернативы основываются на необдуманных, импульсивных способах принятия решений, в других случаях, взвешивают возможные варианты и продумывают способы решения. Это можно объяснить тем, что учащиеся, предпочитающие менее важные дела, стараются более обдуманно и взвешенно найти пути их решения.

Таблица 2

Сравнительная характеристика результатов t-критерия Стьюдента для независимых выборок, направленных на определение различий в профессиональных сферах между учащимися старших классов городской и сельской местности

Шкалы	ЭГ1	ЭГ2
География	0,380	0,384
Геология	0,846	0,854
Легкая и пищевая промышленность	0,826	0,831
Металлообработка	0,195	0,188
Деревообработка	0,536	0,557
Строительство	0,369	0,350
Транспорт	0,685	0,669
Авиация и морское дело	0,779	0,779
Военные специальности	0,215	0,191
История	0,967	0,964
Общественная деятельность	0,360	0,371
Сфера обслуживания	0,556	0,562
Экономика	0,874	0,863
Изобразительное искусство	0,402	0,376
Сценическое искусство	0,213	0,225
Музыка	0,748	0,743
Физкультура и спорт	0,615	0,650
Человек-художественный образ	0,193	0,194

При $p \geq 0,05$

С помощью t-критерия Стьюдента нами были обнаружены статистически значимые различия по шкалам металлообработка ($t=1,329$, при $p \geq 0,05$), транспорт ($t=0,429$, при $p \geq 0,05$), военные специальности ($t=1,320$, при $p \geq 0,05$), история ($t=0,045$, при $p \geq 0,05$), экономика ($t= 0,173$, при $p \geq 0,05$), изобразительное искусство ($t=0,891$, при $p \geq 0,05$), музыка ($t=0,330$, при $p \geq 0,05$). Результаты свидетельствуют о том, что учащиеся городской местности предпочитают профессии, связанные с техническим оборудованием, работой с людьми и творчеством. Это можно объяснить тем, что у учащихся городской местности больше факультативных кружков, им предоставляется огромный спектр различных внеклассных занятий, которые соответствуют интересам учащихся.

С помощью t-критерия Стьюдента нами были обнаружены статистически значимые различия по шкалам география ($t= -0,883$, при $p \geq 0,05$), геология ($t= -0,195$, при $p \geq 0,05$), легкая и пищевая промышленность ($t= -0,221$, при $p \geq 0,05$), деревообработка ($t= -0,623$, при $p \geq 0,05$), строительство ($t= -0,943$, при $p \geq 0,05$), авиация и морское дело ($t= -0,282$, при $p \geq 0,05$), общественная деятельность ($t= -0,922$, при $p \geq 0,05$), сфера обслуживания ($t= -0,592$, при $p \geq 0,05$), сценическое искусство ($t= -1,260$, при $p \geq 0,05$), физкультура и спорт ($t= -0,505$, при $p \geq 0,05$), а так же по шкале

человек-художественный образ ($t = -1,318$, при $p \geq 0,05$). Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод о том, что для учащихся сельской местности характерны специальности, связанные с природой, природным хозяйством, ручным трудом, физическими нагрузками, военным делом, а также творчеством. Полученные результаты объясняются наличием малого спектра профессиональных услуг и профессий сельской местности. Учащиеся в большей степени ориентируются на трудоустройство и предоставляемые рабочие места в той местности, где они проживают.

В целом, проанализировав полученные результаты, можно отметить, что каждой сфере или типу профессий соответствует свой собственный способ принятия решений, зависящий от интересов, склонностей, способностей учащихся, от сформированности профессиональных представлений, от обучения в том или ином профильном классе, от уровня притязаний на общественное признание, от влияния внешних факторов на выбор будущей профессии.

Учащиеся городской местности, при выборе будущей профессии, ориентируются на лидирующие и хорошо оплачиваемые профессиональные сферы, которые, прежде всего, связаны с их увлечениями и интересами. В то время как, учащиеся сельской местности предпочитают профессии, ориентируясь на трудоустройство в будущем.

Данные результаты способны внести новый взгляд на проблему самоопределения старших школьников, помочь психологу выбрать адекватные способы взаимодействия с учащимися, ориентированные на их интересы, склонности и способности в зависимости от проживания в той или иной местности.

Список литературы

1. Вагапова А.Р. Представления о профессиональном будущем как фактор адаптационной готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов // Известия саратовского университета. – Саратов. – 2012. – №4. – С. 178.
2. Зеер Э.Ф. Ассиметричное профессиональное будущее современной молодежи // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург. – 2013 г. – №4. – С. 258.
3. Корнилова Т.В. Принятие решений и риск: психология неопределенности // М.: – 2014. – С.171. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: www.rfh.ru/downloads/Books/144693004.
4. Рогов Е.И., Желдоченко Л.Д. Проблема формирования профессиональных представлений на разных этапах развития личности // Наука, образование, общество. – Тамбов. – 2015 г. – № 3(5). – С. 146-147.
5. Зайкова С.А. Актуальные проблемы профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2013. №29. С. 196.
6. Карпов А.В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности: учебное пособие. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2014. С. 109 с.
7. Корнилова Т.В. Психология выбора как мыслительное и личностное опосредствование преодоление неопределенности // Психологический журнал, 2016. №3. С. 114.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вандышева Л.В.

доцент кафедры теории и технологии социальной работы, канд. пед. наук, доцент,
Самарский национальный исследовательский университет им. ак. С.П. Королева,
Россия, г. Самара

Развитие социального образования определяется рядом тенденций, среди которых в статье выделены: переход к многоуровневой системе, интеграция, филантропизация, информатизация, гуманитаризация. На основе теоретического анализа научной литературы показано влияние этих тенденций на качество профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной работы.

Ключевые слова: гуманитаризация, интеграция, информатизация, социальное образование, многоуровневая система, филантропизация.

Социальное образование является составным элементом отечественной системы высшего профессионального образования, обеспечивающим профессиональную подготовку специалистов социальной сферы, в частности, специалистов социальной работы. Формирование социального образования определяется субъективными причинами, к которым относят филантропические ценности граждан и объективными – произошедшими в 90-е гг. прошлого века социально-экономическими изменениями, которые повлекли появление новой профессии «специалист социальной работы» и обосновали общественно-педагогическую потребность в профессиональной подготовке профессиональных кадров для решения социальных проблем, которая была реализована благодаря высокому уровню развития гуманитарных наук и адаптацией зарубежного опыта социального образования.

Теоретический анализ научной литературы позволил выделить в качестве основных тенденций отечественного социального образования переход к многоуровневой системе, интеграцию, филантропизацию, информатизацию, гуманитаризацию.

Переход к многоуровневой системе обучения произошел благодаря поддержке проведения в отечественной системе высшего образования Болонской реформы. Эта тенденция в качестве положительной, во-первых, характеризуется возможностью интеграции в мировую образовательную систему. Кроме этого определенной организационно-методической гибкостью, позволяющей разнообразить образовательные маршруты; возможностью преемственности образования от средних общеобразовательных и средних специальных учебных заведений до организаций высшей школы и т.д.

Тенденция к объединению организационных структур в сфере высшего образования, массива знаний, действий людей актуализируют обращение к идее интеграции, которая широко исследуется учеными из различных отраслей педагогической науки (Н.С. Антонов, И.Д. Зверев, П.Г. Кулагин и др.).

В отечественной высшей школе исторически сложилось, что центром просвещения являлся университет. Подготовка специалистов на базе университетов обеспечивает высокий уровень фундаментальности и гуманитарности социального образования выпускника.

Исторический анализ показывает, что специализация обучения первоначально началась в Европе и впоследствии нашла свое выражение в России, где при университетах создавались школы, специализирующиеся на проведении фундамен-

тальных исследований [4, с. 105-106]. В конце XX века в Америке формой организационной инновации стал национальный исследовательский университет [1].

Для отечественного образования национальный исследовательский университет представляется инновационным интегрированным научно-организационным центром, к основным признакам которого относят: способность генерировать знания и обеспечивать эффективный трансфер технологий в экономику; проведение широкого спектра фундаментальных и прикладных исследований; наличие высокоэффективной системы подготовки магистров и т.д. [2, с. 387].

Профессиональная подготовка в национальном исследовательском университете интегрирует фундаментальное, социоэкономическое (теоретическое и практическое), научно-исследовательское образование, руководствуясь основаниями компетентностного подхода, ориентирующими на формирование способностей к практической деятельности на основе полученных знаний.

Применительно к социальному образованию интеграция представляется процессом сближения в первую очередь образования и науки, а также социальной работы, бизнеса, некоммерческих организаций путем формирования инновационных связей между ними, что обеспечивает развитие социального образования, с одной стороны, и способствует упрочению становления гражданского общества, с другой.

Исследователи В.М. Копров, Е.В. Сапир выделяют уровни интеграционных процессов в системе высшего образования: макроинтеграция, мезоинтеграция и микроинтеграция [2, с. 385]. Если детально изучать проблему интеграции социального образования, то можно вскрыть аспекты, которые ориентируют исследователя на совершенствование преподавания, расширение профиля подготовки специалистов, обеспечивают разнообразие изучаемых учебных дисциплин, внедрение новых курсов и т.п.

Обращаем внимание на тенденцию филантропизации социального образования, которая определяется исторически сложившейся интеграцией образования и благотворительности. Анализ возникновения и становления зарубежных (Оксфорд, Стэнфорд) и отечественных университетов свидетельствует о значительной поддержке со стороны благотворителей [6]. Исторические факты позволяют рассматривать студенчество как объект благотворительности. Вместе с тем, благотворительность в вузе должна активизировать личностный и профессиональный потенциал студентов.

Филантропизация социального образования представляется областью научного знания социоэкономической направленности и отличается определенным уровнем теоретического и эмпирического обобщения. Благодаря этому специалист может использовать филантропические знания при решении профессиональных задач в социальной работе. Постоянно обновляющиеся образовательные стандарты профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы, а также требования, заявленные в профессиональных стандартах, позволяют выдвинуть филантропизацию в качестве ведущей тенденции развития социального образования. Филантропизация социального образования направлена прежде всего на формирование практико-ориентированной готовности к реализации социальных проектов на основе ценностной социоэкономической составляющей и предполагает вовлечение студентов в организованное волонтерство.

Растущая роль социальной сети Интернет в социализации современной молодежи, признание обязательности информатизации профессиональной подготовки

специалистов социальной работы позволяют выделить информатизацию социального образования как тенденцию.

Информационные технологии являются средством организации волонтерства. Анализ работ Т.Г.Нежиной, К.А.Петуховой и других исследователей мотивации участия молодежи в волонтерском движении свидетельствует об интенсивном обращении к ресурсам социальной сети Интернет, что подтверждает значимость филантропизации социального образования. Результаты экспертного опроса позволяют рассматривать ресурсы Интернета как инновационный способ привлечения волонтеров [3, с. 61]. Однако прикладной характер информационных технологий в организации волонтерства как социальной практики студентов следует сочетать с формированием ценностных установок специалистов социальной работы и профессиональных ориентиров на социальное партнерство в социальной работе с разными группами населения. В связи с этим обучение социальному проектированию включает интеграцию, филантропизацию, информатизацию.

Динамика современного общественного развития нацелена на осознание роли человека как главного фактора социального прогресса, а гуманитаризация общественной жизни представляется насущной потребностью высокоразвитого общества: «... предназначение человека на этой планете не сводится только к изменению галактик, расщеплению атома или открытию нового препарата. Социополитико-экономические системы – короче говоря, культуры, внутри которых живет, дышит и размножается род человеческий, – во много раз важнее для будущего Человека» [5, с. 147]. Решение социальных проблем, вызванных противоречиями между общечеловеческими ценностями, пропагандируемых в гражданском обществе и ценностями «общества потребления» от жизненной позиции специалиста, его нравственных принципов и убеждений, филантропических установок, творческого отношения к своему труду.

Эти свойства личности в большей степени формируются образованием и воспитанием, в связи с чем, важной тенденцией в современном образовании является его гуманитаризация, позволяющая установить моральные ориентиры как для общества, так и для отдельного индивида; определить характер, качество информации, передаваемой и воспринимаемой человеком; предполагает развитие рефлексивного отношения к себе, предмету своего исследования, обществу в целом.

Гуманитаризация рассматривается учеными в качестве парадигмы образования, позволяющего человеку конкретизировать нравственные ориентиры самореализации, являясь одновременно средством и предпосылкой разделения личностью гуманистических ценностей.

Отечественное социальное образование исторически ориентировалось на интеграцию исторической, гуманитарной, психологической, педагогической, медицинской уровней подготовок. Доказательством тому выступают труды педагогов и психологов второй половины XIX – начала XX веков, оказавших существенное влияние на гуманистическую ориентацию образования в России.

В настоящее время совершенствование социального образования во многом осуществляется за счет развития его гуманитарной направленности. Признается важность гуманитарной составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы. Заметим, что ориентация на гуманитарный аспект социологической подготовки требует рассмотрения филантропизации как системы регулятивов (дидактических требований), направленных на формирование филантропической культуры будущих специалистов социальной работы – готовно-

сти к социальному проектированию путем организации волонтерства, предполагающего развитие креативных идей, активизацию субъектов, комплексную оценку взаимодействия социальных партнеров и полученных результатов.

Список литературы

1. Дорога к академическому совершенству: Становление исследовательских университетов мирового класса / под ред. Ф. Дж. Альтбаха, Д. Самлим. М.: Изд-во «Весь мир», 2012. 416 с.
2. Копров В.М., Сапир Е.В. Интеграционные процессы в инновационной среде высшей школы // Интеграция образования. 2016. Т.20. № 3. С. 382-392.
3. Нежина Т.Г., Петухова К.А., Четчикова Н.И., Миндарова И.С. Мотивация участия молодежи в волонтерском движении // Вопросы государственного и муниципального управления. 2014. № 3. С. 49-68.
4. Неретина Е.А. Этапы становления и особенности развития исследовательских университетов // Интеграция образования. 2014. № 2. С. 105-110.
5. Уайт Л.А. Наука о культуре // Антология исследований культуры. Т.1.: Интерпретации культуры/ отв. ред. Л.А. Мостова. СПб., 1997. 727 с.
6. Psacharopoulos G., Papakonstantinou G. The real university costs in a «free» higher education country // Economics of education review. Vol. 24. No.1. P. 103-108.

ПРОЕКТ «ДЕСЯТЬ ИТ НЮАНСОВ ЗЕЛЕНОГО»

Василева С.Ж.

преподаватель информатики и информационных технологий, доктор, Природно-математическая гимназия им. Ивана Вазова, Болгария, г. Добрич

Йовева И.Г.

преподаватель экономики и менеджмента, PhD cand, Варненский университет менеджмента, Болгария, г. Варна

В статье рассматриваются некоторые возможности включения систем управления контентом (конкретнее WordPress) в качестве систем обучения и для обучения старшеклассников путем создания учебных проектов. Таким учебным проектом является проект названным своими создателями "Десять ИТ нюансов зеленого". Проект был задуман для участия в ученической конференции, но знания, умения, эмоции и все следующие за ним деятельности старшеклассников 10б Природно-математической школы имени Ивана Вазова в городе Добрич навели нас на некоторые мысли и предложения о необходимости обучения учителей в создании и руководстве междисциплинарных учебных проектов.

Ключевые слова: проекты, включение школьников в обучение, системы управления контентом, WordPress, LearningApps, электронные учебные материалы.

Современный учитель, как и современный ученик, намного различаются от своих предшественников кто были 20-30 лет тому назад. Этому мы обязаны не только эволюции человечества, но и повсеместному внедрению информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые привели к появлению и развитию информационного общества. Метаморфоза в профессиях повсеместна, но наиболее щекотливой и проблемной в этом отношении является профессия учителя. Университеты не справляются с подготовкой учителей, которые нужны современным ученикам, особенно по таким предметам как Информатика и информационные технологии. Требуются изменения в учебных программах и учебных планах университетских педагогических специальностей.

С этой точки зрения попытаемся на основании практической деятельности авторов и их наблюдений в процессе обучения в средней школе и его восприятие учениками представить основные проблемы и выдвинуть некоторые идеи о подготовке учителей в университетах. Наши заметки об этой многогранной проблеме подтверждаются мнениями классиков и многих современных авторов:

- Сегодня ученики не хотят учиться по классическим методам;
- Сегодня ученики хотят быть значимыми, спешат сделать что-то полезное для других;
- При этом ученики хотят веселиться не только для себя, но и со своими одноклассниками.

Последние два пункта, по нашему мнению, не отражаются в учебных планах и учебных программах по методическим дисциплинам педагогических специальностей в вузах и современные педагоги не готовы реализовать желания старшеклассников в школе. Разумеется, можно найти огромное число примеров учителей, любимых своим ученикам, которые свою преподавательскую работу подчиняют новейшим требованиям детей к педагогической науке. Но таких учителей слишком мало, чтобы обучение в школе отвечало „вызовам современности“. Может быть лучшим доказательством этого утверждения является то, что опубликованные такими преподавателями материалы в виде статей в научных журналах и докладов научных конференции оцениваются как “научной деятельностью”! А это должно быть повседневной деятельностью творческого мышления, творчества и прежде всего вдохновения!

Плутарх когда-то сказал: "Ученик является не сосудом, что требуется заполнить, а факелом, что нужно зажечь." Или словами другого ученого Галилео Галилея: "Вы не можете учить кого-либо еще, вы можете только помочь ему найти знание в себе."

Исходя из этих двух постулатов и с точки зрения того, что "Образование во все времена ... работает в режиме инноваций" [7, с. 51] и концепцией, что понятие „образование связано с понятиями *обучение, развитие и инновация* [7, с. 51] обобщим наш опыт работы в болгарских средних школах и болгарских университетах.

Пример вышеупомянутого режима инноваций является представленный ниже учебный проект названным его создателями „Десять ИТ нюансов зеленого“. Проект интегрирует в себе: возможности современных систем управления содержанием [5] (в частности WordPress [11]), их приложение в обучении старшеклассников по информационным технологиям, расширяя их кругозор, их самоусовершенствование путем добывания дополнительных знаний и умений и эмоции совместной работы, „потому что думают вместе как единое целое лучше, чем по отдельности. Последнее утверждение цитирует высказанными всеми учениками, участниками описанного здесь проекта желание, удовлетворение и эмоция, что вместе они сделали что-то прекрасное. Отсюда следует второй вопрос, на который хотим обратить внимание в статье: На уроках в школе надо стараться интегрировать не только деятельности, но и умений разных людей (одна из задач хорошего менеджера в бизнесе). Университеты должны обучать студентов-педагогов на то – „подстрекать“ будущих своих учеников быть как самостоятельно мыслящими, и одновременно с этим развивать в них умения работы в коллективе, т.е. не только думать как часть целого, но при этом наслаждаться такой коллективной работе (завлечься и играть).

Информационные и коммуникационные технологии и современный преподаватель

Как сказано в [3, с. 21-23] “Само по себе наличие современных компьютеров и коммуникационной техники в школе не гарантирует их положительное влияние на функционирование всех компонентов образовательного процесса, и тем более на личностное развитие ученика.” Те же авторы [3, с. 21-23] утверждают, что “Определяющим фактором на эффективное использование богатых возможностей ИКТ в обучении является готовность преподавателя прикладывать эти возможности в своей профессиональной деятельности”. Это и является вторая сторона рассматриваемой здесь проблемы: хотя во всех университетских педагогических специальностях изучается дисциплина “Информационные и коммуникационные технологии в образовании” будущие педагоги в общем случае не усваивают философию и главную цель изучения дисциплины. Фактом, подтверждающим наличие проблемы, является то, что представленный здесь школьный проект оказался первым в своем роде проект в школе, в которой ученики в трех профилях: Информатика, Информационные технологии, Биология. Здесь не говорим о работе с талантливыми учениками. Рассматриваем обычные, но с изъясненными интересами к информационным технологиям (и просто обучающиеся в элитной школе) старшеклассники, которым на уроках было скучно делать задачи в учебнике и оживлялись, только когда преподаватель задавал им авторские тесты на MS Excel или задачи-игры на проверку знаний, которых они до той поры не видели. Им было еще и очень интересно на уроках об истории Информатики и компьютерной техники. При этом преподаватель часто использовал игры „Угадайте год“, „Угадайте страну“ и „Виселица“. Конечно, игры (состязательный элемент) давно доказавший свою эффективность дидактический метод. И дальше мы покажем и другой способ их применения в образовательном процессе, связанный с созданием проектов самими учениками.

Решение двухсторонней проблемы:

активное участие школьников в процессе обучения < – > работа над полезными для школы (общества в целом) проектами

мы нашли в том: ученики двух профилей Информатика и Информационные технологии легко и успешно могут активнее участвовать в таких проектах, помогая своим учителям реализовать, например, электронные учебники (ЭУ) и другие электронные учебные материалы (ЭУМ) по разным школьным предметам, включая учебные пособия и тесты по Информатике и Информационным технологиям для младших классов.

Почему электронные учебники и ЭУМ и вообще могут ли старшеклассники делать электронные учебные материалы? Конечно можно под руководством преподавателя. Сегодня огромная часть учеников используют “ежеминутно” ИКТ. С другой стороны, современные ученики – это дети „по рождению“ умеющие использовать ИКТ и они исключительно свободно творят средствами ИКТ. Им (а и работа над проектом доказывает) очень легко и естественно (а с другой стороны исключительно интересно) сделать электронные тесты в виде игр и ЭУМ с помощью таких программных систем как Систем управления содержимым (как *WordPress* [5], [11] и др.) и *LearningApps.org* [8] и [9].

Представленный опыт приложения систем управления содержимым не первый в своем роде. В [1], [6] и [10] показаны подобные ЭУ, но сделанные студента-

ми в университете. В принципе нет никакой разницы ученики или студенты участвуют в таких проектах. Во-первых, из-за ощущения значимости от участия в таком творческом проекте и во-вторых, потому, что создание электронного учебника руками учеников и поддержка такого начинания со стороны преподавателей образовательному сайту, показанному здесь, помог и помогает не только другим школьникам, но и авторам этого проекта. Изначально цель проекта была сделать уроки и обучение легче и забавнее. Но после участия проекта в школьной конференции, организованной Институтом математики и информатики Болгарской академии наук, старшеклассники “поставили себе вторую цель”: показать своим учителям что и каким способом можно вовлечь учеников более активно в процессе обучения, разжигать и развивать в них творческие умения. И что очень важно: ученики удовлетворены значимости реализованного образовательного проекта и счастливы, что сделали реальную и полезную вещь.

Электронный учебник „Десять ИТ нюансов зеленого“?

В начале учебного года один из авторов после 20 лет работы преподавателем Информатики и Информационных технологий в университетских "информатических" и "неинформатических" специальностях работа стал учителем Информатики в Природно-математической гимназии в городе Добрич. Чтобы стимулировать активность своих учеников 10 класса профиля “Информационные технологии” на уроках информационных технологий преподаватель познакомил с приглашением на школьную конференцию организованной Института математики и информатики. Старшеклассникам понравилось то, что если проект будет принят они поедут в другой город, в котором они не были. Сначала это являлось прекрасным мотивом, но только после несколько дней начались пессимистичные настроения, потому что за месяц нужно было выработать идею, тему проекта, разработать, подготовить и сдать проект и документацию о проекте. Конечно, сначала они не верили, что проект получится. Постоянно говорили, что “ничего не получится”. Первый урок цикла работы по проекту был проведен по методике Эдварда Де Боно „шести думающих шляп” [4]. Идея проекта была инспирирована тем, что в то же время ученики не справлялись на занятиях и контрольных по Биологии. Поэтому было решено сделать ЭУ по учебнике Биологии [2] и конкретнее раздел “Организм и среда”, которого нужно было расширить рисунками и роликами по темам, а также и тестовыми задачами, и образовательными играми. После того как ЭУ начал принимать очертания, по совету коллеги ученики спроектировали логотип образовательного сайта. Двое старшеклассников представили свои рисунки и после короткого голосования был выбран логотип, показанный на рис. 1 и рис. 2 – дерево, чьей короной является земной шар. Так как основной темой образовательного сайта является экология и охранение воздуха, воды, почв, экосистем, животного и растительного мира, то зеленый цвет и слово ”зеленый” присутствуют повсюду в содержимом и оформлении сайта.



Рис. 1. Начална страница сайта “Десять IT нюансов зеленого”

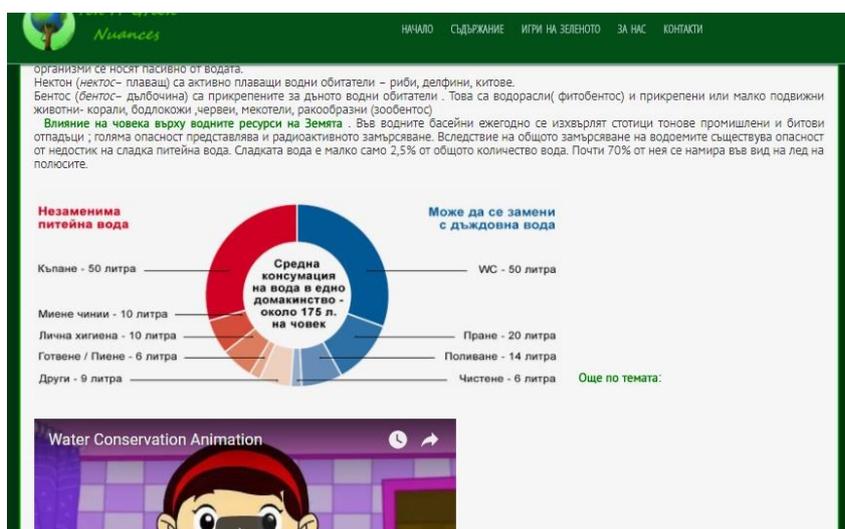


Рис. 2. Страница електронного учебника

Учебное пособие доступно и легко в использовании. Участники в проекте наделись, что оно поможет многим ученикам выучить уроки. С такой целью создан раздел „Игры зеленого“, в котором включены тесты „Кеш зелеными“ („Кто хочет стать миллионером в зеленых“ – рис. 3), „Зеленое мышление“ („Виселица“ – рис. 4), „Зеленая головоломка“ („Кроссворд“ – рис. 5), реализованными приложениями „Кто хочет стать миллионером в зеленых“, „Виселица“, „Кроссворд“ средствами LearningApps [8] и [9].

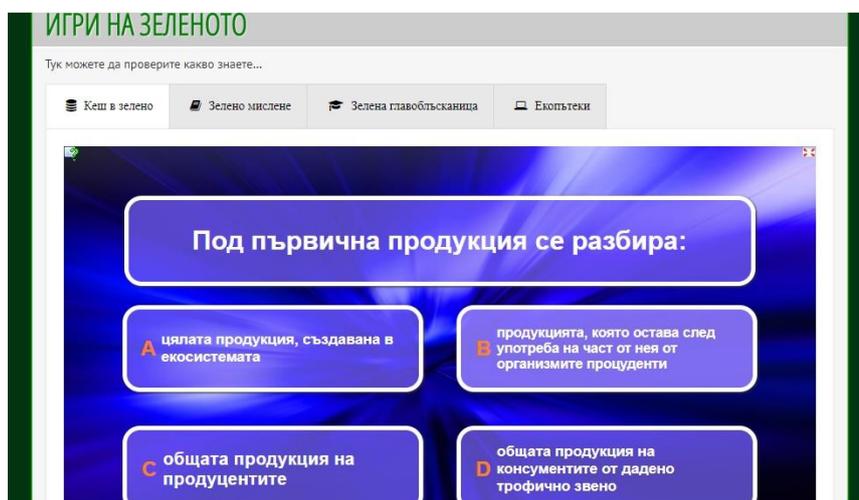


Рис. 3. Игра „Кто хочет стать миллионером“, названной „Кеш зелеными“

ЭУ изготовленным по проекте „Десять ИТ нюансов зеленого“ можно рассмотреть по адресу [14]. Доказательством живучести ЭУ является тот факт, что два месяца после создания первой версии учебника, старшеклассники все еще использовали его для самоподготовки и включали новые игры.



Рис. 4. Популярная детская игра „Виселица“ названная в ЭУ “Зеленым мышлением”

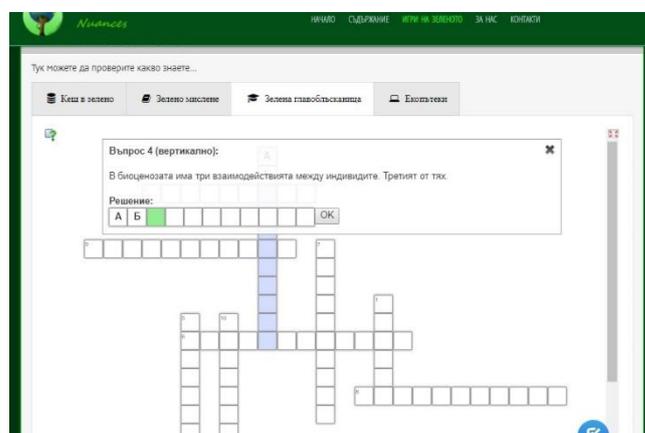


Рис. 5. Созданный кроссворд, названный учениками “Зеленая головоломка”

Работа по проекту „Десять ИТ нюансов зеленого“ доказало как легко и доступными средствами можно сделать ЭУМ в виде веб сайта, не только полезным

для усваивания новых знаний учениками, но и расширяющий их кругозор, одновременно усовершенствования себя, путем добычи дополнительных знаний и умений. В работе по проекту вовлеклись многие из преподавателей в школе, а также и ученики других классов и профилей в Природно-математической школе. Результаты работы, показанные на ученической конференции, вызвали интерес и желание со стороны учителей в школе реализовать ЭУМ и по своим предметам. Появились идеи о создании таких проектов и по Химии, по Истории и др.

А доказательством зажигания учеников является тот факт, что когда они получили задачу сделать проект по Литературе (по произведениям „Дон Кихот“, „Гамлет“, „Тартюф“, „Божественная комедия“) они не задумываясь и не прося у никого помощи сами сделали веб сайт „Тартюф“ [13], а потом в нем включили игры по всем выше перечисленным произведениям. Цветовая схема сайта была выбрана черной в связи с тем, что Тартюф негативный герой (рис. 6 и рис. 7).

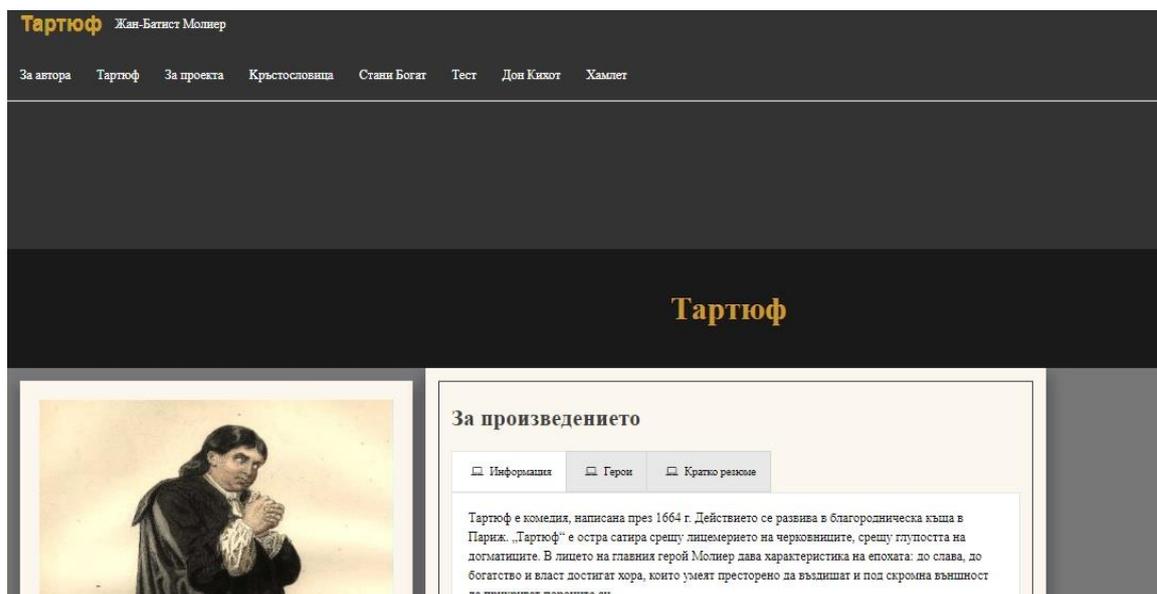


Рис. 6. Проект по литературе „Тартюф“



Рис. 7. Игра „Заполните пропусченое“ по монологу Гамлета в проекте „Тартюф“

Выводы

Обучение, реализованное таким способом, дает возможность ученикам развивать свои умения, связанные с информационными технологиями, а также развивать инновационное мышление. Кроме того, преподаватели обучают детей в т. наз. мягких умениях как креативность, самостоятельное мышление, а также и коллективное мышление, и умение обсуждать не ссорясь, самоконтроль, умение интегрироваться и не напоследок: идет процесс взаимообучения преподавателей и их учеников. Когда преподаватели знают, как думают их ученики „войдя в их кожу“ и учатся вместе с ними, то они намного эффективнее смогут управлять процесс обучения, усвершенствуя свой опыт, смогут предлагать и вводить более адекватные методы обучения.

Проект демонстрирует способности сплетения интерактивного образовательного содержания [12], так, чтобы воспитывать целостную личность в процессе обучения, что означает, что не только знания и умения являются целями преподавания, но и развитие „целого“ человека.

Список литературы

1. Василев Д.В., Иванова Д.С. Возможности современных технологий для обучения // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 1-2 с. 25-32. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23601556>
2. Димитров, О., Кожухарова, М., Аргирова, Т., Богоев, В., Минков, И., Кименов, Г., Славова, М. (2001). Биология и здраво образование, София: Булвест 2000, 2001. 216 с.
3. Роберт, И., Панюкова, С., Кузнецов, А., Кравцова, А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. ДРОФА. М., 2008.
4. De Bono, E. Six Thinking Hats, Little, Brown and Company, 1985.
5. How to choose a web CMS. // URL: – <http://lifestoryboard.com/CMS-Resources/How-to-choose-a-web-CMS.html> (дата обращения: 01.03.2018).
6. Iliev, I., Vasileva, S. An Innovative Approach: Electronic Textbooks By CMS Drupal. International Journal of Technology and Educational Marketing (IJTEM), 2014, 4(2), p. 18-28.
7. Knodel, L. V. New Factors of Influence on World University Education. // Yearbook of International University College, VII Tenth International Scientific Conference Educational Management: Effective Practices, 2014. С. 51.
8. LearningApps.org (n.d.). LearningApp – interactive learning modules. // URL: <https://learningapps.org/LearningApps.pdf> (дата обращения: 08.09.2017).
9. LearningApps. // URL: <https://learningapps.org/display?v=ptnx27aoa16> (дата обращения: 08.09.2017).
10. Vasileva, S. Z., Vasilev, D. V., Culciar, A. Some opportunities for integrating activities in the creation of electronic textbook, // SAI Computing Conference (SAI), pp. 881 – 885, 13-15 July 2016, London, UK.
11. WordPress.org. URL: <https://wordpress.org/> (дата обращения: 04.05.2017).
12. Yoveva, Iv. Role of Interactive Educational Content for Development of Holistic Personality in Social and Business Sciences. // Modern Science and Education: New Realities and Scientific Solutions, University of Cherkasy, Ukraine, 2017, pp.112-117.
13. URL: <http://tartuffe.uchenicheski.website>
14. URL: <http://tenitgreen.uchenicheski.website>

ПРОБЛЕМЫ МЕЖПОКОЛЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Дорофеева С.Г., Шелухина А.Н.

ассистенты кафедры пропедевтики внутренних болезней,
Курский государственный медицинский университет, Россия, г. Курск

Конопля Е.Н.

зав. кафедрой пропедевтики внутренних болезней, д-р мед. наук, профессор,
академик РАЕН, Курский государственный медицинский университет,
Россия, г. Курск

Мансимова О.В.

доцент кафедры пропедевтики внутренних болезней, канд. мед. наук,
Курский государственный медицинский университет, Россия, г. Курск

В статье представлен анализ представления молодого поколения о старости. Анализ положительных и отрицательных характеристик возраста старости проводился с помощью анкетирования студентов лечебного факультета Курского государственного медицинского университета, возраста 20-22 лет.

Ключевые слова: возраст, отношения, поколение, конфликт.

Исследование проблемы межпоколенного взаимодействия весьма актуально, так как генерационная структура нашего общества устроена таким образом, что мы находимся, и всегда будем находиться в тесном контакте с представителями различных поколений. В кругу семьи, на работе, в общественном транспорте мы постоянно вступаем во взаимодействия с другими людьми, носящие разнообразный характер.

В современном обществе заметно обострилась проблема взаимоотношений между поколениями. Проблема преемственности и конфликтов в отношениях «отцов» и «детей» может рассматриваться с разных позиций: как взаимодействие встречных потоков информации и деятельности, как особенности передачи культурных ценностей от поколения к поколению. Проблема существовала всегда, однако содержание проблемы, острота противоречий носит особенный конкретно-исторический характер.

Проблема межпоколенных взаимодействий вечная, существующая со времен возникновения человеческого общества. Проблема отношений между поколениями волновала исследователей не одно столетие. Человеческое общество существует и развивается благодаря взаимодействию поколений.

В рамках конфликтологии межпоколенческое взаимодействие зачастую рассматривается как противостояние возрастных групп, возникновение противоречий и столкновение интересов представителей разных поколений по причинам как возрастных различий, так и различий социально-экономических интересов и условий жизни разных поколений, противоположности их идейно-политических взглядов, принадлежности к разным субкультурам.

Поколение – группа людей, ограниченная рамками возраста, живущая в определенный исторический период, в определенных социокультурных условиях. Межпоколенные отношения – это сложный многоуровневый и многокомпонентный системный, опосредованный культурно-историческим развитием общества, процесс, суть которого заключается в осознанной, ценностно-осмысленной и эмо-

ционально окрашенной интра- и интерпсихической активности субъектов – представителей разных поколений – людей разного возраста.

Конфликт – это столкновение противоположных целей, позиций, мнений и взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия, это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями. Существенная сторона социального конфликта состоит в том, что эти субъекты действуют в рамках некоторой более широкой системы связей, которая модифицируется под воздействием конфликта.

Конфликт вызван невозможностью одновременного удовлетворения потребностей старшего и младшего поколений. Конфликт предполагает пересечение целей, осознание ущемления своих интересов и отношение к противостоящей стороне как к противнику и «виновнику» проблемы.

В процессе конфликта происходит разрешение острого противоречия, основанного на несовместимости интересов, целей, ожиданий, взглядов, мотивов, действий. Конфликтные взаимоотношения связаны с негативными эмоциями, стрессами, нанесением ущерба и т.д.

Цель – изучить представления молодого поколения о старости.

Материалы и методы. В исследовании приняло участие 100 студентов лечебного факультета Курского государственного медицинского университета, возраста 20-22 лет (из них девушек – 70; юношей – 30). Студентам предлагалось описать возраст, который они относят к старости, назвать положительные и отрицательные стороны этого возраста. В инструкции мы просили испытуемых студентов, представив себя в старости, написать, какими бы они хотели себя видеть в этом возрасте, и что для них неприемлемо. Полученные данные были подвергнуты анализу.

Результаты. Проанализировав материалы исследования, мы получили 67 положительных и 43 отрицательных характеристик возраста старости. Попытка их классифицировать привела к выделению 3-х критериев: внешний вид, материальное положение (достаток), деятельность. При анализе описания деятельности многие студенты большое внимание выделили как положительную характеристику старости: наличие трудоспособности, ведение домашнего хозяйства, забота о саде, игра с внуками, путешествия, увлечения.

При анализе описания внешнего вида, многие студенты выделили как отрицательную характеристику. К положительным относят: чистоплотность, ухоженность, следование моде. К отрицательным: наличие морщин, пигментные пятна на коже, седина. Отметим, что больше половины студентов, отвечавших на вопросы, – это девушки. Вероятно, поэтому, описание изменений внешности носит отрицательные представления о старости.

Проблема материального благополучия, по мнению студентов, не самая актуальная для старости. Многие студенты считают, что благоприятным для старости является жизнь в достатке, наличие своего жилья и социальная защищенность.

Вывод: представляется, с одной стороны, что молодежи мало известно, что значит состариться, поэтому она относит старость к далеким и мрачным перспективам, о которых приятнее мыслить позитивно. С другой стороны, все опрошенные молодые люди имеют дедушек, бабушек. Видимо, юношеская позиция, выражающаяся в стремлении видеть желательное, вместо действительного, сталкивается с эгоцентрической позицией пожилых людей. Важным результатом нашего исследования явилось то, что стереотипное восприятие пожилых людей и старости подвер-

гается коррекции. Выявлена динамика отношения к старости с негативного до положительного. Формируется представление о старости как о благоприятном этапе жизни.

В итоге перед нами иллюстрация существенного расхождения социальных представлений, ведущих к малой возможности взаимопонимания между поколениями. Выходом может быть лучшее узнавание старшего поколения молодым через более неформальные контакты и помощь, порождающие взаимопонимание.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности. // Практики межпоколенных взаимодействий. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. С. 134-140.
2. Конопля Е.Н., Лесная Н.П., Мансимова О.В., Дорофеева С.Г., Шелухина А.Н. Формирование ценностных ориентаций современной молодежи // «Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов» сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции. Курск, 2017. С. 309-311.
2. Крайг Г. Межпоколенное взаимодействие в современной России // Психология развития СПб.: Питер, 2009. С. 12-14.
3. Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения // сборник. СПб.: Питер, 2012. С. 127-140.
4. Фоломеева Т.В., Серегина И.И. Социальные представления о благополучии // Мир психологии. 2014. № 3. С. 122-131.
5. Шелухина А.Н., Мансимова О.В., Конопля Е.Н., Дорофеева С.Г. Влияние окружения на развитие личности и успеваемости в процессе обучения // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход: материалы V Юбилейной Всероссийской научно-практической конференции. Курск, 2015. С. 62-63.

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Желонкина Ю.Н.

студентка, Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета, Россия, г. Лесосибирск

В статье рассматривается категория психологическая культура личности, ее компоненты. Проанализированы результаты исследования, направленного на изучение компонентов психологической культуры младших школьников.

Ключевые слова: психологическая культура, самопонимание, самопознание, конструктивность общения, саморегуляция, самоорганизованность, саморазвитие, младший школьный возраст.

Человек рождаясь в определенной культуре, присваивает ее через социализацию, обучение, общение. Уже в детстве у ребенка формируется общая культура, которая имеет множество видов. В современной философской, социологической, педагогической, психологической, и другой литературе широко используются понятия: «нравственная культура», «коммуникативная культура», «педагогическая культура», «духовная культура», «физическая культура», и т.д. Также выделяют виды культуры человека такие как, «культура поведения», «культура общения», «культура умственного труда» и т.д.

Развитие общества невозможно без воспитания нового поколения людей, в полной мере вобравших в себя все достижения материальной и духовной культуры. Важнейшим направлением этого процесса является формирование у подрастающего поколения психологической культуры, позволяющей определять способы обще-

ния человека с другими людьми и с самим собой: способы понимания и воздействия, формы отношений. На основе усвоения психологической культуры ребенок становится субъектом и личностью, способной к полноценной самореализации [2].

О.И. Мотков считает, что «психологическая культура включает комплекс активно реализующихся культурно-психологических стремлений и соответствующих умений» [3, с. 8].

В качестве компонентов психологической культуры О.И. Мотков выделяет шесть частных видов культурно-психологических поведенческих проявлений учащихся: самопонимание и самопознание; конструктивность общения со сверстниками, ближними и дальними людьми; хорошая саморегуляция своих эмоций, действий и мыслей; наличие творчества; самоорганизованность; гармонизирующее саморазвитие [1].

Младший школьный возраст является сензитивным для развития стремления к самосовершенствованию. Появляются предпосылки, образующие «зону ближайшего развития» процесса самосовершенствования, которая может быть актуализирована при создании определенных условий под руководством взрослого. К таким предпосылкам можно отнести чувствительность к нарушению норм морали и новообразования младшего школьного возраста, такие как произвольность и осознанность психических процессов, внутренний план действий (планирование в уме, умение анализировать), рефлексия.

Внедрение в учебно-воспитательный процесс школы курсов, программ, связанных с человекознанием, способствует возникновению у младших школьников стремлений и умений, направленных на появление начальных форм самосовершенствования [4].

Мы организовали экспериментальное исследование на базе МБОУ «Лицей» и МБОУ СОШ №2 г.Лесосибирска. Выборка представлена младшими школьниками в возрасте 10-11 лет в количестве 52 человек. Исследование, направленно на изучение компонентов психологической культуры младших школьников.

В качестве диагностического инструментария мы использовали методику «Психологическая культура личности» (авторы – О.И. Мотков, Т.А. Огнева). Данная методика позволяет изучать выраженность и качество шести частных видов культурно-психологических поведенческих проявлений учащихся.

Анализируя результаты, полученные по показателю «психологическая культура личности», составляющий общий фактор шести частных показателей мы констатируем, что 38,5% участвующих в исследовании младших школьников имеют средний уровень сформированности психологической культуры, 44,2% младших школьников – высокий уровень психологической культуры и низкий уровень имеют 7,7% испытуемых. Наглядно данные результаты представлены на рисунке 2.

На рисунке 1 представлены доли респондентов, имеющих разный уровень проявления отдельных компонентов психологической культуры и ее проявления в целом отражены на рисунке 2.

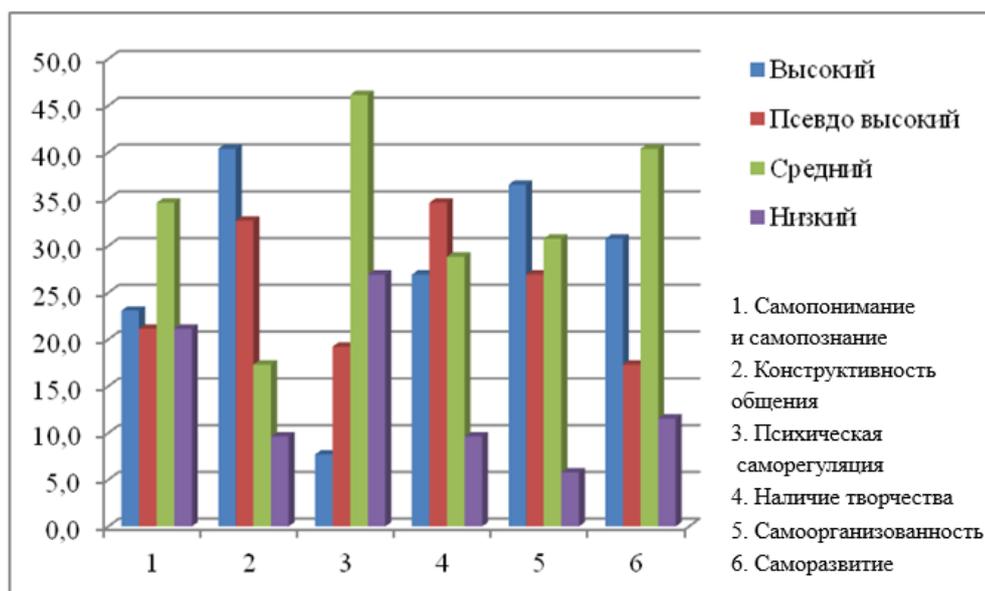


Рис. 1. Результаты диагностики компонентов психологической культуры младших школьников по методике «Психологическая культура личности»

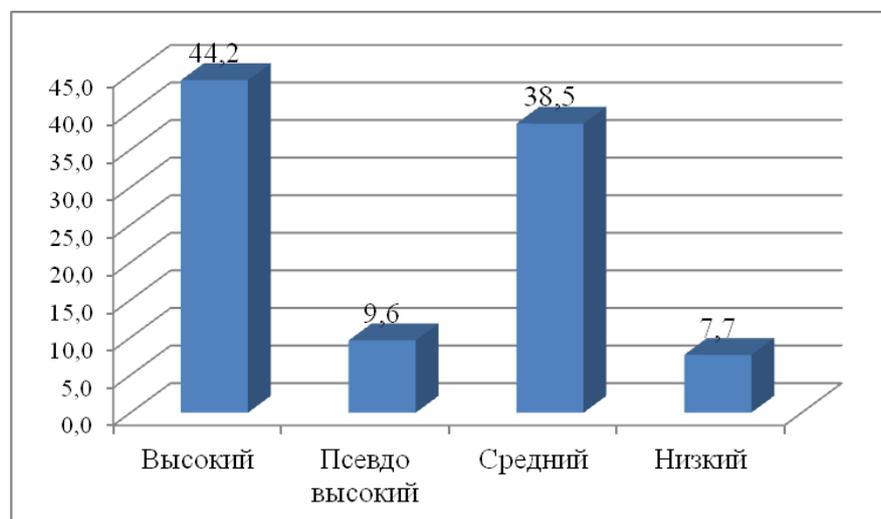


Рис. 2. Результаты диагностики уровня психологической культуры младших школьников по методике «Психологическая культура личности»

Проанализировав результаты исследования, мы отмечаем, что доминирующим уровнем психологической культуры является средний у 38,3% испытуемых, высокий у 44,2% младших школьников. Установлено также, что низкий уровень психологической культуры имеют 7,7% испытуемых.

Развитие психологической культуры у детей связано, как с действием факторов наследственности и среды, так и с собственной активностью субъекта, т.е. с постановкой развивающих самозадач и их осуществлением.

Таким образом, анализ результатов показал высокий уровень сформированности у младших школьников таких компонентов психологической культуры как «конструктивность общения», «самоорганизованность», «наличие творчества», а низкий уровень сформированности компонентов – «психическая саморегуляция», «самопонимание и самопознание», «саморазвитие», т.е. компоненты, которые объединяют понимание ребенком своего внутреннего мира. Это указывает на то, что необходимо направлять усилия на развитие у младших школьников умения поддерживать положительный эмоциональный тон, сохранять спокойствие в стрессо-

вых ситуациях, проявлять гибкость при решении сложных познавательных задач и в общении. Важно, сформировать у младших школьников умения доводить начатое дела до конца, выполнять деловые обещания, уметь распределять время на учебу и другие дела, а также направлять конкретные усилия в соответствующее своим склонностям и предпочтениям русло, быть самим собой.

Психологическую культуру, включающую различные компоненты и проявления необходимо формировать в комплексе. Важно, чтобы процесс формирования у младших школьников психологической культуры осуществлялся в специально организованном педагогическом процессе под руководством психолога.

Список литературы

1. Анноли, Л. Психология культуры / пер.с итал. – Харьков: Гуманитарный центр / Ю. С. Вовк, 2016. – 480 с.
 2. Колмогорова, Л. С. Диагностика психологической культуры школьников: Практическое пособие для шк. психологов / Л. С. Колмогорова. – Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 360 с.
 3. Мотков, О. И. Методика «Психологическая культура личности» / О. И. Мотков // Школьный психолог. – 1999. – № 15. – С. 8-9.
- Холодкова, О. Г. Предпосылки и генезис стремления к самосовершенствованию как компонента психологической культуры младших школьников. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Холодкова Ольга Геннадьевна. – Томск, 2000. – 164 с.

ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ ПРОТИВОВОЗДУШНОЙ ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Загороднев В.К.

кандидат экономических наук, доцент,
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны,
Россия, г. Ярославль

В статье рассматривается профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в военных вузах противовоздушной обороны (ПВО). Раскрыты планирование, педагогическая сущность и особенности профессиональной подготовки, а также задачи, стоящие перед самостоятельной работой иностранных военнослужащих.

Ключевые слова: иностранные военнослужащие, педагогическая сущность, образовательный процесс, самостоятельная работа.

В различных странах мира освоены и успешно эксплуатируются самые новейшие комплексы (системы) ПВО, произведённые в России.

В условиях развития международного военного сотрудничества с зарубежными странами большое внимание уделяется совершенствованию профессиональной подготовки иностранных военнослужащих (ИВС).

Профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в вузах ПВО свидетельствует, что наибольшим динамизмом характеризуются изменения, происходящие в методике профессиональной подготовки, связанной с развитием учебно-материальной и учебно-лабораторной базой, тренажерами, полигонами, информационным обеспечением, вооружением, техникой, компьютеризацией и другими элементами.

Профессиональная подготовка ИВС в военных вузах России является важным направлением военно-технического сотрудничества Министерства обороны РФ с зарубежными странами и доходной статьёй бюджета.

Образовательный процесс в вузах ПВО РФ осуществляет профессиональную подготовку ИВС в соответствии с требованиями:

- Министра обороны РФ.
- Главнокомандующего ВКС.
- Национальных военных командований.
- Контрактно-договорных документов по подготовке иностранных военных специалистов в вузах Министерства обороны РФ [1].

Учебная работа с ИВС планируется и проводится дифференцированно, с учетом характера военного сотрудничества, особенностей развития национальных вооруженных сил, поставок из Российской Федерации вооружения и военной техники, специфики соответствующих театров военных действий, уровня подготовки курсантов, а также требований по соблюдению режима секретности и ограничений, установленных действующим законодательством РФ, нормативными актами Министерства обороны РФ, руководящими документами видов ВС и управлений [2].

Педагогическая сущность профессиональной подготовки иностранных военнослужащих включает:

- целенаправленный и систематический процесс воздействия и взаимодействия военного командования, руководящего и преподавательского составов вузов и национальных военных командований по качественной подготовке ИВС к военно-профессиональной деятельности в национальных армиях в соответствии с должностным предназначением;
- содержание профессиональной подготовки, включающее профессиональные обучение и воспитание, самостоятельную подготовку ИВС, подготовку преподавательского состава, дисциплинарную практику, взаимодействие с национальными командованиями;
- структура профессиональной подготовки в военных вузах, представленная субъектом, объектом, целями, задачами, принципами, методами, приемами, содержанием, средствами и формами её реализации, видами контроля результатов и путями повышения её эффективности [3].

Особенностями профессиональной подготовки ИВС являются:

- организацию профессиональной подготовки ИВС с одновременным изучением русского языка в предельно сжатые сроки;
- овладение ИВС русским языком на всех учебных занятиях, предусмотренных учебным планом по специальности;
- подготовку преподавательского состава к работе с ИВС, в связи с частичным возложением на него функций преподавателя русского языка по терминологии своей дисциплины;
- расширение понятия педагогического мастерства, повышение роли толерантности, формирование педагогического такта в условиях деятельности в многонациональной учебной группе;
- необходимость тщательного продумывания методики учебных занятий с точки зрения языкового оформления материала в связи с трудностью понимания учебного материала на русском языке, особенно на первом курсе профессиональной подготовки;

– увеличение времени для понимания учебного материала в связи со сложностью слухового восприятия в сплошном речевом потоке [4].

Организация профессиональной подготовки иностранных военнослужащих осуществляется в строгом соответствии с принципом систематичности, последовательности и комплексности, выступает одним из условий повышения её эффективности и качества. Педагогическая система их профессиональной подготовки охватывает весь период обучения, рассматривая её как целостную педагогическую систему.

Выполнение государственных требований к профессиональному образованию реализовано на этапе разработки нового поколения учебных планов и программ, которые учитывают положения государственных образовательных стандартов по соответствующим специальностям.

Особое значение уделяется активизация самостоятельной подготовки иностранных военнослужащих. Важность проблемы самостоятельного получения знаний вытекает из жизненной необходимости для каждого выпускника после окончания вуза самостоятельно осваивать сложные образцы новой техники и умело обучать этому своих подчиненных.

Основными задачами, стоящими перед самостоятельной подготовкой иностранных военнослужащих, являются:

- закрепление знаний, сообщённых им на лекциях;
- пополнение конкретных знаний по учебникам и учебным пособиям;
- развитие навыков решения инженерных задач и изучения конкретных образцов техники, полученных на практических и других занятиях;
- приобретение навыков самостоятельной работы с научной литературой и техническими описаниями;
- углубленная творческая военно-научная работа;
- получение навыков планирования и организации личной работы [2].

Таким образом, профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в российских вузах ПВО является важным направлением военно-технического сотрудничества МО РФ с зарубежными странами, результатом которого является готовность выпускников вузов к выполнению своих профессиональных обязанностей в национальных армиях.

Список литературы

1. Приказ Министра обороны РФ от 15 сентября 2014 г. № 670 «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Приказ Министра обороны РФ от 2016г. №468 «О мерах по реализации в ВС РФ постановления Правительства 2015г. №1164 по оказанию услуг по подготовке и обучению военных и военно-технических кадров иностранных государств».

3. Алёхин, И.А., Булков, А.А. Историко-педагогический анализ развития процесса профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в российских военных вузах // Право и образование. – 2007. – № 2. – С. 49-53.

4. Булков А.А. Историко-педагогический анализ профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в российских военных вузах // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – № 2 (31). – 2006. – С. 174-178.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Капцелович О.А.

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Россия, г. Челябинск

В статье рассматривается организация проведения программы коррекции ситуативной тревожности, принципы коррекции. Представлены результаты исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.

Ключевые слова: ситуативная тревожность, коррекция тревожности, программа коррекции.

Проблема эмоционального неблагополучия у детей, в частности, проблема тревожности, несмотря на давнюю историю, не теряет своей актуальности. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточно хорошей эмоциональной адаптации ребенка к жизненным ситуациям, вызывающим беспокойство [2, с. 113].

Тревожные дети чувствуют себя беспомощными, боятся играть в новые игры, приступить к новым видам деятельности. Уровень самооценки таких детей низок. Таким образом, тревожность неблагоприятно сказывается на жизнедеятельности детей.

Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие педагога на дискретные характеристики внутреннего мира ребенка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека [1, с. 452].

Мы провели диагностику на выявление уровня ситуативной тревожности в группе детей старшего дошкольного возраста. Результаты показали высокий уровень тревожности, поэтому возникла необходимость разработать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста, которая базируется на следующих основополагающих принципах:

Принцип первый – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

Принцип второй – единство возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка.

Цель программы: оптимизировать уровень ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Общие задачи программы:

1. Обучить детей старшего дошкольного возраста приемам саморегуляции.
2. Сформировать навыки, способствующие позитивному выходу из ситуации возникновения тревожного состояния.

3. Скорректировать негативные личностные особенности, способствующие повышению ситуативной тревожности.

4. «Перестроить» особенности личности ребенка, прежде всего, его самооценку и мотивацию. Одновременно необходимо проводить работу с семьей ребенка и его воспитателями с тем, чтобы они могли выполнять свою часть коррекции.

5. Снять эмоциональное напряжение.

6. Создать положительное эмоциональное настроение.

7. Тренировать психомоторные функции.

Форма проведения занятий. Занятия проводятся по принципу социально-психологического тренинга в кабинете психолога, где можно свободно располагаться и передвигаться. Оптимальное количество детей в группе 5 человек. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок. Основная форма работы – коррекционно-развивающие занятия с использованием игр и упражнений.

Требования к созданию материально-предметной среды.

Отдельное помещение, ковровое покрытие пола или гимнастические коврики, канцелярские принадлежности, песочница с кинетическим песком, магнитофон.

Методические приемы, используемые в программе:

- словесные и подвижные игры;
- беседы, направленные на развитие самосознания ребенка;
- проигрывание проблемных ситуаций;
- рисование;
- релаксация;
- игротерапия;
- сказкотерапия;
- песочная терапия.

Каждое занятие условно поделено на этапы: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

Занятия строятся на основе принципов интегрирования (включение элементов музыкальной арт-терапии, танцевально-двигательной терапии, игротерапии, изотерапии, сказкотерапии, песочной терапии), системности и преемственности. Выбор тематики занятий определяется характером нарушения развития и подбором наиболее адекватной тактики коррекционно-развивающей работы. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов (фронтальные и индивидуальные занятия), так и инновационных (рисуночные тесты, рисование под музыку и др.).

Основные принципы психолого-педагогической коррекции.

Принцип первый – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

Принцип второй – единство возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка. Существуют возрастные ориентиры нормального развития. Под нормальным развитием понимают гармоничное психическое развитие, соответствующее возрасту.

Принцип третий – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. Деятельность, направленную на решение задач психологической коррекции, можно назвать диагностико-коррекционной или диагностико-развивающей работой.

Принцип четвертый – деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребенка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности (в нашем случае игры и учения) требует специального формирования (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

Принцип пятый – подход в коррекционной работе к каждому ребенку как к одаренному. Этот принцип означает, что дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как дети «второго» сорта. Они требуют не снисходительности, не жалости, не снижения общего уровня обучения, а коррекции своего развития до оптимальной нормы [4, с. 316].

После завершения программы коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста в группе была проведена повторная диагностика ситуативной тревожности детей. Для того чтобы определить, как изменился уровень тревожности каждого ребенка, мы сравнили показатели детей до коррекции и после нее.

Результаты показывают, что ситуативная тревожность после проведения программы психолого-педагогической коррекции у детей снизилась: так, до коррекционного воздействия высокий уровень тревожности составлял 43% (13 человек), после 27% (8 человек), средний уровень был 40% (12 человек), а стал 46% (14 человек), низкий уровень тревожности составлял 43% (13 человек), а после коррекционного воздействия 27% (8 человек).

Результаты повторного диагностирования показали, что использованная нами программа психолого-педагогической коррекции эффективна в снижении уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
2. Буслаева М.Ю. Проблема регуляции эмоциональных состояний личности// Акмеология 2007. Методологические и методические проблемы / Под ред. Н.В. Кузьминой, Л.И. Дубровиной. – СПб.: Изд-во ЦСИ, 2007. – Выпуск 12. – С. 113-120.
3. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования. – М.: Сфера, 2000. – 448 с.
4. Осипова А. А. Общая психокоррекция: Учеб.пособие для вузов. – М.: Сфера, 2000. – 509 с.
5. Практическая диагностика и психологическое консультирование / Под.ред. Т. Ю. Синченко, В. Г. Ромек. Ростов-на-Дону: Фирма Ирбис, 1998.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТА

Кариев А.Д.

аспирант факультета педагогики и психологии,
Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема,
Россия, г. Биробиджан

Туралбаева А.Т.

зав. кафедрой «Управление и качество образования», доктор философии (PhD),
ФАО «НЦПК «Өрлеу» «Институт повышения квалификации педагогических
работников по Алматинской области», Казахстан, г. Алма-Ата

В данной статье рассматриваются особенности интерактивных технологий обучения. Обосновывается их значение в процессе становления субъектности студентов. Описывается возможность использования интерактивных методов в ходе лекционно-семинарской формы обучения.

Ключевые слова: субъектность студента, становление, интерактивное обучение, интерактивные технологии обучения.

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена тем, что казахстанское общество на современном этапе развития имеет особенно острую потребность в самостоятельных, творческих и активных личностях. Такой человек способен реалистично оценивать жизненную ситуацию, собственные интеллектуальные и физические характеристики, ставит перед собой высокие, но реальные цели, находит эффективные средства для их достижения. И именно такие черты личности должна формировать современная начальная, средняя и высшая школа.

Одним из путей реализации современных задач подготовки будущих педагогов является создание в вузах специальной интерактивной образовательной среды.

Несмотря на имеющиеся научные исследования в направлении интерактивного обучения, актуальной задачей современной педагогики остается разработка и применение в вузах сценариев занятий, построенных на основе интерактивного взаимодействия участников учебного процесса.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что интерактивные технологии рассматриваются в контексте личностно-ориентированных технологий. Их признаки можно найти в технологии проблемного обучения, диалогического обучения, игровых технологиях, технологии организации групповой учебной деятельности.

Проблемы применения учителем интерактивных методов обучения в педагогическом процессе исследовались в работах Б.Д. Гаджиевой, Г.С. Харкановой, Н.В. Солодюк, С.А. Бизяевой, М.Б. Мукашевой, Е.В. Пономаренко, Р.С. Рафиковой, Е.В. Ельниковой и др.

Работы К.А. Абулханова-Славской, А.В. Брушлинского, Е.Н. Волковой, А.К. Осницкого, В.А. Петровского, В.И. Слободчикова и др. были направлены на изучения проблемы субъектности в педагогике и психологии.

Цель статьи заключается в освещении опыта внедрения интерактивных технологий в практику высшей школы при изучении гуманитарных дисциплин в процессе становления субъектности студентов.

Слово «интерактив» происходит от английского слова «interact», где «inter» – взаимный, «act» – действовать. По определению педагогического энциклопедического словаря Б. Бим-Бада, интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог не дает готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску [1, с. 107]. Казахстанский ученый Ж.К. Кайкенова отмечает, что «интерактивные методы и формы являются одним из эффективных средств, направленных на оптимизацию и интенсификацию процесса обучения, активизацию учебной деятельности и формирование профессиональных навыков обучаемых специалистов» [2].

Одним из условий эффективной профессиональной подготовки и непрерывного самосовершенствования в ней является становление субъектности студента как системного качества, который обеспечивает непрерывное поступательное саморазвитие и продуктивную самореализацию его в образовательном пространстве.

Н.С. Трофимова дает такое определение этой педагогической категории: «субъектность студента – это свойство субъекта учебно-профессиональной деятельности, проявляющееся в наличии у него высокого уровня субъектности самосознания, общения и деятельности и определяющее его активность и открытость социальным контактам, раскрепощённость, предприимчивость, стремление к эмоциональной вовлечённости, рефлексивность, осторожность и эффективную самостоятельность, инициативность в деятельности и общении» [3, с. 11].

По результатам констатирующего этапа исследования мы пришли к выводу о том, что традиционное обучение в вузах с его стандартными формами, методами, средствами, содержанием, целями, задачами обучения в недостаточной степени способствует становлению субъектности студентов. Поэтому возникла необходимость внести изменения в учебно-методические комплексы дисциплин цикла профессионально-ориентированной подготовки, а также в программы включить темы, которые раскрывают понятие «интерактивные технологии обучения», дают знания об их признаках, видах, особенностях организации работы при применении интерактивных технологий, создают комфортные условия обучения и организуют активное взаимодействие студентов на занятиях.

Для процесса становления субъектности студентов-будущих педагогов специальности «5В010300 – Педагогика и психология» мы выбрали следующие дисциплины: «Ведение в педагогическую профессию», «Педагогика», «Методика научно-педагогического исследования».

Занятия по данным дисциплинам были проведены в интерактивном режиме, т.е. при использовании комплекса интерактивных методов обучения. По нашему мнению, применение интерактивных технологий обучения способствует эффективному становлению субъектности студента. Рассмотрим разработку семинарского занятия по дисциплине «Методика научно-педагогического исследования»

Тема: «Как подготовить научный проект?»

Цель: познакомить студентов с методикой работы над научным проектом.

Материально-техническое обеспечение: ноутбук, проектор, мультимедийная презентация.

Методы обучения: работы в творческих группах, интерактивные методы («Имя и жест», «Зарядка», «Мастерская будущего»).

Ход работы семинара

1. Метод «Имя и жест». Первый участник, называя свое имя, должен сопроводить его с достаточно выразительным жестом, затем следующий участник сначала называет имя предыдущего участника и показывает его жест, а затем представляет свое имя и жест. Так продолжается до последнего участника.

2. Увертюра (модератор открывает работу семинара и делает небольшое теоретическое вступление):

Тема семинара: «Как подготовить научный проект?»

Цель семинара: познакомить учителей с методикой работы над научным проектом.

Семинар будет проходить в интерактивном режиме, т.е. с использованием комплекса интерактивных методов

3. Резюме модератора семинара о методике работы над научным проектом.

Ключевое понятие темы и содержания семинара – «Научный проект»

4. Презентация «Как подготовить научный проект?»

На данном семинаре мы будем искать ответы на следующие вопросы:

– Что такое научный проект?

– Целеполагание научного проекта

– Как определить целевые группы проекта?

– Как провести всесторонний анализ проблем?

– Как сформулировать цель проекта и определить пути ее достижения?

– Как определить участников проекта?

– Как достичь цели?

Далее в презентации предлагается методика подготовки научного проекта.

5. Метод «Мастерская будущего»

1-й этап (критики): Как выбрать наиболее актуальную и интересную тему для написания научного проекта?

2-й этап (идеальная модель): Разработайте научный проект по выбранной вами актуальной теме.

3-й этап (реальных действий): Какие трудности встретились при разработке научного проекта?

6. Метод «Зарядка»

Всем участникам семинара необходимо встать в круг и по очереди через выполнение определенных движений дать оценку отдельным компонентам семинара, а также выразить свое отношение к этим компонентам.

7. Закрытие семинара

Семинар хотелось бы закончить следующими словами Ж.П. Сартра: «Человек есть свой собственный проект».

Таким образом, использование интерактивных технологий обучения позволяют личности максимально выявить внутренние задатки, которые важны для будущей профессиональной деятельности, и обеспечить эффективное развитие компонентов субъектности студента.

Список литературы

1. Педагогический энциклопедический словарь / [сост. Бим-Бад Б.М.]. – М., 2002. – 528 с.
2. Кайкенова Ж.К. Интерактивные формы и методы обучения государственных служащих: учебно-методическое пособие. Астана, 2008. – С. 201.
3. Трофимова Н.С. Развитие субъектности личности как фактор социально-психологической адаптации студентов колледжа к новым условиям обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Екатеринбург, 2015. – 24 с.

СПОСОБЫ ПОДТВЕРЖДЕНИЯ НАУЧНЫХ ПОЛОЖЕНИЙ НЕЙРОНАУК В STEM-ОБРАЗОВАНИИ (ВЕЛИКОБРИТАНИЯ)

Курдюмова И.М.

в.н.с., д.п.н., Институт стратегии и теории образования РАО, Россия, г. Москва

В статье рассмотрены некоторые способы подтверждения научных положений, выдвигаемых в ходе междисциплинарных исследований в области STEM – обучения в Великобритании. Основное внимание уделяется подходам к обучению этих дисциплин с позиций психологии и нейро-науки.

Ключевые слова: STEM-обучение, нейро-науки, нейро-образование, способы, нейро-когнитивные процессы.

В конце 90-х зародился STEM-подход к обучению, отвечающий проблемам междисциплинарного и прикладного подхода в образовании, который сегодня внедряется на государственном уровне во многих странах. Главное место в STEM (аббревиатура от Science – естественные науки, Technology – технологии, Engineering – инжиниринг, проектирование, дизайн, Mathematics – математика) отводится практике, соединяющей разрозненные естественно-научные знания в единое целое.

В Великобритании существует и развивается подход, позволяющий рассматривать STEM-подход к обучению с позиций таких дисциплин, как психология и нейронауки, что может принести пользу в процессе обучения. С этой целью разрабатываются стратегии обучения STEM – когнитивный тьюторинг, система ответов в аудитории, нейронная обратная связь; пространственное обучение; альтернативы прямым инструкциям; физические упражнения; воплощенное познание (embodied cognition) и пр. [8]. При этом авторы считают, что ученики уже имеют умственные умения, необходимые для STEM (предшественники достижений), такие, как умение думать, отвечать на импульсы, умение фокусироваться, иметь представление о числе, и о перемещении объекта, развитые исполнительские функции.

В последнее время проведено ранжирование концепций из психологии и нейронаук в связи с их потенциальной ценностью для STEM – обучения [8]. Исследователи стремятся ответить на вопрос – что представляют собой стратегии обучения, основанные на данных психологии и нейронаук? Есть ли какие-то специальные вопросы применения этих стратегии обучения STEM? Рассматриваются практические руководства по обучению STEM, даются рекомендации, исходя из предложений в области когнитивной психологии, развивающей психологии, когнитивной нейронауки, а также нейрообразования.

Предполагается, что использование психологии и нейронауки в обучении будет более продуктивным с использованием новых технологий. Тьюторинг с помощью компьютера может обеспечить более быструю реакцию учащихся, позволяет персонализировать обучение [6, 7]. Компьютер может быть использован как в классе, так и вне его. Технологии способствуют усилению взаимодействия учителей и учеников, помогают в развитии, дают возможность ответить на вопросы учителя [9]. Новые технологии в будущем включают «ощутимое (тактильное) взаимодействие», которое предлагают новые типы осязаемого (использующего прикосновение) учебного опыта [9]. Аудиовизуальные мультимедиа стимулируют мозговую активность индивида в областях мозга (в добавление к тем участкам, которые активируются слуховыми и визуальными стимулами в отдельности). В исследованиях показано, что объект распознается при активировании как с помощью осязания, так

и визуально, и в этом задействованы те же отделы мозга [4]. Аудио-визуальные опыты могут усилить учение с помощью поощрения связей между различными потоками информации. Еще одна область учебной технологии будущего – научное понимание наших реакций на искусственных агентов (например, робот – тьютор, робот – сотрудник и пр.).

Нейронная обратная связь предполагает использование технологии индивидом для мониторинга собственной мозговой активности. Исследования демонстрируют, как такая обратная связь может помочь индивидам влиять на волны, ассоциируемые со вниманием и релаксацией, или совершенствованием музыкального творчества учащихся (2003). Однако стоит отметить, что до сих пор еще не вполне исследована роль технологий, обеспечивающих нейро-обратную связь со STEM обучением. В целом же нейро-технологии в классе представляют собой новые вызовы при изучении ума, мозга и образования [4].

Исследователи призывают к более тесным взаимосвязям между практиками образования и исследователями, и между исследователями в области психологии, когнитивной науки и нейро-наук [1].

Установлено, что ученики начинают обучение в школе с очень разным уровнем способностей в ключевых областях, которые предшествуют достижениям в STEM- обучении (включая лингвистическую способность, количественную способность, пространственную способность и исполнительные функции). Исследователи только начинают понимать способы, которыми эти умения комбинируются для создания основы для STEM- учения, но в будущем образование будет пользоваться [8]:

Усовершенствованными методами идентификации индивидуальных потребностей учащихся. Тесты способностей уже используются исследователями, но они не всегда удобны и применимы в классе. В будущем новые методы измерения способностей учеников в контексте класса, с высоким уровнем надежности и валидности обеспечит учителей новыми эффективными методами, позволяющими целенаправленно оказывать дифференцированную поддержку обучению.

Усовершенствованными методами поддержки детей с низким уровнем предшествующих (прекурсорных) умений и способностей. Для детей с низким уровнем способностей в начале школьного обучения важно получить поддержку в этом плане. Дальнейшие исследования в этом направлении будут способствовать более эффективному вмешательству в обучение детей с разными уровнями потребностей.

Так, одно из исследований началось с идентификации и классификации рассмотренных исследователями тем [8]. Затем на основании широкого опроса и учета мнений экспертов были отобраны исследования, наиболее важные для образования. Учитывалось и количество проведенных исследований; воздействие принятых законов; данные исследований, полученных до настоящего понимания проблем STEM. Рассматривались и интересные работы, в которых не была подтверждена в полной мере их значимость для образования. В качестве примера приводится тренировка рабочей памяти (*working memory*); такое исследование может оказаться полезным, но в настоящий момент является предметом оживленной дискуссии. Не рассматривались также исследования в психологии и нейро-науках, которые основывались на трудной для понимания научной базе [2].

Отмечается, что есть необходимость развивать методы исследования и развития практики, которые соединяют концепции и взгляды на пересечении психоло-

гической, нейро-научной и образовательной областей, на взаимосвязь нейро-когнитивных процессов с социальной активностью и учебными процессами в классе [10;4;11]. Исследователи утверждают, что в традиционных дисциплинарных исследованиях игнорируются комплексные взаимодействия между внутренними и внешними когнитивными и социальными процессами.

В будущем часть подготовки учителя и его профессиональное развитие будет включать концепции нейронаук и психологии, имеющие отношение к образованию. Будет усовершенствован доступ к новым технологиям и данным научных исследований для неспециалистов в этих областях.

Список литературы

1. Ansari, D., and Coch, D. (2006). Bridges over troubled waters: education and cognitive neuroscience. *Trends in Cognitive Sciences* 10(4), 146-151.
2. Geake, J. G. (2008). Neuromythologies in education. *Educational Research*, 50(2), 123-133.
3. Geake, J. G., & Hansen, P. C. (2005). Neural correlates of intelligence as revealed by fMRI of fluid analogies. *Neuroimage*, 26, 555-564.
4. Howard-Jones, P. A., Bogacz, R. et al. (2010). The neural mechanisms of learning from competitors. *Neuroimage*, 53(2), 790-799.
5. Howard-Jones, P. A., & Demetriou, S. (2009). Uncertainty and engagement with learning games. *Instructional Science*, 37(6), 519-536.
6. Howard-Jones, P. A., Demetriou, S. et al. (2011). Toward a science of learning games. *Mind Brain and Education*, 5(1), 33-41.
7. Howard-Jones, P., Ott, M. et al. (2011). *Neuroscience and technology enhanced learning*. London: Futurelab.
8. Paul Howard-Jones, & Tim Jay. (2014) *What are the Implications of Psychology and Neuroscience Research for STEM Teaching and Learning? A Mapping Study for the Royal Society*. Graduate School of Education, University of Bristol. 39 p.
9. Jay, T. (2013). The possibility and importance of postperspectival working. *Educational Research Review* 9, 34-46.
10. Jorg, T., Davis, B., and Nickmans, G. (2007). Towards a new, complexity science of learning and education. *Educational Research Review* 2(2), 145-156.
11. Newcombe, N. S. (2013). Educating to use evidence in thinking about education. *Mind, Brain, and Education* 7, 147-150.

К ВОПРОСУ О КРИМИНАЛИЗАЦИИ СОЗНАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Кусакина Е.А.

доцент кафедры уголовного и уголовно-исполнительного права, канд. психол. наук,
Пермский институт ФСИН России, Россия, г. Пермь

В статье рассматриваются особенности формирования криминального сознания подростков. Раскрываются его компоненты: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Описаны формы и стадии отклоняющегося поведения в подростковом возрасте как результат отсутствия специальной работы по его коррекции.

Ключевые слова: сознание, самосознание, криминальное сознание, отклоняющееся поведение, классификация отклоняющегося поведения.

Важным аспектом предупреждения криминального поведения подростков, является изучение и понимание психологии личности подростка. Учитывая факт, что именно в подростковом возрасте усиливается стремление к самовосприятию,

самосознанию к осознанию своего места в жизни необходимо конкретизировать такие понятия как «сознание» и «самосознание». В психологии уже существуют исторически и научно обоснованные этапы формирования самосознания. По мере взросления человек начинает овладевать степенями самосознания. Этому способствует начало ходьбы, изменяются взаимоотношения ребенка с окружающими. Автономность обеспечивает самостоятельность. Следующим этапом формирования самосознания является запуск механизма идентификации, т.е. уподобление себя в форме переживаний другому, как правило, значимому лицу. Рассматривая феномен «криминального сознания» прослеживается прямая связь в том, что самосознание является высшей ступенью развития сознания и определяется как существенный в жизни и деятельности личности аспект. Существует в науке и противоположная точка зрения, что «самосознание больше сознания есть нечто целое, а сознание его часть» [2, с. 25]. В любом из подходов прослеживается тесная взаимосвязь, в особенности в вопросах формирования криминального сознания. Сознание ориентировано на весь объективный мир, а объектом самосознания является сама личность, ее мысли, чувства, потребности. Подростковый возраст считается самым сложным и противоречивым. Именно в это время формируется образ собственного «Я». Образ «Я» – это относительно устойчивая, не всегда осознаваемая, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими. И, если данный элемент сознания построен на основе асоциальных форм взаимодействия с окружающими, в неблагоприятной ситуации социального развития и на основе элементов криминальной субкультуры, то, как правило, это является условиями формирования криминального сознания. Криминальное сознание включает в себя такие компоненты как: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Каждый, из которых может существовать в отдельности. Наличие у личности подростков устойчивых знаний в области криминального и асоциального поведения, осведомленности в источниках этих знаний представляет собой когнитивный компонент. «Я знаю, как нарушать закон и нормы морали в обществе» это утверждение подростка, который склонен к конкретным действиям. Эмоциональный компонент криминального сознания – это система отношения, которая может быть либо отрицательной или положительной. Так подросток имеет положительно отношение к совершаемым им противоправным действиям, которые, как правило, ведут к тяжелым и трудно-исправимым последствиям: «Я не вижу ничего плохого в своем поведении». И в завершении поведенческий компонент запускает сам процесс криминального поведения, что подтверждает наличие криминального сознания. Рассматривая природу криминального поведения и профилактики криминального сознания необходимо говорить о степени зараженности подростка. Существуют различные степени отклоняющегося поведения. Отклоняющееся поведение – это действия и поступки личности, не соответствующие принятым в обществе стандартам, проявляющееся в активном или пассивном неприятии индивидом норм, ценностей и идеалов общества [1, с. 104].

Отклоняющееся поведение в подростковом возрасте – это нарушение сложившейся в обществе, и закрепленных в социальных нормах нравственно-правовых общественных отношений. Активное принятие этих норм и проявляется в виде правонарушений или преступлений. Противопоставляя свое поведение общепризнанным нормам общечеловеческой морали, лица, совершающие преступле-

ния, следуют нормам, ценностям и идеалам, глубоко чуждым государству и обществу. Это следование может быть сознательным (идти от убеждений), конформным (под влиянием групп или отдельных личностей), импульсивным (при ослабленном самоконтроле за своим поведением), компульсивным (под влиянием алкоголя, наркотических веществ).

Классификация отклоняющегося поведения:

1) по содержанию: а) безнравственное, выражающееся в аморальном поведении; б) противоправное, проявляющееся в правонарушениях и преступлениях.

2) по степени устойчивости: а) временное, как результат воздействия на личность неблагоприятной ситуации; б) устойчивое, закрепившееся в чертах личности и привычках.

3) по объему и широте: а) парциальное, затрагивающее лишь одну группу отношений личности и характеризующее непоследовательность ее поведения в различных ситуациях; б) глобальное, захватывающее все стороны поведения личности.

4) по степени выраженности: а) на отчетливо выраженное; б) стоящее на грани социальной нормы.

Кроме классификации отклоняющегося поведения выделяют в коррекционной педагогике и его стадии.

К первой начальной стадии относится неодобряемое поведение, поведение, связанное с шалостями озорством, непослушанием, непоседливостью, упрямством. Вторая стадия – порицаемое поведение, поведение, вызывающее более или менее осуждение окружающих, педагогов, родителей (эпизодические нарушения дисциплины, случаи драчливости, грубости, дерзости, нечестности). С третьей стадии начинаются нравственно отрицательные действия и поступки, принявшие характер систематических или привычных (лживость, притворство, лицемерие, эгоизм, конфликтность, агрессивность, воровство и т.д.). Пятая стадия это предпреступное поведение, несущее в себе зачатки криминального и деструктивного поведения (эпизодические умышленные нарушения норм требований, регулирующих поведение и взаимоотношения людей в обществе, хулиганство, избиения, вымогательство, распитие спиртных напитков, злостные нарушения дисциплины и общепринятых правил поведения и т.д.). И в завершении противоправное и собственно преступное поведение. Криминализация сознания зачастую наступает в результате многократности форм девиантного поведения и отсутствия специальной системы профилактических мероприятий как на уровне государства так и в семье. Наука, исследуя причины и факторы, влияющие на природу отклоняющегося поведения, подчеркивает влияние таких факторов как семья, социума, генетически унаследованные отклонения.

Список литературы

1. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь. М., 2006. С. 289.
2. Черносвитов Е.В. Курашов А.С. Сознание в структуре самосознания // Диалектика и современное научное познание. 1987. № 10.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ЗПР К УСЛОВИЯМ КОРРЕКЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА

Никитина Н.И.

д-р пед. наук, профессор,
профессор кафедры социальной работы, Российский национальный
исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова;
вед. научный сотрудник НИИ перспективных направлений и технологий,
Российский государственный социальный университет, Россия, г. Москва

Падылин Н.Ю.

научный сотрудник, канд. пед. наук,
Российский государственный социальный университет, Россия, г. Москва

В статье рассматриваются сущность, содержание, проявления адаптации детей 6-8 лет с ЗПР к условиям коррекционной образовательной организации интернатного типа; социально-педагогическое сопровождение адаптации детей с ОВЗ, ЗПР к условиям организации интернатного типа рассматривается как междисциплинарная проблема.

Ключевые слова: адаптация, дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) дети с ЗПР (задержкой психического развития), коррекционные образовательные организации интернатного типа.

Воспитанники интернатного учреждения коррекционного типа, имеющие отклонения в развитии, проявляющиеся в умственной отсталости, неразвитости эмоционально волевой сферы, речи, моторики и т.д. нуждаются в специально организованном социально-педагогическом сопровождении процесса адаптации к условиям жизнедеятельности коррекционной образовательной организации.

С первого дня пребывания ребенка с ОВЗ, ЗПР в условиях коррекционной образовательной организации интернатного типа (КООИТ) должны изучаться его личностные особенности, состояние здоровья, ситуация его развития/недоразвития, каковы были/есть условия семейного воспитания; выявляться проблемы ребенка в разных сферах его жизнедеятельности. На основе полученных данных следует спроектировать функционально-методическую модель тактического и стратегического решения вариативных (многоаспектных и многофакторных) проблем ребенка, а также следует разработать индивидуально-ориентированную программу социально-педагогического сопровождения ребенка в процессе его адаптации к условиям коррекционной образовательной организации интернатного типа (КООИТ).

Сформированность у ребенка системы социально значимых умений и навыков (с учетом возраста и норм развития детей с ЗПР) является необходимым условием для его адаптации к условиям КООИТ. В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте у детей закладываются (формируются) основы социально значимых умений и навыков [1].

Старший дошкольный и младший школьный возраст имеют свои особенности в сфере проявления адаптированности к условиям КООИТ. Уровень сформированности адаптированности детей с ЗПР к условиям КООИТ определяется на основе эмоционального, деятельностного, валеологического, познавательного критериев.

Социально-педагогическое сопровождение (СПС) адаптации ребенка с ОВЗ, ЗПР к условиям КООИТ призвано содействовать раскрытию его личностного по-

тенциала, ориентировано на помощь детям в преодолении психологических, индивидуально-личностных, социальных трудностей в среде жизнедеятельности КООИТ [2].

СПС ребенка в процессе его адаптации к условиям КОО интернатного типа осуществляется поэтапно (диагностический этап, поисково-проектировочный этап, деятельностный этап, рефлексивный этап).

Технология СПС ребенка при его адаптации к условиям КООИТ представляет собой целенаправленный, многокомпонентный процесс, включающий совокупность специализированных техник (игровых, сказкотерапевтических, арттерапевтических, психолого-педагогических, и др.), обусловленный знанием индивидуальных особенностей конкретного ребенка и его индивидуально-личностных проявлений в новых условиях воспитания [3].

Технологии СПС детей с ОВЗ, ЗПР к адаптации в условиях КООИТ разрабатываются на основе учета индивидуальных, возрастных психологических особенностей воспитанников интерната.

В ситуации выбора оптимального варианта СПС адаптации конкретного воспитанника с ОВЗ, ЗПР в условиях КООИТ направленность работы с ребенком определяется учетом его индивидуального своеобразия, проблемности его «семейной истории», на основе выявления и анализа индивидуальных особенностей, а также на основе наличия тех или иных признаков депривации [4].

Результатом СПС адаптации ребенка с ОВЗ, ЗПР к условиям КООИТ можно считать сформированность адаптированности, которая представляет собой систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность (относительную комфортность) жизнедеятельности как в условиях КООИТ, так и в последующей самостоятельной жизни после выпуска.

Критериями сформированности адаптированности детей с ОВЗ, ЗПР к адаптации в условиях жизнедеятельности в КООИТ являются: а) сформированность культуры поведения (принятие норм, правил, режима жизнедеятельности КООИТ), б) сформированность культуры взаимоотношения с взрослыми, друзьями в условиях жизнедеятельности в КООИТ; в) наличие сформированных умений и навыков в сфере самообслуживания и бытовой ориентации (полная готовность к выполнению любого вида деятельности по самообслуживанию, наличие знаний, умений и навыков по самообслуживанию); г) сформированность навыков самоконтроля (способность саморегулировать свои поведенческие и коммуникативные реакции, эмоциональное состояние, и др.).

Условиями, обеспечивающими эффективность СПС адаптации ребенка с ОВЗ, ЗПР к условиям КООИТ являются: учет индивидуальных особенностей каждого ребенка в процессе определения стратегии социально-педагогической поддержки при формировании у него адаптивности к условиям КООИТ; позитивная мотивированность ребенка к жизнедеятельности в КООИТ; подготовленность специалистов КООИТ к реализации задач социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, ЗПР к адаптации в условиях КООИТ; вовлечение, по возможности, адекватных родственников детей с ОВЗ, ЗПР в их социально-педагогическое сопровождение; систематический комплексный мониторинг здоровья, поведения и эмоционального состояния ребенка с последующий тщательным анализом полученных данных.

На контрольном этапе эксперимента (2018 г.), который проводился в одной из КООИТ г. Москвы, прослеживалась позитивная динамика развития социально

важных качеств, коммуникативных навыков детей 6-8 лет с ОВЗ, ЗПР. При сопоставлении данных (2016 г. и 2018 г.) по уровням сформированности (развитости) социально важных качеств, коммуникативных навыков детей 6-8 лет по Т-критерию Вилкоксона были выявлены достоверные сдвиги в сторону повышения уровня социально важных качеств, коммуникативных качеств личности, общительности, а также снижения количества детей с низким уровнем самооценки ($T=88$; $a<0,05$). Анализ полученных значений уровня значимости при расчетах помощи U-критерия Манна-Уитни показал, что существуют достоверные различия двух выборок (2016 г. и 2018 г.) по показателям позитивных межличностных отношений в группах КОО (с вероятностью большей, чем 0,95), т.е. на протяжении срока проведения эксперимента с учетом выбранного уровня значимости различия выборок статистически достоверны. Итогом проделанной работы (рисунки 1 и 2) следует считать: повышение уровня развитости (сформированности) социально важных качеств, коммуникативных навыков у детей 6-8 лет, положительные отзывы воспитателей, педагогов КООИТ (таблица).

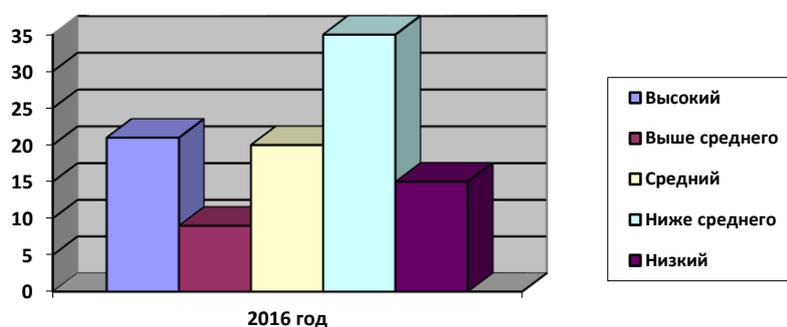


Рис. 1. Результаты комплексной диагностики детей 6-8 лет по выявлению уровня адаптивности к условиям КООИТ

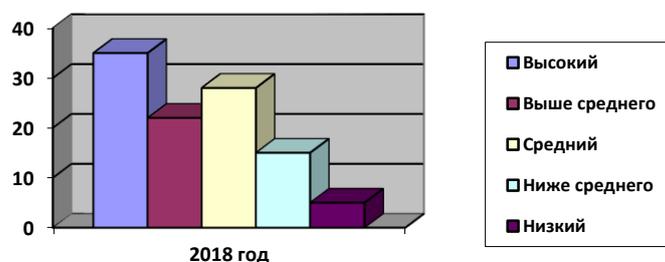


Рис. 2. Результаты комплексной диагностики детей 6-8 лет по выявлению уровня адаптивности к условиям КООИТ

Таблица

**Показатели адаптации детей 6-8 лет (n=26) к условиям КООИТ
(диагностика 2016 г. и 2018 г., в %)**

Критерии	2015 г.	2017 г.
Социальное доверие	15	25
Проявления агрессивности, конфликтности	45	20
Позитивная активность в контактах	10	25
Чувство включенности в группу	10	30
Чувство тревожности	20	10

В целом же по результатам ОЭР (2016-2018 гг.) можно сделать вывод, что

объединенные усилия полифункциональной команды специалистов различных профилей коррекционной образовательной организации интернатного типа обладают значительным потенциалом в сфере оптимизации менеджмента социально-педагогического сопровождения адаптации детей 6-8 лет с ОВЗ (в частности, ЗПР) к условиям коррекционной образовательной организации. Реализованная в условиях КДООИТ технология социально-педагогического сопровождения адаптации детей в условиях коррекционной образовательной организации была эффективной, т.к.: а) был обеспечен индивидуальный подход в работе с каждым ребенком, с учетом своеобразия его «семейной истории»; б) содержание менеджмента социально-педагогической адаптации включало в себя специализированную работу (педагогов, психологов, воспитателей, медицинских работников, и др.) в сфере формирования у воспитанника интерната адекватного понимания его жизненной ситуации, в) технология адаптации конкретного воспитанника КООИТ реализовывалась с учетом специфики его состояния здоровья, трудной жизненной ситуации, всех ее нюансов; обеспечивается интеграция усилий специалистов различного профиля в области диагностики, прогнозирования, реализации выбранного варианта социально-педагогической адаптации ребенка с ОВЗ (ЗПР).

Список литературы

1. Абдурахманова, Ш. С., Никитина Н. И., Фасхутдинова К. И. Пути совершенствования игровых методик для развития коммуникативных навыков дошкольников // Инновационные технологии в науке и образовании. 2016. № 4 (8). С. 125-129.
2. Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Социально-педагогические, интегративно-антропологические и технологические аспекты формирования инклюзивной образовательной среды // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. №4-2. С. 119-126.
3. Никитина Н.И., Гребенникова В.М., Козлова Д.А. Некоторые аспекты тьюторства в системе инклюзивного образования // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 3 (9). С. 35-39.
4. Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Theoretical-methodological and socio-pedagogical foundations of inclusive education // Журнал министерства народного просвещения. 2016. – № 3 (9). С. 93-102.

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ У СОТРУДНИКОВ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ

Осин Р.В.

доцент кафедры «Общая психология», канд. психол. наук,
Пензенский государственный университет, Россия, г. Пенза

Дианова С.Д.

студентка четвертого курса факультета педагогики, психологии и социальных наук,
Пензенский государственный университет, Россия, г. Пенза

От сотрудников МЧС с одной стороны требуется подчинение уставным отношениям, приказу, а с другой стороны, экстремальность их профессиональной деятельности нередко требует принятия самостоятельных решений и эффективных стратегий поведения. Новизна и непривычность экстремальных ситуаций требуют от специалиста нестандартного подхода к решению профессиональных задач, что связано с гибкостью мышления и креативностью личности. В статье приводятся результаты эмпирического исследования копинг-стратегий и индивидуально-психологических характеристик у сотрудников МЧС России.

Ключевые слова: копинг-стратегии, копинг-ресурс, спасатели, МЧС России, пожарные.

Опасные условия труда сотрудников противопожарной службы – это прежде всего работа в тяжёлых условиях, к таким условиям можно отнести работу при высокой температуре и высокой концентрации дыма, пониженная освещённость, а также постоянная угроза здоровью и жизни, постоянные физические нагрузки, огромная ответственность каждого из сотрудников по спасению жизни других людей. Эти факторы оказывают прямое влияние на эффективность профессиональной деятельности [3, 4]. Работа сотрудников противопожарной службы проходит в экстремальных условиях и подвергается влиянию всевозможных стрессовых факторов. Поэтому результативность работы зависит не только от профессиональных знаний, умений и навыков сотрудника, но также и определенного стресс-преодолевающего типа поведения личности [1, 2, 5]. Всё это говорит о том, что проблема копинг-стратегии при изучении индивидуально-психологических особенностей сотрудников противопожарной службы является актуальной.

В исследовании были использованы следующие методики: Фрайбургский личностный опросник (FPI) под адаптацией А.А. Крылова и Т.И. Ронгинской; Копинг-тест Р. Лазаруса; Анкета «Прогноз-2», разработанная В.Ю. Рыбниковым. Исследование проводилось поэтапно на базе Федерального Государственного Казенного Учреждения «5 отряд Федеральной Противопожарной Службы по Пензенской области». В исследовании приняло участие 30 мужчин в возрасте от 23 до 45 лет.

Полученные результаты по Фрайбургскому личностному опроснику (FPI) представлены в таблице.

Таблица

**Результаты психодиагностического исследования
по Фрайбургскому личностному опроснику (FPI)**

Название шкалы	Процент встречаемости высоких результатов (%)
Невротичность	0
Спонтанная агрессивность	20
Депрессивность	0
Раздражительность	13
Общительность	43
Уравновешенность	46
Реактивная агрессивность	16
Застенчивость	3
Открытость	26
Экстраверсия-интроверсия	36
Эмоциональная лабильность	0
Маскулинизм-феминизм	40

По вышеуказанным данным (табл.1) можно так же добавить следующее: 66% имеют низкие показатели по шкале «невротичность», что позволяет сделать вывод о том, что более половины испытуемых характеризуются спокойствием, инициативностью, непринужденностью и эмоциональной зрелостью; 63% отличаются жизнерадостностью, уверенностью в своих силах и решительностью; большая часть испытуемых, а именно 76%, имеет высокую стабильность эмоционального состояния. Лицам с низкими результатами по шкале «эмоциональная лабильность» также свойственно отсутствие внутреннего напряжения и готовность следовать правилам и нормам.

Таким образом, исходя из результатов по данной методике мы можем говорить о том, что большинство сотрудников Государственной противопожарной

службы отличаются высокой стабильностью эмоционального состояния, хорошим уровнем умения владения собой, а также предприимчивостью и успешностью в выполнении разнообразных видов деятельности. Данные качества, несомненно, являются одними из основополагающих при работе в экстремальных и чрезвычайных ситуациях.

Перейдем к анализу основных стратегий, необходимых для борьбы со стрессовыми факторами. Результаты копинг-теста Лазаруса говорят о том, что 53% испытуемых предпочитают использовать такую стратегию преодоления стрессовой ситуации, как «планирование решения проблемы». Здесь основополагающим моментом является планомерный и целенаправленный процесс анализа индивидом конкретной проблемной ситуации, а также поиск наиболее правильного варианта поведения и выработка стратегии решения проблемы, опираясь на учет собственных сил и возможностей и на прошлый опыт личности. Для большей части обследуемых, а это 56% наиболее предпочтительней оказалась стратегия «положительная переоценка». Это позволяет говорить о том, что данным индивидам свойственно решать возникшую проблему с помощью преодоления отрицательных переживаний за счет положительного переосмысления стрессовой ситуации, или рассмотрения её как варианта для личностного роста.

По результатам анкеты «Прогноз-2» большая часть испытуемых 64% имеют высокий уровень нервно психической устойчивости. Такой показатель характерен для людей с хорошей крепкой нервной системой и высоким уровнем саморегуляции. Кроме этого для данных испытуемых свойственны следующие качества: адекватность восприятия действительности, коммуникабельность, неконфликтность и высокий уровень самооценки. Вероятность возникновения нервно-психических срывов здесь крайне мала.

По итогам корреляционного анализа можно сделать вывод о том, что с 5% вероятностью ошибки подтверждается наличие связи:

- между копинг-стратегией «Самоконтроль» и невротичностью личности. Можно предположить, что данная стратегия используется лицами с выраженной невротичностью;

- между стратегиями «Планирование решения проблемы», «Положительная переоценка» и спонтанной агрессивностью личности. Можно говорить о том, что индивиды с высоким уровнем психопатизации интротенсивного типа склонны преодолевать кризисную ситуацию с помощью целенаправленного анализа ситуации и ее положительного переосмысления;

- стратегии «Самоконтроль», «Положительная переоценка» и шкалой «Уравновешенность». Индивиды, обладающие высоким уровнем устойчивости к стрессу и уверенности в себе, предпочитают преодолевать стрессовые ситуации с помощью целенаправленного подавления и сдерживания своих эмоций и чувств, а также положительного переосмысления данной ситуации;

- между копинг-стратегией «Поиск социальной поддержки» и застенчивостью личности. Можно предположить, что данную стратегию, которая заключается в попытках найти помощь и поддержку от окружающих, используется индивидами с выраженной застенчивостью;

- между стратегией «Положительная переоценка» и шкалой «Экстраверсия-интроверсия». Здесь, можно предположить, что данная стратегия используется ярко экстравертированными личностями;

- и так же подтверждается наличие связи между копинг-стратегиями «Планирование решения проблемы», «Положительная переоценка» со шкалой «Маску-

линизм-феминизм». В стрессовых и кризисных ситуациях данные стратегии используются лицами с ярко выраженной предприимчивостью, смелостью, склонностью к риску и стремлением к самоутверждению.

С 1% вероятностью ошибки подтверждается наличие связи между копинг-стратегией «Планирование решения проблемы» и шкалой «Экстраверсия-интроверсия», это позволяет добавить, что экстравертированные личности так же прибегают в стрессовых ситуациях к целенаправленному анализу ситуации и поиску всевозможных вариантов своего поведения.

Кроме этого, в ходе исследования так же была подтверждена гипотеза о том, что для сотрудников данной профессии свойственен высокий уровень нервно-психической устойчивости.

Список литературы

1. Ашанина Е.Н. Психология копинг-поведения сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России: концепция, модель, технологии: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2011. 38 с.
2. Заяц С.В., Филиппович В.И. Взаимосвязь жизнестойкости и копинг-стратегий у сотрудников МЧС // Материалы 3-й междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 2013. 94 с.
3. Земскова А.А., Кравцова Н.А. Личностные особенности пожарных ГПС МЧС России // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: материалы междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Р.В. Кадырова. Владивосток: ГОУ ВПО «Морской государственный университет», 2013. 316 с.
4. Матыцина Е.Н. Психологические особенности защитно-совладающего поведения сотрудников государственного пожарного надзора и пожарных частей ГПС МЧС России: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2012. 23 с.
5. Попович А.С., Маркина Н.В. Взаимосвязь копинг-стратегий и личностных особенностей пожарных-спасателей МЧС // Материалы 3-й междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 2013. 150 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Осинова С.И.

профессор-наставник кафедры фундаментального естественнонаучного образования,
д-р пед. наук, профессор, Сибирский федеральный университет,
Россия, г. Красноярск

Гафурова Н.В.

профессор кафедры современных образовательных технологий,
д-р пед. наук, профессор, Сибирский федеральный университет,
Россия, г. Красноярск

В статье предложены изменения в педагогической системе, её содержании и педагогических технологиях для выполнения новых целей и достижения новых смыслов в образовании в контексте устойчивого развития. Профессиональная культура специалиста будущего, синтезирующая в себе нормы и стандарты стратегии устойчивого развития, призвана обеспечить способность специалиста ставить и конструктивно решать новые для данного этапа цивилизационного развития проблемы.

Ключевые слова: профессиональная культура, нравственно-моральные качества, ценностные ориентиры, культурные нормы, опережающее образование.

Культура всегда связана с определенным уровнем развития общества.

Современное общество находится под неизменным влиянием нескольких трендов: императив изменчивости, информатизация всех сторон жизнедеятельности, глобализационные процессы.

В то же время стратегическая целевая направленность развития цивилизации определяется сегодня как «Sustainable development» – устойчивое развитие.

Несмотря на то, что парадигма устойчивого развития формировалась в контексте экологических проблем, эволюция её идей привела к тому, что устойчивое развитие в настоящее время связывается не только и не столько с экономическими и экологическими проблемами, но и с множеством других проблем, не имеющих прямой связи с экономикой и экологией. Необходимым условием обеспечения устойчивого развития как системного единства живой природы, экономики и человека является реализация специально выстроенного образования – образования для устойчивого развития. Целью такого образования является подготовка специалиста, готового осуществлять свою профессиональную и личностную жизнедеятельность в постоянно изменяющихся условиях, проектировать её на основе реалий социально-экономического развития общества, неся ответственность за профессиональные решения в рамках личностно-культурной ответственности, предвидя их последствия [2, 4, 5].

Инерционность современного профессионального образования, слабый учет в нем тенденций изменений в современном мире входят в противоречие с динамизмом процессов и явлений жизнедеятельности человека и необходимости ориентации на стратегию устойчивого развития как безальтернативный путь развития цивилизации.

В рамках такого профессионального образования не формируется специалист будущего с его профессиональной культурой, ориентированной на решение новых профессиональных задач в новых условиях.

Представленное противоречие ставит задачу формирования профессиональной культуры специалиста будущего через актуализацию в его сознании проблем устойчивого развития с целью ориентации его профессиональной деятельности и поведения на установление безопасных отношений с различными подсистемами общественного развития и природной средой.

Актуализация стратегии устойчивого развития как безальтернативного пути выживания человечества делает необходимой решение задачи, состоящей в обосновании требований к личности специалиста будущего, его профессиональной культуре, а также выявления путей и механизмов их формирования в образовательном процессе.

В рамках рассмотрения профессиональной культуры значимы работы Тарасовой М.В. Ученый, опираясь на идеалообразующую сторону культуры, рассмотренную в исследованиях Д.В. Пивоварова, Э.В. Ильенкова, Д.И. Дубровского, М.А. Лифшица, акцентирует внимание на образовательно-воспитательной функции идеалов культуры [7].

Можно согласиться с мнением М.В. Тарасовой, что технический идеал культуры Эйфелевой башни характеризует её творца как человека «сильного, разумного, действующего, открытого, триумфатора, ценящего социальное единство и поддержку». По мнению ученого, Эйфелева башня «образовательно являет собой эталон стремления к качеству сверхчеловека», способного к качественным изменениям и преодолению границ своих возможностей.

Любое произведение культуры имеет своим основанием человеческое мастерство, основанное на освоенных знаниях и его образованности. Отсюда следует, что устойчивое развитие через продукты человеческой деятельности представляет собой самого человека, его образованность, его личностные качества. Справедливо и обратное суждение: для обеспечения устойчивого развития цивилизации, понимаемого как системное единство живой природы, экономики и человека, обеспечивающее удовлетворение потребностей настоящего и будущего поколений, необходим человек, обладающий определенными качествами.

Изменчивость в мире определяет новую ситуацию, которую В.А. Лекторский характеризует через неопределенность, отсутствия готовых решений по её раскрытию, возникающую необходимость принимать ответственные решения [6]. Это обозначает проблему реализации проблемно-деятельностных технологий в подготовке специалиста будущего.

Раскрытие сущности изменения образования для устойчивого развития А.Д. Урсул обосновывает в связи с изменениями целей и смыслов этого образования, ориентированного на будущее [8]. Изменения в образовании ученый называет футуризацией, а само образование опережающим.

Теоретические предпосылки опережающего обучения, направленного на развитие потенциальных возможностей человека, представлены в трудах ученых, занимающихся развивающим обучением.

Важной характеристикой субъекта опережающего образования является его способность к изменению, развитию актуального состояния в процессе освоения новых, более сложных способов деятельности. Профессиональная культура специалиста в этом случае проявляется через перенос способов профессиональной деятельности на новые, ранее не бывшие ситуации. В основе этих действий лежит развитый интеллект специалиста, позволяющий ему устанавливать причинно-следственные связи между событиями, предвидеть и прогнозировать их дальнейшее развитие на основе изучения анализа проявленных тенденций. Профессиональная культура специалиста будущего выступает критерием конструктивности действий в возникающих ситуациях практической деятельности с осознанием её последствий в рамках требований устойчивого развития.

Взгляд авторов статьи на проблемы модернизации профессионального образования в контексте опережения представлен в [1], [3]. Реализация опережающего образования в контексте развития профессиональной культуры специалиста осуществлялась в рамках образовательной программы по направлению «Металлургия» в идеологии Международной инициативы CDIO (Conceive – Design – Implement – Operate).

Педагогическими условиями, способствующими формированию профессиональной культуры специалиста, определены:

- обогащение содержания образования дисциплинами, рассматривающими вопросы профессиональной этики, чести, ответственности, профессионального поведения;

- вовлечение студентов в проектно-исследовательскую деятельность, содержанием которой являлись реальные проблемы актуальные для предприятий металлургической отрасли.

Важное значение для формирования профессиональной культуры будущего металлурга имели такие дисциплины как «Введение в инжиниринг», «ТРИЗ», «Личностное развитие», «Командообразование», содержание которых затрагивало

социальные аспекты профессиональной культуры, касающиеся задач и ответственности инженеров, влияние инженера на общество, ценности и цели инженерной деятельности.

По мнению представителей базовых предприятий, в ходе защит выпускных квалификационных работ студенты показали хорошие технологические знания и достаточный уровень профессиональной культуры через презентацию продуктов профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Актуальные стратегии и тактики подготовки профессиональных кадров в вузе: монография / С.И. Осипова [и др.]; под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. С.И. Осиповой. – Красноярск: Сиб. фед. ун-т, 2014. – 154 с.
2. Ариничев И.В. Образование как фактор устойчивого развития экономики в эпоху глобальных изменений / И.В. Ариничев, И.В. Богдашев, Е.С. Вотченко // Экономика и предпринимательство. 2016. № 2-1(67-1). С. 177-181.
3. Гафурова Н.В. Идеи и проблемы опережающего развития / Н.В. Гафурова, С.И. Осипова // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 4. – С. 9-14.
4. Глобальная программа действий по образованию в инженерах устойчивого развития [Электронный ресурс] – URL: <http://www.geogr.msu.ru/science/projects/our/docs/index.php>.
5. Касимов Н.С. Образование для устойчивого развития в высшей школе России: научные основы и стратегия развития. – М.: МГУ, 2008. – 238 с.
6. Лекторский В.А. Культура, культурология и образование // Вопросы философии. – 1997. – № 2. – С. 12-18.
7. Тарасова М.В. Культура и образование: принципы взаимодействия. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012. – 360 с.
8. Урсул А.Д. Процесс футуризации и становления опережающего образования // Педагогика и просвещение: сб. науч. ст. – М., 2012. – С. 20-33.

ПРИРОДНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПО АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Панфилов О.П.

д-р биол. наук, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Россия, г. Тула

Малолетнев А.А.

аспирант, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Россия, г. Тула

Статья посвящена исследованию природно-антропологического профиля подготовки педагога по адаптивной физической культуре.

Ключевые слова: природно-антропологический профиль, педагог, профилактика, физическая культура.

Введение. Несмотря на мероприятия по профилактике детских заболеваний и охране их здоровья, сохраняется тенденция роста частоты заболеваний в детско-подростковом периоде, нарушения здоровья и развития хронических заболеваний. Диспансерными обследованиями учащихся ежегодно выявляются 2-3% ослабленных детей со сниженным иммунитетом, сопротивляемостью к неблагоприятным факторам внешней среды. Как следствие, увеличивается количество детей и подростков, отнесенных по состоянию здоровья к специальным медицинским группам.

В настоящее время ежегодно возрастает число школьников с различными нозологическими состояниями: разная степень близорукости, дети с дисгармоничным физическим развитием, другими отклонениями в связи с нерациональным питанием, слабой двигательной активностью или хроническими заболеваниями.

Это обстоятельство связано, в том числе и с тем, что АФК, призванная обеспечивать коррекционно-оздоровительную деятельность и реабилитацию детей СМГ, не выполняет в полной мере своих функций.

Дети и подростки со значительными отклонениями в состоянии здоровья отправляются на занятия ЛФК в лечебно-профилактические учреждения (там, где это возможно), или им назначаются соответствующее лечение и наблюдение.

Следует особо подчеркнуть необходимость строго дифференцированной нагрузки с учетом индивидуальных особенностей к учащимся.

Однако по оценкам многих специалистов, ученых-медиков сегодня в школах отсутствует АФК и ученики СМГ вынуждены во время уроков физкультуры сидеть на гимнастической скамейке или читать литературу.

Анализ литературных источников свидетельствует об отсутствии научно-обоснованного подхода к проблеме подготовки специалиста по АФК с учетом индивидуальных (типологических) особенностей, природно-экологической обстановки места проживания детей и подростков специальных медицинских групп. Соответственно и АФК в школе и в ВУЗе не получили должного развития и статуса.

Противоречие заключается в наличии, с одной стороны, значительного материала характеризующего до- и нозологические формы заболевания детей, разработок большого количества разновидностей методик АФК, – с другой – недостаточность или полное отсутствие в подготовке специалиста по АФК с учётом типов конституции детей и природно-экологических факторов. Сюда относится и отсутствие систематизации (классификации) имеющихся технологий АФК, при использовании которых учитывались бы указанные особенности.

Проблема заключается в необходимости подготовки современного специалиста природно-антропологического профиля в области АФК, обладающего познаниями донозологических и нозологических состояний детей, их типологических и конституциональных особенностей.

Цель исследования: модернизация АФВ (адаптивного физического воспитания) и научно-экспериментальное обоснование подготовки современного специалиста по АФК природно-антропологического профиля.

Состояние проблемы. В соответствии с требованиями Федерального Закона «О социальной защите инвалидов» разработана концепция государственной политики в области физической реабилитации и социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями. Несмотря на достигнутые результаты необходимо признать, что проблемы физической реабилитации и социальной интеграции инвалидов средствами физической культуры и спорта решаются явно недостаточно.

Кроме отсутствия специализированных физкультурно-оздоровительных и спортивных сооружений, недостатка оборудования и инвентаря, к основным причинам, как показали данные опроса «ЛЕВАДА ЦЕНТРА (август, 2017г.), являются:

- антропогенная деятельность человека и эколого-климатическое образование, которое в подготовке специалиста остается вне поля зрения;
- неграмотность в подходе к сбалансированности питания;
- неудовлетворительная работа по профилактике вредных привычек, и т.д.

– неудовлетворительная профессионально-педагогическая и общекультурная подготовка специалистов по адаптивной физической культуре;

– отсутствие четкого обоснования адаптивной физической культуры (АФК) для лиц с особыми потребностями в развитии и образовании, где требуется экспериментальное подтвержденных современных инновационных технологий индивидуального назначения.

По мнению специалистов, это основные проблемы сегодняшней школы, требующие своего решения в ближайшие 5-7 лет.

В Тульской области среди учителей физической культуры специальных (коррекционных) школ и школ-интернатов только 3% имеют высшее физкультурное и высшее дефектологическое или среднее медицинское образование, остальные являются выпускниками высших и средних физкультурных заведений. Естественно, напрашивается вывод об уровне профессионального подхода таких специалистов к работе с детьми СМГ.

Работа ведётся на создание отдельной кафедры на факультете Физической культуры в ТГПУ им. Л.Н. Толстого: в списке отдела «Аспирантуры» есть направленность (49.06.01, 13.00.04 – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры). С учётом данной направленности, хотелось бы увидеть развитие в плане подготовки новых кадров по адаптивной физической культуре и специалистов в этой области.

Немаловажную роль в сложившейся ситуации играет недостаточная разработанность теоретических, концептуальных проблем физической культуры инвалидов. В массовом сознании, среди специалистов и научных работников доминирует представление о тождественности адаптивной и лечебной физической культуры или физической реабилитации.

Как считают С.П.Евсеев, С.Ф. Курдыбайло [2], Л.В.Шапкова [2], Артамонова Л.Л., Панфилов О.П., Борисова В.В. [1] и другие особое значение в работе с детьми, отнесенных по состоянию здоровья к специальным медицинским группам, приобретает адаптивная физическая культура. Ее роль столь обширна, что требует комплексного научного подхода, участия специалистов различных областей знаний – педагогов, врачей, психологов, дефектологов и других. Внедрение новых здоровьесберегающих технологий в физкультурную практику позволяет удовлетворить потребности в выборе доступных и эффективных форм физической активности в зависимости от их мотивационных запросов.

Разработка и внедрение новых программ по адаптивному физическому воспитанию, с учетом уровня развития адаптивной физической культуры на местах, позволит повысить качество образовательного процесса студентов по специальности «Адаптивная физическая культура» и улучшить эффективность адаптивного физического воспитания в дошкольных, школьных и высших учебных заведениях.

В Российской Федерации существует система раннего выявления нуждающихся в терапии детей и дальнейшей организации их жизнедеятельности. В частности, ежегодные медицинские осмотры обучающихся позволяют распределить их на медицинские группы в соответствии с четырьмя критериями:

1-я группа – здоровые, нормально развивающиеся, без функциональных отклонений. Сюда относятся школьники без хронических заболеваний, не болевшие или редко болевшие.

2-я группа – здоровые, при наличии функциональных или небольших морфологических отклонений;

3-я группа – больные в компенсированном состоянии: имеющие хронические заболевания или врожденную патологию;

4-я группа – больные в субкомпенсированном состоянии;

5-я группа – больные в декомпенсированном состоянии: с тяжелыми хроническими заболеваниями.

Комплексную оценку состояния здоровья и распределение по группам здоровья дает врач-педиатр. Дети, отнесенные к разным группам, требуют дифференцированного подхода в организации занятий физкультурой или ЛФК.

На основе данных о состоянии здоровья, физического развития и физической подготовленности детей все учащиеся, занимающиеся по государственным программам, делятся на четыре группы: основная, подготовительная, специальная и группа лечебной физической культуры.

Основные функции, содержание и контроль в АФК

Важнейшая роль в организации и работе в СМГ принадлежит администрации и учителю физкультуры образовательного учреждения. Их заинтересованность в работе с больными и ослабленными детьми обеспечивает полноценную работу СМГ. Несомненной в этом отношении является и роль врача. Он представляет сведения о результатах осмотра, количестве больных и ослабленных детей, нуждающихся в специальных занятиях физической культурой, необходимости в связи с этим создания СМГ. Исключительно важно, чтобы при этом был указан основной диагноз школьника.

Согласно представлению врача, директор образовательного учреждения издает приказ о создании СМГ. Существует ряд способов комплектации групп в зависимости от контингента СМГ. Наиболее эффективным является такой, когда в одну группу относят школьников примерно одного возраста и с близкими по патогенезу заболеваниями. При небольшом количестве больных и ослабленных детей (особенно в малочисленных по контингенту школьников образовательных учреждениях) формируются общие группы.

Существуют различные формы организации занятий в СМГ. Основной из них является урочная. В этом случае занятия проводятся согласно утвержденному администрацией списочному составу и расписанию из расчета два урока по 45 минут или три урока по 30 минут в неделю.

Форма отчетности занятий в СМГ школьника – оценка, зачет или другая – определяется уже в приказе директора образовательного учреждения о создании групп.

Таким образом, оценка должна отражать не успех выполнения каких-либо нормативов, а положительную динамику занимающегося в физическом и функциональном состоянии, в освоении двигательных действий и в приобщении к регулярным занятиям физической культурой. Поэтому аттестацию следует проводить только на индивидуальной основе.

Показателем успешности занятий основного периода являются отсутствие симптомов заболевания и приближение к свойственным данному больному до болезни или улучшение показателей общего функционального состояния. Желательно, чтобы об этих заданиях были информированы родители детей.

Медицинский работник (непосредственно работающий в школе или прикрепленный от соответствующего медицинского учреждения) должен присутствовать на каждом занятии СМГ.

В работе СМГ необходимо осуществлять следующие виды врачебно-педагогического контроля:

1. Текущий контроль – на каждом занятии. Его главной задачей является контроль соответствия нагрузки состоянию организма занимающегося.

2. Периодический контроль выполняют через определенные периоды времени – неделю, месяц – для оценки эффективности реализуемой программы ЛФК.

3. Этапный контроль проводят в конце каждого периода работы СМГ. Для этого сравнивают объективные показатели, полученные в покое и ответ на стандартную функциональную пробу, относительно бывших до начала данного периода.

Необходимо отметить, что уже на первых занятиях руководителю СМГ следует обучить занимающихся простейшим средствам оценки и контроля своего состояния: по самочувствию, пульсу и пр. Это важное обстоятельство, особенно в том случае, если больной помимо занятий со специалистом занимается еще и самостоятельно.

Адаптивная физическая культура как система технологий, обеспечивающая дифференцированный подход к коррекционно-оздоровительной и реабилитационно-адаптивной работе детей СМГ.

Адаптивная физическая культура – это комплекс мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию адаптацию и к нормальной социальной среде людей с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также сознанию необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества.

Считается, что адаптивная физкультура по своему действию намного эффективнее медикаментозной терапии.

Но главное – **адаптивная физкультура позволяет решать задачу интеграции и адаптации инвалида в обществе.**

«Адаптивная» – это название подчеркивает предназначение средств физической культуры, предполагая, что физическая культура во всех ее проявлениях должна стимулировать позитивные морфо-функциональные сдвиги в организма, формируя тем самым необходимые двигательные координации, психофизические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

Основными технологиями АФК обеспечивающими развитие умственного, нравственного, эстетического, трудового воспитания детей СМГ являются:

Адаптивное физическое воспитание (образование) – компонент (вид) АФК, удовлетворяющий потребности индивида с отклонениями в состоянии здоровья в его подготовке к жизни, бытовой и трудовой деятельности.

Адаптивный спорт – компонент (вид) АФК, удовлетворяющий потребности личности в самоактуализации, в максимально возможной самореализации своих способностей.

Адаптивная двигательная рекреация – компонент (вид) АФК, позволяющий удовлетворить потребности человека с отклонениями в состоянии здоровья (включая инвалида) в отдыхе, развлечении, интересном проведении досуга, смене вида деятельности, получении удовольствия, в общении.

Креативные (художественно-музыкальные) телесно-ориентированные практики АФК – компонент (вид) АФК, удовлетворяющий потребности человека с отклонениями в состоянии здоровья (включая инвалида) в самоактуализации.

Экстремальные виды двигательной активности – компонент (вид) АФК, удовлетворяющие потребности лиц с отклонением в состоянии здоровья в риске, повышенном напряжении, потребности испытать себя в необычных, экстремальных условиях

В связи с этим **основной целью АФК как вида физической культуры** является максимально возможное развитие жизнеспособности человека, имеющего устойчивые отклонения в состоянии здоровья и (или) инвалидность, для обеспечения оптимального режима функционирования отпущенных природой и имеющихся в наличии (оставшихся в процессе жизни).

Главные задачи адаптивной физической культуры – коррекционные, компенсаторные, адаптационные, оздоровительные и профилактические.

Задачи коррекции основного дефекта (сенсорных систем, опорно-двигательного аппарата, речи, интеллекта, соматических функциональных систем и др.), сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений, обусловленных основным дефектом и сопутствующими заболеваниями.

Задачи компенсации функций организма в случае невозможности коррекции основного дефекта, сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений.

Адаптационные задачи – задачи заключаются в адаптации организма к естественным (природно-климатическим) и социальным факторам среды.

Задачи профилактики сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений при наличии тех или иных дефектов

Оздоровительные задачи предполагают организацию работы таким образом, чтобы не только оказывать влияние на общее состояние, но и восстанавливать те или иные нарушенные болезнью функции организма. Эти задачи включают в себя: физическое оздоровление; создание условий для правильного физического развития;

Основные требования к разработке программ для дифференцированных коррекционно-оздоровительных и рекреационно-адаптивных занятий с детьми СМГ.

Решение задач по формированию двигательных умений и навыков в работе с инвалидами предполагает помощь естественному процессу формирования возрастных моторных функций, поэтому необходимо формирование тех двигательных умений и навыков, которые инвалид самостоятельно не может освоить из-за патологических изменений двигательной сферы. Это, прежде всего, задачи, направленные на компенсацию основного дефекта и коррекцию вторичных нарушений, обусловленных основным заболеванием.

Адаптивная физическая культура существенно отличается от других специальностей высшего профессионального образования. Специфика деятельности в области адаптивной физической культуры заключается в том, что спектр учреждений, где может работать такой специалист, достаточно широк – все типы и виды образовательных учреждений, учреждения здравоохранения, социальной защиты, общественные организации инвалидов и т.п. Это является определяющим фактором в организации и содержании профессиональной подготовки студентов. Будущий специалист по адаптивной физической культуре должен быть хорошо ориен-

тирован в профессиональной сфере, видеть перспективы ее дальнейшего развития и совершенствования, понимать значимость данного вида социальной практики.

Подготовка специалистов по адаптивной физической культуре предусматривает и проведение процесса обучения на личностно-ориентированном подходе, основанном на учете психологических факторов, связанных со склонностью будущего специалиста к работе в этой сфере. Профессиональная деятельность специалиста по адаптивной физической культуре выходит за рамки традиционной педагогической деятельности, и направлена к одной цели – содействию человеку с ограниченными возможностями жизнедеятельности в его социальной адаптации и интеграции средствами специального образования.

Заключение.

1. Анализ литературных источников показывает: несмотря на мероприятия, направленные на охрану здоровья и профилактику детских заболеваний, не удастся преломить негативную тенденцию нарастающего нарушения здоровья и развития хронических заболеваний.

Проблемы физической реабилитации и социальной интеграции инвалидов средствами физической культуры и спорта решаются явно недостаточно. По мнению специалистов (педагогических и медицинских работников), крайне неудовлетворительной остается подготовка специалистов по АФК.

2. Основными причинами этого по данным исследования «ЛЕВАДА ЦЕНТРА», являются:

- неграмотность в подходе к сбалансированности питания,
- неудовлетворительная работа по профилактике вредных привычек;
- неудовлетворительная профессионально-педагогическая и общекультурная подготовка специалистов по адаптивной физической культуре;
- отсутствие четкого обоснования адаптивной физической культуры (АФК) для лиц с особыми потребностями в образовании, где требуется экспериментальное подтвержденных современных инновационных технологий индивидуального назначения;
- крайне недостаточная эффективность использования природных и физкультурно-оздоровительных ресурсов.

3. Проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения, детей с особыми потребностями в образовании, остается одной из важнейших в человеческом обществе. В связи с этим, ежегодные медицинские осмотры обучающихся позволяют распределить их на медицинские группы в соответствии с донологическими и нозологическими критериями.

Дети, отнесенные к разным медицинским группам, требуют дифференцированного подхода в организации занятий адаптивной или лечебной физической культурой. Однако при этом не учитывается их конституционально-генетические и типологические особенности, что связано с недостаточной подготовленностью по этим вопросам специалистов АФК.

4. Основные функции, по содержанию технологий, индивидуально-дифференцированного применения, педагогического и медицинского контролю на занятиях АФК с детьми, отнесенными к специальным медицинским группам, принадлежит администрации и медицинскому работнику образовательного учреждения. Особая функция в этом отношении должна быть у подготовленного для этих целей учителя физкультуры.

Считается что адаптивная физкультура по своему действию намного эффективнее медикаментозной терапии. Наше исследование подтверждает это положение. Адаптивная физическая культура призвана решать коррекционные, компенсаторные, адаптационные и оздоровительные задачи. Но главное АФК позволяет решать задачу интеграции и адаптации инвалида в обществе.

5. Совершенствование урока физической культуры и повышение его эффективности невозможно без разработки технологии индивидуально-дифференцированного обучения. Наш эксперимент подтверждает это положение. Дети, которые занимались по нашим методикам (ЭГ) в конечном итоге показали более высокие результаты практически по всем тестируемым упражнениям.

По совокупности всех видов двигательной деятельности наиболее высокие результаты выявлены у учащихся торакального и мышечного типов. Низкий уровень подготовленности показали дети дигестивного и астеноидного типов.

Считаем необходимым также отметить, что дети торакального и мышечного типов оказались более устойчивыми к воздействию неблагоприятных и патогенных факторов: они меньше пропускали занятий, меньше болели в течении учебного года. В тоже время, дети других типов конституции оказались менее устойчивые к необычным и патогенным факторам внешней среды.

6. Профессиональная деятельность специалиста по адаптивной физической культуре выходит за рамки традиционной педагогической деятельности, и направлена к одной цели – содействию человеку с ограниченными возможностями жизнедеятельности в его социальной адаптации и интеграции средствами специального образования.

Подготовка специалистов по адаптивной физической культуре предусматривает проведение процесса обучения на личностно-ориентированном подходе, основанном на учете психологических факторов, связанных со склонностью будущего специалиста к работе в этой сфере. Острый дефицит профессиональных кадров играет сегодня огромную роль, работа ведётся на создание отдельной кафедры на факультете Физической культуры в ТГПУ им. Л.Н. Толстого: в списке отдела «Аспирантуры» есть направленность (49.06.01, 13.00.04 – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры). С учётом данной направленности, хотелось бы увидеть развитие в плане подготовки новых кадров по адаптивной физической культуре и специалистов в этой области.

Список литературы

1. Артамонова Л.Л., Панфилов О.П., Борисова В.В. Лечебная и адаптивно оздоровительная физическая культура: учебное пособие / Под ред. проф. О.П. Панфилова. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 389 с.

2. Евсеев С.П. Технологии дополнительного профессионального образования по адаптивной физической культуре: учебное пособие / С.П. Евсеев, М.В. Томилова, О.Э. Евсеева; НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. – М.: Советский спорт, 2013. – 96 с.

3. Руднева Л.В. Курсы профессиональной переподготовки «Адаптивная физическая культура в образовании» в ТГПУ им. Л.Н. Толстого: региональный аспект. Инновационные технологии в физическом воспитании и спорте: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участие / Под ред. А.Ю. Фролова. – Тула: Изд-во Тул. гос.пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2015. – 428 с., С. 376-379.

4. Федеральный закон от 29.12. 2012г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // <http://минобрнауки РФ>.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ДИНАМИКУ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Патрикеева Э.Г.

доцент кафедры общей и практической психологии, канд. психол. наук, доцент,
Арзамасский филиал Национального исследовательского Нижегородского
государственного университета имени Н.И. Лобачевского, Россия, г. Арзамас

Чернышкова Т.Ю.

студентка, Арзамасский филиал Национального исследовательского Нижегородского
государственного университета имени Н.И. Лобачевского, Россия, г. Арзамас

В статье студенческая среда рассматривается как социально-психологическая система, обладающая специфическими особенностями. В данной работе представлен сравнительный анализ общего и различного в представлениях первокурсников и выпускников о факторах, оказывающих влияние на особенности межличностных отношений в студенческих группах.

Ключевые слова: студенческая среда, социально-психологическая система, социально-психологические факторы, динамика межличностных отношений.

Проблема межличностных отношений в юношеском возрасте в студенческой среде всегда актуальна. В этом возрасте определяются особенности взаимоотношений молодого человека с окружающими, происходит формирование психологических свойств личности, её адаптивных способностей, развитие индивидуальности; формируется совокупность норм, правил и форм поведения, личность находит свое место в обществе, осуществляется самоопределение.

В психологической науке студенческая среда рассматривается как социально-психологическая система, обладающая специфическими особенностями. Ученые подчеркивают важность создания в вузе комфортной среды для оптимального развития личности будущего специалиста и актуализации его явных и скрытых возможностей, раскрытие потенциала, трансляции и приращения общекультурных и профессиональных компетенций [6, с. 65]. Это является основой эффективного развития системы образования в целом.

Юношество – это возраст, когда происходит значительное расширение круга общения. По окончании периода юности личность ориентирована на усвоение профессии. По утверждению авторов Мухиной В.С., Гамезо М.В., Петровой Е.А., Хухлаевой О.В. и др., на юность приходится так называемый пик межличностного общения [5, с. 328]. В этот период студенты активно общаются с сокурсниками, со студентами старших и младших курсов. Взаимодействие студентов друг с другом происходит очень тесно: посещают занятия в аудиториях, многие живут вместе в общежитии, участвуют в общественных мероприятиях. Попадая в ситуацию успеха, студент самоутверждается в коллективе сокурсников, необходимость в эффективном общении со сверстниками во время вузовского обучения актуальна как никогда. Студенческая молодежь в период обучения в вузе характеризуется особенной коммуникабельностью, креативностью, развитием общих и профессиональных способностей, расширением кругозора, формированием психологической устойчивости к различным стрессогенам.

Проблема развития межличностных отношений актуальна не только для студенческой молодежи. Современному обществу не хватает людей, умеющих созда-

вать вокруг себя позитивный психологический климат, устанавливать контакты, строить здоровые профессиональные и личные отношения. Изучать проблемы межличностных взаимоотношений в профессиональном коллективе необходимо начинать ещё в студенческий период профессионального становления личности. Особенности адаптации студентов к условиям обучения в вузе, способы решения напряженных, конфликтных ситуаций является начальной стадией формирования будущего специалиста [2, с. 20].

Очевидно, что выявление и разрешение трудностей межличностных отношений необходимо осуществлять в период ранней адаптации студента на первом курсе, когда происходит первичное формирование учебных групп, связанных совместной деятельностью, подчинение студентов групповым нормам и правилам, выявление лидеров группы. Необходимо подчеркнуть, что у студентов первого курса первого семестра еще не завершилась социально-психологическая адаптация к условиям обучения, следовательно, каждый студент находится в стрессовой ситуации и может иметь эмоциональные проблемы и, как следствие, сложности в межличностном общении.

Исследованию динамики межличностных и межгрупповых студенческих отношений посвящены работы многих отечественных исследователей: Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, Л.И. Уманского, А.А. Бодалева, В.С. Агеева, А.С. Чернышева, В.В. Балашова, а в последнее время Н.Н. Селифанова, И.П. Волкова, Д.В. Беспалова, Л.Н. Дичковской, В.П. Казимиренко и др. По мнению А.В. Петровского, межличностные отношения – это «субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения; это – система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга» [1, с. 432].

На базе значительного эмпирического материала учеными были сформированы отдельные научные направления изучения динамики социально-психологических процессов и межличностных отношений в группах обучающихся в образовательных учреждениях: концепция деятельностного подхода в исследовании межличностных отношений (Петровский А.В.); социально-психологические исследования межличностного общения в социальных группах и коллективах (Б.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов, А.А. Бодалев, Г.М. Андреева, Б.Д. Парыгин, А.И. Донцов); исследования личности в структуре социальной группы (Ядов В.А, Журавлев А.Л., Филиппов А.В., Пригожин А.И.) и пр.

В исследованиях Б.Г. Ананьева, В.И. Слободчикова, В.А. Сластенина, Н.В. Кузьминой, А.А. Реан, Е.И. Степановой и ряда других исследователей накоплен значительный теоретический и эмпирический материал, позволяющий утверждать, что межличностные отношения студентов определяются, во-первых, возрастными особенностями данной социальной группы, во-вторых, особенностями присущей ей учебной деятельности [3, с. 141].

Современные работы, посвященные исследованию социально-психологических процессов в студенческих учебных группах, в основном развивают социометрическое направление диагностики в них групповых процессов (Дж. Морено Х. Крисуэлл, Е.С. Кузьмин) [7, с. 87]. Однако стремление к определению особенностей социально-психологических процессов в студенческой группе при помощи социометрического метода, трудоемкий и, в некоторых ситуациях (например, когда задача исследования состоит в изучении многочисленной выбор-

ки респондентов), практически невозможный процесс. В связи с этим возникла необходимость применения иного подхода в диагностике социально-психологического климата в студенческих учебных группах.

В мае-июне 2018 года в Арзамасском филиале Национального Исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского (АФ ННГУ) было организовано прикладное эмпирическое исследование методом анонимного анкетирования. В исследовании участвовало 128 студентов, из них 63 человека, обучающихся на 1 курсе и 65 студентов, обучающихся на 5 курсе названного университета. Данное исследование включало в себя изучение как теоретических, так и прикладных аспектов социально-психологических процессов, оказывающих влияние на динамику межличностных отношений в студенческом коллективе первого и пятого курсов. С помощью опроса респондентов были установлены факторы, которые обуславливают наличие или отсутствие конфликтов в студенческой группе, уровень сплоченности или разобщенности в коллективе, психологический микроклимат внутри группы.

Предварительно авторами была сформулирована гипотеза, что факторы, оказывающие влияние на особенности межличностных отношений в студенческих группах первого и пятого курсов, будут иметь существенные различия в связи с тем, что задачи развития личности у первокурсников и выпускников имеют ряд особенностей. Так, студенты первого курса решают задачи адаптации, приспособления к студенческим формам коллективной жизни, и поведение первокурсников будет отличаться высокой степенью конформизма, приоритетом коллективных ценностей. Перед выпускниками – перспектива скорого окончания вуза и четкие практические установки на будущую профессиональную деятельность, следовательно, коллективные ценности учебной группы теряют свою актуальность.

В связи с вышеизложенным, испытуемым предлагалось оценить ряд факторов, которые могут в той или иной степени оказывать влияние на характер межличностных отношений в студенческом учебном коллективе и определять психологический климат в группе. Результаты анкетирования респондентов представлены в таблице.

Таблица

Факторы, влияющие на динамику межличностных отношений в учебной группе (на основе мнений студентов первых и пятых курсов)

Вопрос	Варианты ответов	1 курс		5 курс	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
1	2	3	4	5	6
1. Отношение студента к учебе, как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	35	54	15	24
	Скорее да, чем нет	18	28	9	14
	Скорее нет, чем да	7	11	16	25
	Нет	5	8	23	36
2. Негативная информация о студенте личного характера, как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	26	41	5	8
	Скорее да, чем нет	14	22	20	31
	Скорее нет, чем да	12	19	6	9
	Нет	11	18	34	52

1	2	3	4	5	6
3. Различия во взглядах и жизненных ценностях, как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	21	33	40	62
	Скорее да, чем нет	6	9	13	20
	Скорее нет, чем да	3	5	2	3
	Нет	33	48	10	15
4. Зависть сокурсников по отношению к студенту, как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	20	32	8	12
	Скорее да, чем нет	5	8	12	18
	Скорее нет, чем да	10	16	5	8
	Нет	28	45	40	6
5. Материальное положение студента, как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	0	0	0	0
	Скорее да, чем нет	3	5	20	31
	Скорее нет, чем да	15	24	22	34
	Нет	45	71	23	35
6. Накопленные обиды (давние счёты), как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	10	16	20	31
	Скорее да, чем нет	5	8	18	28
	Скорее нет, чем да	30	48	20	31
	Нет	18	28	7	11
7. Внешний вид студента, как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	28	45	8	12
	Скорее да, чем нет	5	8	12	18
	Скорее нет, чем да	10	16	15	23
	Нет	20	32	30	46
8. Характер студента, как причина негативного отношения к члену группы и возникновения конфликтов	Да	54	86	48	74
	Скорее да, чем нет	7	11	10	15
	Скорее нет, чем да	2	3	7	11
	Нет	0	0	0	0

Из фактических данных, полученных в ходе опроса (табл.), можно сделать принципиальный вывод, что факторы, определяющие межличностные отношения в студенческих группах за период совместного обучения, претерпевают значительные изменения. В ходе обучения меняются жизненные приоритеты личности. То, что считалось важным на первых этапах, к концу обучения уже не играет принципиальной роли в динамике межличностных отношений и отходит на второй план, и наоборот, длительное общение в течение пяти лет приводит к накоплению скрытых обид, затяжных конфликтов.

Одним из ведущих факторов формирования характера общения первокурсников в студенческой группе является учёба, именно поэтому 54% (35 человек) утверждают, что отношение одногруппника к учебной деятельности может привести к конфликту. Это можно объяснить тем, что именно первый курс формирует систему «студент-преподаватель», для начинающего студента важно зарекомендо-

вать себя, к тому же именно на первом году обучения строится отношение молодого человека к будущей профессии и продолжается «поиск себя».

У первокурсников большую роль играют субъективные факторы. Так, 41% (26 человек) считают, что негативная информация о студенте личного характера, сплетни, являются причинами отрицательного отношения к члену группы и провоцируют конфликты, которые, утверждают первокурсники, как правило, носит кратковременный характер.

Немаловажный фактор, влияющий на межличностные отношения у первокурсников, является зависть – это подтвердили 32% (20 человек). Стоит отметить то, что зависть понимается психологами неоднозначно. К.К. Платонов считает зависть чувством, структура которого – соревнование, страдание от мысли, что у другого есть то, чего у себя нет, и вызванную этим ненависть к нему [4, с. 240].

Л.А. Дьяченко и М.И. Кандыбович рассматривают зависть как социально-психологическую черту личности, проявляющуюся в недовольстве, недоброжелательстве по отношению к другим людям, которым сопутствует удача. Юношеская зависть имеет разные атрибуты – это и успех в учёбе, и влияние и авторитет в группе, и внимание противоположного пола [8, с. 324]. В ходе опроса выяснилось, что многие студенты первого курса – 38% (24 респондентов) постоянно испытывают чувство зависти, а это приводит к нарастанию напряжения и обострению противоречий между одногруппниками.

В ходе эмпирического исследования респонденты отвечали на вопрос, на что они в первую очередь обращают внимание при знакомстве. Оказалось, первое, что бросается в глаза и запоминается молодым людям при знакомстве с новым человеком – это причёска и одежда. В процессе социальной перцепции принято судить о человеке по внешности. Как студенты-первокурсники, так и выпускники осознают, что от внешней привлекательности во многом зависит, примут ли его в учебном коллективе и какое мнение о нем сложится в группе в итоге. Это подтвердили 45% (28 человек) первокурсников.

Для выпускников важную роль начинают играть факторы, связанные с принципиальными различиями во взглядах и убеждениях. 62% (40 студентов) пятого курса считают, что различия во взглядах – это существенная причина разногласий между людьми и причина нарушения межличностных отношений. Это объясняется тем, что к концу обучения у студентов складывается система жизненных ценностей, устойчивых установок. Некоторые молодые люди к пятому курсу обзаводятся семьёй и самостоятельно строят свою жизнь, несут ответственность не только за себя, но ещё и за членов своей семьи, другие же ещё живут с родителями, пребывают в роли опекаемого и зависимого ребёнка. Данный фактор часто приводит к недопониманию, к распаду дружеских связей и поиску друзей с похожими взглядами.

Еще одним существенным фактором, определяющим межличностные отношения к концу обучения, является тот факт, что в ходе тесного межличностного общения в процессе обучения постепенно накапливается эмоциональное напряжение и усталость друг от друга, которая зачастую выливается в конфликты у выпускников. 89% (58 студентов пятого курса) утверждают, что накопленные обиды, старые счёты определяют психологический климат в группе, нарушают межличностные отношения.

Несмотря на все различия, можно отметить много схожего в отношении студентов первого и пятого курсов к факторам, влияющим на характер общения в

учебной группе. Такой фактор, как «материальное положение студента» оказался совершенно не существенным, студенты и первого, и пятого курсов считают, что материальное положение не влияет на характер отношения членов группы друг к другу, не определяет психологический климат в студенческой группе.

Данный факт можно объяснить тем, студенты нашего вуза – это ребята из семей малых городов и поселков Нижегородского региона с приблизительно однородным экономическим положением, имеют похожие материальные возможности и ограничения, поэтому социально-экономическое неравенство, как фактор, препятствующий построению позитивных межличностных отношений, в данном случае не выявлен.

А вот такой фактор, как характер одноклассника, его привычки, определяющие устойчивое поведение в ежедневных ситуациях, оказался важным для всех студентов и первого, и пятого курсов – около 80% (102 человека) отметили его главным критерием формирования психологического микроклимата в группе. Это факт объясняется тем, что гармоничные черты характера влияют на успешность взаимодействия с другими, как в учебной, так и вне учебной деятельности.

Таким образом, в ходе исследования обнаружено, что на динамику межличностных отношений в студенческой группе на первом курсе в большей степени влияет успешность молодых людей в учебной деятельности, такие субъективные факторы, как информация личного характера, чувство зависти. Студенты первого курса ориентированы на приспособление к новым условиям студенческой жизни, главной целью которого становится сближение с коллективом, поэтому зачастую проявляют конформизм и приспособленческие качества личности.

Межличностные отношения выпускников в студенческой группе в большей степени определяются направленностью взглядов и убеждений, особенностями жизненных ценностей. На старших курсах на характер общения в учебном коллективе материальное положение студентов начинает влиять в большей степени, чем на начальных этапах обучения.

Опираясь на результаты эмпирического исследования можно обосновано утверждать, что динамику межличностных отношений и микроклимат в учебной группе на любом курсе обучения, прежде всего, оказывают влияние особенности сочетания характерологических черт студентов. Дружеские отношения и успех в учебной деятельности обуславливается психологической совместимостью характеров одноклассников, наличием общих интересов и целей, связанных с обучением в вузе. Знание субъектами воздействия на студенческую молодежь основных социально-психологических факторов, влияющих на динамику межличностных отношений в студенческой группе на протяжении всего обучения в вузе, является основой эффективной организации учебно-воспитательного процесса и развития системы образования в целом.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. М.: Изд-во МГУ, 1988. 432 с.
2. Варчев А.Э. Современное социометрическое исследование студенческой группы // Вестник Университета. Серия «Социология и психология управления». Выпуск №2 (5). М.: Изд. ГУУ, 2002. С. 12-43.
3. Котик С.А. Измерение влияния успеваемости на межличностные отношения в академической группе // Измерения в исследовании проблем воспитания. Тарту, 1973. С. 136-143.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: 1999. С. 240-241.

5. Патрикеева Э.Г., Селезнева Т.А. Этапы вхождения выпускника в новую социальную роль студента / Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса [Текст]: материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Под общ. ред. В.Н. Крылова. Арзамас: АФ ННГУ, 2014. 328 с.
6. Патрикеева Э.Г., Соловьева О.А. Ценность профессионального образования в молодежной среде (гендерный подход) // Молодой ученый. 2015. № 23.2. С. 63-67.
7. Патрикеева Э.Г., Трухманова Е.Н. Динамика системы ценностных ориентаций, определяющих отношение к учебной деятельности современной учащейся молодежи [Текст] / Э. Г. Патрикеева, Е. Н. Трухманова // Психология обучения. 2014. № 3. 87 с.
8. Эльконин Д.Б. Педагогика. М.: Пидкасистог, 2006. 324 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ

Проничева М.М.

младший научный сотрудник Лаборатории психогигиены и психопрофилактики,
ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и
наркологии имени В.П. Сербского» Минздрава России, Россия, г. Москва

В статье рассматривается проблема синдрома эмоционального выгорания и профессионального стресса у педагогов. Поддержание безопасности образовательной среды обуславливает необходимость изучения данной проблематики. Анализ данных, связанных с психологическим благополучием школьных педагогов, отражает наличие факторов риска нарушения безопасности образовательной среды, в целом, и, оказывая неблагоприятного влияния на развитие личности школьников, в частности.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, профессиональный стресс, педагоги, безопасность образовательной среды.

Основной акцент в Профессиональном стандарте педагога делается на высокой методической подготовке, умении применять на практике психологические знания; владении современными педагогическими технологиями (в том числе и инклюзивного образования); а также эффективной работе с различными категориями учащихся и разрешении конфликтных ситуаций. В связи с тем, что школа является одним из наиболее значимых институтов социализации [11], возрастающая нагрузка на педагогов (нормы часов на педагога, заполнение электронных журналов и электронных дневников, владение современными информационными технологиями в образовании, расширение требований к профессиональной компетентности) [1, 14] обуславливает социальную значимость проблемы психического здоровья и психологического благополучия педагога как важного социализирующего агента.

В исследованиях, направленных на выявление особенностей проявления СЭВ среди работников сферы образования, было показано, что у 60% педагогических работников наблюдаются признаки синдрома эмоционального выгорания [14]. Среди симптомов, как правило, ярко выражены эмоциональное истощение и деперсонализация [9], а также снижен уровень эмоционального интеллекта [13]. В 8 – 11% проявления СЭВ, сформированного в той или иной стадии, наблюдались у педагогов со стажем работы от года до 3 лет, в 22% – от 15-20 лет работы. Более чем в 50% случаев, выделяют тревожные, астенические состояния, нарушения активного внимания, умственной работоспособности и психической активности в целом [4]. У 89,3% педагогов отмечаются расстройства здоровья предболезненного уров-

ня («группа риска»), в 43,8% случаев выявляются признаки нозологически очерченных патологических нарушений как соматических (сердечно-сосудистые, желудочно-кишечные, нарушения опорно-двигательного аппарата), так и психических (эмоциональные нарушения – невротические расстройства).

По данным исследования 247 педагогов Коновальчук А.Н. [6] у 25,9% обследованных учителей был диагностирован сформировавшийся синдром эмоционального выгорания, 73,3% обследованных педагогов демонстрируют ту или иную степень эмоционального выгорания.

Результаты исследований 72 педагогов дошкольного образовательного учреждения показали, что синдром эмоционального выгорания более выражен среди педагогов, имеющих стаж работы более 25 лет и в возрасте более 45 лет. Отдельные симптомы, такие как «редукция профессиональных обязанностей», «загнанность в клетку» начинают проявляться у педагогов со стажем работы более 10 лет и в возрасте старше 30 лет.

Согласно результатам пилотажного исследования [7] симптомы стресса обнаруживаются у 71% опрошенных педагогов. При этом наиболее часто встречаются физиологические (34%) и эмоциональные (30%) симптомы стресса.

Выявлено, что чем больше выражен СЭВ у педагогов, тем чаще они используют пассивные, асоциальные и агрессивные модели преодолевающего поведения [2, 10, 12]. 40 % школьников отмечают, что не чувствуют себя безопасно в школе. 30% детей сообщают, что страдают от насилия, в том числе, и со стороны педагогов [3]. Обнаружено, что 63% педагогов проявляют вербальную агрессию, 34% – физическую агрессию, 15% – скрытую агрессию [5]. В 72% случаев педагоги воспринимают ученика только как «носителя определенных оценок», а именно «отметок за успеваемость» [8].

Вышеизложенное подтверждает необходимость исследования психологических факторов обеспечения безопасности образовательного процесса, а также механизмов и феноменов отклоняющегося поведения под влиянием эмоционального выгорания и профессионального стресса у педагогов.

Была проведена диагностика ведущих симптомов «эмоционального выгорания» среди педагогов общеобразовательных школ г. Москвы, г. Чехова и г. Саратова (63 человека) с помощью методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, целью которой, помимо диагностики ведущих симптомов СЭВ, является определение, к какой фазе развития стресса они относятся («напряжение», «резистенция», «истощение»). Данная методика также позволяет оценить на какой стадии формирования находится тот или иной симптом: «не сложился», «складывающийся» или «сложившийся».

На первый план среди «складывающихся» симптомов вышел симптом, характерный для стадии «напряжения», «Неудовлетворенность собой» (52,38%). Среди уже сложившихся симптом следует выделить «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» (55,56%) и «Расширение сферы экономии эмоций» (58,73%), относящиеся к фазе «резистенции». У 49,21% респондентов данная фаза уже сформировалась. При этом в 31% – 36% случаев все три фазы находятся в стадии формирования.

Таким образом, представляется перспективным дальнейшее исследование проблемы эмоционального выгорания и профессионального стресса у педагогов для разработки программ профилактики, снижения риска отклоняющегося поведе-

ния и психической дезадаптации под влиянием профессионального стресса в целях повышения безопасности образовательной среды.

Список литературы

1. Антонова А.В., Клименко И.М. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 81-86.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.: ил. – (Практикум).
3. Волкова И.В. Подростковый буллинг и стиль общения педагога // Научное мнение. 2017. № 5. С. 56-63.
4. Гунзунова Б.А. Тревожность как фактор психической дезадаптации в профессиональной деятельности педагогов // Вестник Бурятского Государственного Университета. 2008. № 5. С. 113-116.
5. Дикова В.В. Феномен педагогической агрессии: теория и практика / В. В. Дикова. – Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2011.
6. Коновальчук А.Н. Синдром эмоционального выгорания и его профилактика в профессиональной деятельности городских и сельских учителей : диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Коновальчук Анастасия Николаевна; [Место защиты: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет]. – Нижний Новгород. 2009. – 208 с.
7. Проничева М.М. Проявления профессионального стресса у педагогов // Вестник научных конференций. 2018. № 1 – 4(29). С. 124-126.
8. Фомиченко А.С. Восприятие и понимание учителями агрессивного поведения учащихся. Автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. психол. н. М., 2012. 28 с.
9. Caroli M.E., Sagone E. Professional Self representation and risk of burnout in school teachers // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2012. № 46. P. 5509-5515.
10. Ishaka N.M. et al. Emotional intelligence of Malaysian teachers: a comparative study on teachers in daily and residential schools // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2014. № 9. С. 604-612.
11. Oetting, E. R., Donnermeyer, J. F., Trimble, J. E., & Beauvais, F. (1998). Primary Socialization Theory: Culture, Ethnicity, and Cultural Identification. The links between culture and substance abuse. IV. Substance Use & Misuse, 33(10), 2075-2107.
12. Sadeghia K., Khezrloub S. Burnout among English Language Teachers in Iran: Do Socio-demographic Characteristics Matter? // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. № 98. С. 1590-1598.
13. Saiari A., Moslehi M., Rohollah V. Relationship between emotional intelligence and burnout syndrome in sport teachers of secondary schools // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2011. № 15. P. 1786-1791.
14. <http://www.ranepa.ru/social/informatsionno-analiticheskij-byulleten> [Электронный ресурс]. – 10.06.2017. [Информационно-аналитический бюллетень] <http://www.who.int/ru/> [Электронный ресурс]. – 29.06.2018. [ВОЗ]

К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ

Черненко В.В.

доцент кафедры радиоэлектроники, к.т.н., доцент,
Тихоокеанское военно-морское училище им. С.О. Макарова, Россия, г. Владивосток

Богатырев В.Г.

доцент кафедры радиоэлектроники, к.т.н.,
Тихоокеанское военно-морское училище им. С.О. Макарова, Россия, г. Владивосток

В статье изложены характеристики обучаемости, которые предопределяют успешность обучения, выступая тем самым в качестве одного из критериев интеллектуального развития обуча-

емого. Приведены результаты исследований о некоторой зависимости так называемой, «ментальной скорости» (время опознания объекта) и уровнем интеллекта, при обработке одного и того же вида информации различными испытуемыми с учетом уровней структурных составляющих интеллекта.

Ключевые слова: интеллект, ментальная скорость, тест Амтхауэра, тест Струпа, интеллектуальные тесты, уровни структурных составляющих интеллекта (ССИ), «цветные» слова, «черно-белые» слова,

По прогнозу японских футурологов в начале третьего тысячелетия страны мира разделятся на четыре группы в зависимости от того, какой вид продукции эта страна будет предлагать на мировом рынке [7]. Первая группа стран будет торговать идеями, проектами, технологиями, в общем, так называемым, «know how». Поэтому уровень жизни в этой группе стран будет весьма высок. Вторая группа стран будет поставлять на мировой рынок сложную электронную технику, но уровень жизни в этой группе стран будет несколько ниже. Третья группа стран в своем ассортименте товаров для мирового рынка будет иметь в основном товары легкой и пищевой промышленности, а также сырье и, как следствие этого ассортимента, уровень жизни в этой группе стран будет оставлять желать лучшего. Четвертая группа стран сможет поставлять на рынок только дешевую неквалифицированную рабочую силу и комментировать уровень жизни населения в такой группе стран не имеет смысла.

Исходя из данного прогноза, можно сделать вывод, что интеллектуальный потенциал населения является более важным фактором успешности процветания государства, чем демографический, территориальный и сырьевой факторы. То есть решающим фактором экономического развития является интеллектуальное производство, а определяющей формой собственности будет считаться интеллектуальная собственность. Поэтому в настоящее время ряд государств мира развитых экономически занимаются грабежом интеллектуалов, переманивая интеллектуально одаренных людей. По оценкам ректора МГУ В. Садовниченко за 90-е годы Россия растратила около одной трети своего интеллектуального потенциала, когда за десятилетний период уехало 70-80% математиков, 40% физиков-теоретиков, работающих сегодня на мировом уровне [2].

Необходимо заметить, что интеллект является основой духовности, а, следовательно, представляет собой социальный механизм, который противостоит регрессивным факторам, возникающим в ходе развития общества. Только высокий уровень интеллекта является гарантом личной свободы индивидуума и основой его самодостаточности. Истинная демократия может быть реализована только в государстве, жители которого высокоинтеллектуальны, могут правильно анализировать и оценивать происходящие события, а, следовательно, противостоять любым манипуляциям с их сознанием. Ясно, что выигрывают и будут выигрывать в экономическом и культурном развитии те страны, которые смогут создать достаточно совершенную систему образования, позволяющую обеспечить развитие интеллектуальных способностей населения, так как интеллектуальные возможности личности – один из базовых психологических ресурсов, который лежит в основе самодостаточной, инициативной и продуктивной жизнедеятельности [7].

Проблема соотношения уровня обучения и умственного развития обучаемого на протяжении многих лет является основополагающей для отечественной педагогической психологии. При решении ряда аспектов этой проблемы выяснилось, что интеллект – это не только продукт, но и предпосылка обучения. На основе ре-

зультатов длительных экспериментальных исследований автором работы [4] предлагается определять природу интеллекта через «продуктивное мышление», сущность которого заключается в способности к приобретению новых знаний (способность к научению), а показателями является уровень обобщенности знаний, широта их применения и быстрота усвоения. Таким образом, именно характеристики обучаемости предопределяют успешность обучения, выступая тем самым в качестве одного из критериев интеллектуального развития обучаемого. Аналогичной точки зрения придерживается автор работы [1], который отмечает, что при оценке умственного развития обучаемого следует учитывать как «уровень интеллектуального развития» (в виде показателей сформированных понятий и общих умственных способностей), так и особенности его «зоны ближайшего развития» (в виде показателей обучаемости). В целом очевидным является то положение, что любая форма обучения (будь то в виде системы образования как социального института, или путем включения субъекта в специальные программы интеллектуального тренинга) в той или иной мере способствуют увеличению индивидуальных интеллектуальных возможностей.

В своей работе Холодная М.А указывает, что основным системообразующим фактором обучения (в частности, школьного) применительно к развитию интеллекта – это активное использование обучаемыми языка: расширение словаря, умение словесно излагать свои впечатления, вести дискуссию и т.п. В итоге непосредственный опыт обучаемого производит символическую обработку, и, как следствие, наблюдается развитие способности к абстрагированию и рост вариативности когнитивных схем мышления [7].

Проведенные нами исследования выявили некоторые зависимости между, так называемой, «ментальной скоростью» (типичным проявлением ее является время опознания объекта, в качестве которого используется при тахископическом предъявлении слова, цифры, буквы [7]) и уровнем интеллекта, определяемого с помощью теста Амтхауэра [5]. Нами использовался тест Струпа [3], который был несколько модифицирован путем добавления набора из ста геометрических фигур (ромб, круг, квадрат, треугольник) ста слов (ромб, круг, квадрат, треугольник). Для определения скорости артикуляции респондентам предлагалось проговорить набор слов, обозначающих числа от одного до шестидесяти восьми, который содержал столько же букв, что и набор из ста слов (красный, синий, зеленый, желтый). Заметим, что порядок предъявления объектов описывался равномерным законом. Результаты исследования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Зависимость между «ментальной скоростью» и уровнем интеллекта

Виды «ментальной скорости»	Уровень структурных составляющих интеллекта IQ_{Mi}						
	M_2	M_3	M_4	M_5	M_6	M_7	ΣIQ_i
Время обработки вербальной информации (слова)	$R = -0,1$ $\alpha = 0,17$	$R = -0,24$ $\alpha = 0,015$	$R = -0,015$ $\alpha = 0,44$	$R = 0,12$ $\alpha = 0,14$	$R = 0,06$ $\alpha = 0,3$	$R = -0,32$ $\alpha = 0,002$	$R = -0,15$ $\alpha = 0,08$
Время обработки невербальной информации (геометрические фигуры)	$R = 0,05$ $\alpha = 0,32$	$R = -0,003$ $\alpha = 0,48$	$R = 0,13$ $\alpha = 0,130$	$R = 0,16$ $\alpha = 0,065$	$R = 0,03$ $\alpha = 0,38$	$R = -0,035$ $\alpha = 0,37$	$R = 0,06$ $\alpha = 0,3$
Время обработки невербальной информации (цвет)	$R = 0,11$ $\alpha = 0,17$	$R = 0,11$ $\alpha = 0,17$	$R = 0,1$ $\alpha = 0,18$	$R = 0,19$ $\alpha = 0,045$	$R = 0,16$ $\alpha = 0,07$	$R = -0,11$ $\alpha = 0,16$	$R = 0,11$ $\alpha = 0,017$

Оценка корреляции проводилась по выборке респондентов ($n = 81$) с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена [8]. Результаты (см. табл. 1), свидетельствуют о том, что «ментальная скорость» (время обработки вербальной информации) значимо отрицательно коррелирует с уровнем структурной составляющей интеллекта (ССИ) M_3 , которая определяет способность анализировать различные понятия и устанавливать между ними логическую связь [5]. К тому же, этот вид «ментальной скорости» значимо отрицательно коррелирует с уровнем ССИ M_7 , которая определяет уровень развития кратковременной памяти [6]. На основании этих данных, напрашивается вывод о правильности положения Х. Айзенка о том, что индивидуальные IQ -значения непосредственно обусловлены особенностями функционирования центральной нервной системы, отвечающими за точность передачи информации закодированной в виде последовательности нервных импульсов в коре головного мозга. И если такого рода передача в процессе переработки информации с момента предъявления объекта до момента формирования ответа осуществляется медленно, то успешность в решении тестовых задач будет низкой [7].

Однако, из результатов наших исследований (см. табл. 1), можно сделать прямо противоположный вывод для другого вида «ментальной скорости» – времени обработки невербальной информации в виде геометрических фигур и уровнем ССИ M_5 , которая определяет способности к оперированию двумерными образами [6], то есть чем выше уровень этой ССИ, тем больше время обработки этого вида информации. Аналогичный вывод следует и для зависимости между видом «ментальной скорости» – времени обработки невербальной информации, представленной в виде цвета фигуры, то есть чем выше уровень ССИ M_5 и M_6 – определяющих способность оперировать пространственными представлениями, тем медленнее идет обработка этого вида информации.

Таким образом, налицо некоторое противоречие и свести сущность интеллекта и, соответственно, уровень его развития к скоростным характеристикам процесса переработки информации не удастся. Как показано в работе [7], при выполнении серии тестовых заданий стандартного интеллектуального теста время правильных ответов, как правило, больше времени ошибочных ответов, то есть большая затрата времени – это признак более продуктивной стратегии решения. Кроме того, чем выше IQ у испытуемого, тем более замедленными оказываются умственные действия на определенных стадиях интеллектуальной деятельности (в частности, на этапе построения репрезентации задачи, а также на этапе принятия решения). Проведенные Р. Стернбергом экспериментальные исследования в рамках когнитивного компонентного метода, ориентированного на анализ процесса выполнения интеллектуального теста (в частности теста вербальных аналогий, в тесте Амтхауэра таким является субъект M_3), с тем, чтобы определить, как различия в выраженности каждого из выделенных компонентов процесса переработки информации сказываются на индивидуальной успешности выполнения вербального теста. По данным Р. Стернберга, процесс поиска правильного ответа включает в себя пять элементарных информационных микропроцессов: декодирование (перевод задания во внутреннюю ментальную репрезентацию в виде развертывания значения основных слов), умозаключения (нахождение возможной связи между первым и вторым элементами первой части аналогии), сравнение (нахождение правила, связывающего две половины аналогии), проверка (оценка соответствия обнаруженной логической связи применительно ко второй половине аналогии), построение ответа. Выделение этих пяти инстинктивных информационных микропроцессов позво-

лило Р. Стернбергу установить два очень интересных факта [7]. Во-первых, время, затрачиваемое испытуемым на процесс решения, распределялось следующим образом: 54% – декодирование, 12% – умозаключение, 10% – сравнение, 7% – проверка и 17% – ответ. Таким образом, фаза построения ментальной репрезентации, судя по объему затрачиваемого времени, является определяющей в организации процесса поиска решения. Во-вторых, имеющие более высокие оценки по тестам интеллекта были более быстрыми на последних четырех фазах, но более медленными на фазе декодирования информации.

Нами был проведен эксперимент с двумя группами испытуемых. Одна имела высокий уровень интеллекта, определяемый с помощью теста Амтхауэра (причем уровень всех ССИ был не ниже «выше среднего уровня»), другая же имела низкий уровень интеллекта (причем уровень ССИ был не выше «ниже среднего уровня»). Целью эксперимента было определение наличия различия во времени обработки различных видов информации между двумя группами. Для проверки наличия различия использовался свободный от распределения критерий Манна-Уитни [6]. В качестве «видов информации» использовались «цветные» слова, «черно-белые» слова и геометрические фигуры из модернизированного нами теста Струпа. Результаты исследования приведены в табл. 2.

Таблица 2

Зависимость «уровень интеллекта» – время обработки вербальной и невербальной информации»

Время обработки информации	Сумма рангов группы		V	Z	α -уровень значимости	Вывод
	высокий IQ	низкий IQ				
Распознавание «черно-белых» слов	148	83	26	-1,32	0,09	Время распознавания у группы с низким IQ больше
Распознавание названия геометрической фигуры)	141	90	21	-1,87	0,03	Время распознавания у группы с низким IQ больше
Время распознавания «цветных» слов	139	92	19	-2,02	0,02	Время распознавания у группы с низким IQ больше
Время распознавания геометрических фигур	167	64	43	0,16	0,44	Время распознавания образа геометрических фигур у групп одинаково
Время распознавания цвета фигур (креста)	174,5	56,5	35,3	0,74	0,23	Время распознавания цвета фигур у групп одинаково

Из полученных результатов можно сделать вывод, что обработка вербальной информации у группы с низким IQ происходит медленнее, чем у группы с высоким IQ. Причем, если есть дополнительные факторы (в частности, «цвет» слова), то степень различия у групп выше. Однако время обработки вербальной информации в виде геометрических фигур и в виде цвета у обеих групп одинаковы, хотя уровни всех ССИ групп различаются на уровне значимости α не более чем на 0,02. Необходимо заметить, что фактор «цвета» слова является мешающим для всех испытуемых, так как из 81 испытуемого только у одного время распознавания «черно-

белых» слов равно времени распознавания «цветных» слов. При использовании свободного от распределения критерия знаков Фишера [8] для проверки гипотезы H_0 (нет разницы между временем чтения «цветного» слова и чтения «черно-белого» слова, то есть $\theta = 0$) позволяет отклонить эту гипотезу в пользу альтернативы, что есть различие $\theta > 0$ на уровне значимости $\alpha = 0,0$. Используя для оценки θ медиану $\tilde{\theta}$ было получено, что оценка различия равна 9 секундам.

Аналогичные расчеты с помощью знакового критерия Фишера для проверки гипотезы H_0 (нет разницы между временем распознавания геометрических фигур и временем распознавания цвета, $\theta = 0$) позволили отклонить эту гипотезу на уровне значимости $\alpha = 0,0$ в пользу альтернативной $\theta > 0$. Оценка различия равна 8 секундам. При этом, если время распознавания «цветных» слов больше, чем время распознавания «черно-белых» слов с вероятностью события $P = 0,9876$, то время распознавания геометрических фигур больше времени распознавания цвета уже с вероятностью $P = 0,7777$. Вероятность события определяется по формуле:

$$P = \frac{m}{n}, \quad (1)$$

где m – число испытуемых, у которых время распознавания больше; n – общее число испытуемых. Действительно, если при $n = 81$ в первом случае $m = 80$, а во втором $m = 63$, то разница этих вероятностей достаточно велика, чтобы быть случайным фактором, так как и в первом и во втором случаях наблюдались исходы в n независимых повторных испытаниях Бернулли.

Сделаем ряд допущений.

1. Исход испытания, если время распознавания информации различно отнесем к «успеху».

2. Вероятность успеха (P) не изменяется от испытания к испытанию.

3. Все n испытаний независимы.

Тогда для проверки гипотезы H_0 :

$$P = P_0, \quad (2)$$

где P_0 – некоторое заданное число $0 < P_0 < 1$.

1. Положим β = «числу успехов». (3)

2. Так как в рассматриваемом случае n достаточно велико и можно использовать приближение для большой выборки [8], то для одностороннего критерия H_0 (2) против альтернативы $P > P_0$ на уровне значимости α :

$$\left. \begin{array}{l} \text{– отвергнуть } H_0, \text{ если } \beta^* \geq Z(\alpha); \\ \text{– принять } H_0, \text{ если } \beta^* < Z(\alpha), \end{array} \right\} \quad (4)$$

где
$$\beta^* = \frac{\beta - n \cdot P_0}{\sqrt{n \cdot P_0 (1 - P_0)}}. \quad (5)$$

$Z(\alpha)$ – верхняя α -процентная точка нормального распределения $N(0,1)$, значения выбираются из табл. А.1 [8].

Проверим, что $P_0 = 0,9876$ и $P_0 = 0,7777$ значимо отличаются при $\beta = 80$.

$$\beta^* = \frac{80 - 81 \cdot 0,7777}{\sqrt{81 \cdot 0,7777 (1 - 0,7777)}} = 4,54.$$

Согласно выражению (4) можно отвергнуть гипотезу H_0 в пользу альтернативы $P > P_0 = 0,7777$ на уровне значимости $\alpha = 0,0$, то есть P_0 при $m = 80$ должно быть равно величине 0,9876. Таким образом, следует вывод, вероятность события,

что время распознавания «цветных» и «черно-белых» слов больше и вероятность, что время распознавания геометрической фигуры и цвета различны. Значит механизмы, лежащие в основе когнитивных стилей испытуемых при обработке одного и того же вида информации отличаются своей «ментальной скоростью» в зависимости от испытуемого. Кроме того, эти механизмы отличаются своей «ментальной скоростью» при обработке различных видов информации одним и тем же испытуемым. Данный вывод позволяет критически отнестись к правильности подхода назначения времени тестирования, в частности теста Амтхауэра. Так время, назначенное на решение заданий субтестов M_3 (вербальный) и M_7 (невербальный) одинаково и равно 7 минутам, однако количество заданий тоже одинаково [6]. Следовательно, испытуемые, обладающие различной «ментальной скоростью» относительно вида обрабатываемой информации покажут неодинаковые результаты по различным субъектам. Так, из пятнадцати испытуемых с высоким IQ , два имеют время обработки невербальной информации (фигуры) меньше, чем вербальной («черно-белые» слова), а один – одинаковое. Следовательно, используя биномиальный критерий [6] можно показать, что вероятность события P , что время обработки вербальной информации у испытуемых с высоким IQ неслучайно меньше, так как гипотезу $H_0: P = P_0 = 0,5$ отвергаем на уровне значимости $\alpha = 0,00065$ (см. табл. А.2 [8]) в пользу альтернативы $P > P_0 = 0,5$. Тогда как у этих же испытуемых нулевую гипотезу $H_0: P = P_0 = 0,5$, что вероятность события, что уровень IQ по субъекту M_3 выше уровня интеллекта по субъекту M_5 можно отвергнуть в пользу альтернативы $P > P_0 = 0,5$ на уровне значимости $\alpha = 0,2$. К сожалению, уровень значимости α недостаточно мал, чтобы однозначно подтвердить выдвигаемую гипотезу, но и не достаточно велик, чтобы однозначно ее отвергнуть. Справедливости ради можно сказать, что анализ результатов сравнения между «ментальной скоростью» у испытуемых с высоким и низким уровнями IQ скорее свидетельствует, что однозначной зависимости между уровнем IQ и «ментальной скоростью» не обнаружено.

Таким образом, мы вынуждены признать, что быстрота в решении заданий теста и принятии решений далеко не всегда является свидетельством высокого уровня интеллекта. Возможно различие «ментальной скорости» у испытуемых объясняется доминантностью деятельности полушарий головного мозга – сделать такое допущение позволяют некоторые результаты проведенных нами исследований, но рассмотрение этой проблемы не является целью настоящей статьи.

Список литературы

1. Борулава Г.А. Психодиагностика умственного развития учащихся. – Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1990.
2. Ермоленко А.А., Морозова А.Е., Ромашова А.И. «Утечка умов: проблема № 1 в России? // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки: сб. ст. по мат. XXI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 6(21). URL: [http://sibac.info/archive/social/6\(21\).pdf](http://sibac.info/archive/social/6(21).pdf).
3. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000.
4. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981.
5. Косачев В.Е., Покровский О.И. Руководство по профессиональному психологическому отбору кандидатов в военные авиационные инженерные и технические училища ВВС. – М.: Воениздат, 1994.
6. Сенин И.Г., Сорокина О.В. Тест умственных способностей. – Ярославль: НПО «Психодиагностика», 1991.

7. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002.

8. Холлендер М., Вулф Д. Непараметрические методы статистики. – М.: Финансы и статистика, 1983.

ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ПОЛИЦЕЙСКИХ

Човдырова Г.С.

профессор кафедры юридической психологии, доктор психологических наук, доктор медицинских наук, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, Россия, г. Москва

Клименко Т.С.

кандидат психологических наук, Россия, г. Москва

В статье анализируются причины возникновения психического дискомфорта при возникновении в сознании полицейских когнитивного диссонанса, чтобы наметить пути профилактики этого явления. Когнитивный диссонанс в данном исследовании трактуется по теории Леона Фестингера, приводятся две гипотезы его концепции. В работе изложена суть некоторых противоречий, возникающих в сознании полицейских в процессе их деятельности, при общении с населением.

Цель данной статьи – показать, какую роль играет когнитивный диссонанс в формировании имиджа сотрудников органов внутренних дел среди населения и в каком направлении необходимо строить профилактику. Кроме того, авторы считают, что это необходимо изучать для оказания практической помощи психологам в формировании положительного имиджа полицейских среди населения путем развития их коммуникативных способностей.

Ключевые слова: когнитивный диссонанс, конфликт, противоречие, психический дискомфорт, имидж, полицейский, сознание, деятельность, профилактика.

Введение

Имидж – это сложившийся в психологии масс стереотипизированный и эмоционально окрашенный образ представителя того или иного социального слоя или прослойки с отражением популяционного ожидания. Образ складывается в зависимости от менталитета населения, среды, с которым общается социальная группа.

Стереотипизация образа и поведения сотрудников происходила длительное время на основании домыслов правонарушающих авантюрного антисоциального склада истерических личностей, которые обычно создавали годами образ «милиционера (мента, мусора)» устойчиво упрощенный, чаще всего ложно сформированный «желтой прессой». Поэтому общение сотрудников органов внутренних происходит всегда на эмоционально-аффективно окрашенном, заведомо конфликтном фоне, когда всем сотрудникам полиции приписываются отрицательные характеристики для оправдания своих ложных негативных установок.

Леон Фестингер (1919-1989) в 1956 году, для объяснения или выбора способа устранения конфликтных ситуаций [6, 7] ввел понятие **КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС**, которое впервые введено в научный обиход при изучении различных жизненных ситуаций.

Когнитивный диссонанс, по определению Л. Фестингера [6, 7], означает – несоответствие между двумя когнитивными элементами (когнициями)-мыслями, опытом, информацией. При этом, при столкновении двух логически противоречи-

вых знаний, у человека в сознании возникает чувство психологического дискомфорта.

Леон Фестингер предположил две главные гипотезы в контексте своей концепции:

1. При развитии когнитивного диссонанса человек всегда будет стремиться, каким-то образом, уменьшить несоответствие и достичь баланса между двумя диссонирующими факторами.

2. Стремясь снизить чувство диссонанса, человек будет избегать ситуации, в которых оно может усилиться.

Они впоследствии были полностью подтверждены.

Цель данной работы – показать какую роль играет когнитивный диссонанс, возникающий в сознании полицейских в формировании имиджа сотрудников органов внутренних дел среди населения и, по возможности, наметить профилактические меры, снижающие это явление.

Наши исследования ранее показали, что общение сотрудников органов внутренних дел (ОВД) с населением происходит в настоящее время в напряженных социально-политических и экономических условиях, обуславливающих возникновение криминогенных ситуаций в стране [4, 5], что в свою очередь и обуславливает возникновение когнитивного диссонанса. При этом были выявлены следующие диссонирующие противоречивые факторы в профессиональной деятельности.

Первое противоречие состоит в том, что несмотря на множество социальных причин, способствующих преступности, его рост в населении ставится в вину только полицейским. Это противоречие, способствует развитию когнитивного диссонанса в сознании полицейских, оно накапливаясь в купе с другими несоответствиями, может вызывать психический дискомфорт и неблагоприятные психические состояния (на фоне стрессов критических инцидентов и др. профессиональных трудностей), особенно у старшего начсостава [4].

Второе противоречие – увеличение количества обязанностей при уменьшении штатной численности. Грамотной части взрослого населения (гражданам нашего общества) известно, что основной целью полицейских является расследование и раскрытие преступлений, охрана общественного порядка с целью соблюдения законности и правопорядка внутри страны. В связи с этим у них множество задач, которые должны служить осуществлению этих целей, но очень часто приходится решать задачи, выходящие за рамки этих целей, так как население и СМИ по инерции ждут от полицейских решения и не свойственных им задач. При неблагоприятных исходах множественных случаев критических инцидентов полицейских жестоко осуждает общественность, СМИ и т.д., никто не разбирается в сути дела, сотрудника увольняют, хотя в законе в настоящее время не сказано, что он должен уметь принимать роды или оказывать какую-то другую помощь населению (это должны делать другие службы).

Все действия сотрудника полиции строго регламентированы нормативными документами (законом, приказами, инструкциями и др.), которые он должен беспрекословно выполнять, а все остальные, – которые от него требуют СМИ и случайные зеваки, отвлекают его от основных должностных обязанностей, более того, создают общественное мнение, которое снижает эффективность основной работы и дискредитирует действия полицейского.

Третье противоречие связано с применением властных полномочий, прописанных в нормативно-правовых документах и в законе о полиции, об оперативно

розыскной деятельности (ОРД). Любое действие полицейского, связанное с приводом в отделение с целью установления личности, при отсутствии документов; законное задержание, обыск, надевание наручников, правонарушитель встречает с негативными реакциями, оказывая сопротивление, и опять это расценивается со стороны населения и СМИ как не правомерное действие, как «нарушение прав человека», особенно в настоящее время, когда это демонстрируется по видео и теле установкам [2]. В сознании полицейских это вызывает дискомфорт, связанный с указанными противоречиями: необходимостью исполнения служебных обязанностей и противодействиями этому со стороны населения. Это выражается в угрозах, физическом сопротивлении, нецензурной брани и других ежедневных конфликтах, которые вызывают выраженный психологический дискомфорт в сознании и далее, постепенно, накапливаясь, вызывают утомление, «выгорание» и хронический профессиональный стресс. При том условии, что сам полицейский при этом вынужден сдерживать свои эмоции (этот факт подтверждает 1 гипотезу Фестингера) и не должен отвечать на оскорбления тем же (зачастую так и происходит).

Четвертая причина возникновения когнитивного диссонанса – социальное неравенство, люди, имеющие властные полномочия, не имеют материального достатка и что еще хуже не имеют возможности достойно защитить себя, поскольку, часто мнение общественности несправедливо -против.

Перечисленные причины диссонанса, лежащие на поверхности (много еще и других моментов, которых мы не касаемся), показывают, что основные причины возникновения психологического дискомфорта связаны с мнением общественности, населения.

В сознании сотрудника органов внутренних дел сталкиваются, таким образом, противоречивые представления, стереотипизированные умозаключения о том, «...как не трудись, все равно, ты – «нищий, мусор, которого можно купить». Этот психический дискомфорт, вызываемый негативными, противостоящими друг другу реакциями, часто подсознательно угнетает молодых сотрудников и, накапливаясь, вызывает агрессивные реакции, конфликтные ситуации, частые увольнения, текучесть кадров. А недокомплект и текучесть кадров создают нервную обстановку в подразделениях, на местах.

Поскольку устранить все противоречия, вызывающие психологический дискомфорт, силами психологов в настоящее время невозможно, для решения поставленных задач была разработана программа научных исследований по оказанию методической помощи психологам подразделений, по следующим вопросам:

1. Разработка психограммы оперативного сотрудника, инспектора по делам несовершеннолетних, участкового инспектора [3, 5].

2. Формирование положительного имиджа личности будущих сотрудников полиции в процессе обучения (результаты опубликованы в материалах конференции МосУ МВД России, 2018).

3. *Влияние когнитивного диссонанса на формирование профессионального имиджа полицейских. (в данном исследовании).*

Рабочая гипотеза исследования: предположено, что для формирования положительного имиджа полицейских в населении необходимо изучить особенности коммуникативных процессов, происходящих между ними, возможно, кроме непреодолимых противоречий как правопослушность-правонарушение, существуют преодолимые барьеры, которые можно преодолеть психотренинговыми методами и способами.

Материал и методы исследования

При проведении предварительного экспертного опроса о профессионально важных качествах для улучшения отношений с общей популяцией, опытные оперативные сотрудники на первое место по важности вынесли *коммуникативные качества*. Поэтому, кроме герменевтического метода в данном исследовании приводятся данные экспериментального исследования методами тестирования. Изложены результаты изучения коммуникативных качеств у сотрудников полиции и граждан округов г. Москвы с использованием экспериментально-психологических методов тестирования коммуникативных качеств: Т. Лири, М. Шнайдера, В. Фея и В. Бойко. Надежность и валидность выбранных методик обеспечена их количеством, прямой назначенностью для измерения коммуникативных качеств.

Результаты исследования

1. Диагностика коммуникативных способностей по методике Т. Лири: в целом оказалось, что члены обеих групп дополняют недостатки друг друга, не предрасположены к соперничеству, могут сотрудничать эффективно. Однако обработка результатов показала, что в группах существует полярное противостояние – существуют крайние противоположности, резко недружелюбные личности и, – отличающиеся высоким дружелюбием. В процессе исследования у оперативников выявлены эгоистические черты, ориентации на себя, склонность к доминированию, однако следует отметить это черты, которые требуются профессией и не противоречат их профессиональному ролевому поведению. Профессия требует от полицейских инициативы, активности и известной доли разумной агрессивности и доминирования при общении с такой категорией населения как правонарушители, т.е. с асоциальной частью граждан. Поэтому видно, что в основном в полицию идут гипертимные личности, уверенные в себе, и проявляющие свои умения в роли советчика, защитника, наставника, обладающие хорошими организаторскими способностями, они оптимистичны, активны, инициативны, коммуникабельны и в то же время приобретение опыта в профессии заставляет их вырабатывать определенные *механизмы психологической защиты* – умение противостоять, в частности – преступникам. Заведомо конфликтный и рискованный характер профессии определяет наличие и выработку у оперативного сотрудника такого психологического профессионально важного когнитивного качества как разумная агрессивность.

Граждане же оценивают себя, как более дружелюбные и менее стремящиеся к доминированию, что вполне соответствует их роли людей ведомых, ожидающих защиты и советов.

Тестирование данным методом так же показало, что особенности межличностного общения взаимосвязаны с формированием характерологических особенностей и Я-концепции в профессиональной структуре личности. Поэтому в данном случае *выраженных барьеров [1] для межличностного общения между двумя группами не выявлено*. Тест показал, что исследуемая группа оперативников и граждан постепенно сможет развивать коммуникативные умения, включающие анализ их поведения, коммуникацию чувств, активное слушание, обратную связь, конфронтацию, которая будет анализироваться, корректироваться и приводить к взаимопониманию, а не к конфликтам.

2. Диагностики коммуникативного контроля по методике М. Шнайдера показала, что среди испытуемых граждан, выявлен *высокий уровень коммуникативного контроля* у 62%. Эти респонденты получили от 7 до 10 баллов. Средний уровень обнаружен у 33% (от 4 до 6 баллов). Низкий уровень выявлен только у 5%

от общего количества испытуемых, (от 0 до 3 баллов). Результат диагностики у оперативников отличается от граждан, среди последних высокий уровень был определен у 24%. Такие люди постоянно контролируют себя, управляют выражением своих эмоций, что держит их в постоянном подсознательном напряжении.

У сотрудников полиции *средний уровень* коммуникативного контроля выявлен у 67% респондентов. Эта группа испытуемых характеризуется в общении непосредственностью, искренностью, но сдержанностью в эмоциональных проявлениях, они оптимально соотносят свои реакции с поведением окружающих людей.

Низкий уровень коммуникативного контроля был диагностирован у 9% полицейских от общего количества респондентов. Эти испытуемые имели высокую импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение было мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносилось с поведением других людей, хотя многое зависело от уровня их образованности и культуры.

Итак, у граждан преобладает высокий уровень коммуникативного контроля, у оперативников – средний уровень. Различия оказались на уровне достоверности, $p = 0,05$.

В целом, полученные результаты говорят о том, что большинство оперативных сотрудников обладают средним уровнем коммуникативного контроля, который при общении является наиболее оптимальным. Высокий уровень коммуникативного контроля, выявленный у граждан, во многих ситуациях является барьером для эффективного общения, вызывая напряжение и натянутость, вследствие необходимости постоянного контроля своих эмоций и поведения.

3. Результаты диагностики принятия других по шкале В. Фейя показали, что у граждан выявлен средний уровень показателя принятия других с тенденцией к снижению, у полицейских же отмечается тенденция среднего уровня к повышению, что положительно определяет коммуникативные качества сотрудников, как ровные, взвешенные и адекватные.

• Среди сотрудников полиции выявлены 14,3% лиц с низким уровнем принятия другого человека, это лица, которые относятся к незнакомым с подозрением, с трудом принимают другого человека. Это может быть связано с профессиональной настороженностью, которая обязывает оперативников быть готовыми ко всяким агрессивным реакциям, обману и мошенническим действиям со стороны асоциальной части населения, с которой, по долгу службы, им приходится иметь дело. В какой-то степени этот показатель говорит о профессиональной деформации, когда возникает определенный стереотип отношений к правонарушителям с преобладанием настороженности и недоверия. Средний показатель с тенденцией к низкому значению принятия другого диагностирован у 49,5% оперативников и у 73,3% граждан. Эти показатели «принятия», в общем, говорят о снижении доверия населения в последние годы к незнакомым лицам, хотя традиционно в отечественном населении это не приветствовалось.

• Средний показатель с тенденцией к высокому значению принятия другого определен также у 28,6% оперативников и у 17,8 граждан. Выявленные цифры говорят о том, что оперативные сотрудники, в общей своей массе, **склонны больше доверять гражданам**, чем граждане кому-либо. По – видимому, это происходит в силу принадлежности полиции к властным структурам и наличия у них уверенности, что правопослушной части населения (их пока большинство) не целесообразно их обманывать.

• *Высокий показатель принятия других* выражен у 7,9% оперативников и у 8,9% граждан. Здесь статистически значимых отличий в показателях не выявлено.

В целом полученные результаты можно расценивать, как благоприятные для понимания друг друга. При взаимном *общении у граждан и оперативников непреодолимо выраженных барьеров не выявлено.*

Люди, испытывающие взаимопонимание при одинаковых показателях принятия других, при вовлечении в совместные действия, принимают во внимание предубеждения и слабости друг друга, терпимо относятся к ним, более склонны к снисходительности, а, следовательно, к большему согласию и согласованности в действиях, – *коммуникативной толерантности.*

Оптимальные показатели принятия других говорят о том, что обе группы и оперативники и граждане могут достигнуть взаимопонимания при общении между собой.

4. Результаты диагностики эмоциональных барьеров в межличностном общении по методике В. В. Бойко.

При диагностике уровня эмоциональных барьеров у граждан высокий уровень выявлен у 68,8%. Средний уровень эмоциональных барьеров в межличностном общении обнаружен у 22,3%. Уровень ниже среднего определен среди 9% граждан, низкого уровня не обнаружено. По данной методике у граждан выявлены статистически значимые отличия от оперативников, что говорит о возможных трудностях у них при эмоциональном экспрессивном общении, и в этом плане они нуждаются в проведении с ними психотренинговой работы.

Что касается сотрудников ОВД, то среди них, высокий уровень эмоциональных барьеров обнаружен всего у 16,2%, они тоже нуждаются в проведении обучающей работы. У 45,7% выявлен средний уровень эмоциональных барьеров в межличностном общении. Уровень ниже среднего определен у 22,9%. Низкий уровень эмоциональных барьеров выявлен у 15,2% оперативных сотрудников – это лица, которые были неискренни в своих ответах, или у них плохо развиты способности к рефлексии (видеть себя со стороны, с позиции граждан).

Обсуждение результатов

Полученные результаты, безусловно, косвенно говорят о том, что полицейские сами подсознательно стремятся к устранению дискомфорта в психическом состоянии, вызванного когнитивным диссонансом, выбирая наиболее легкие и доступные пути преодоления (в обиходе, это употребление спиртных напитков, которое усугубляет состояние) – в подтверждение гипотез Л.Фестингера. Однако, опытные сотрудники прибегают к более взвешенным методам: критически оценивают диссонансную информацию, часто прибегают к конформному поведению, меняя свои убеждения, оценивают ситуацию и соответственно изменяют свою тактику поведения. Таким образом, многие действия полицейского направлены на уменьшение диссонанса – избавление от внутренних противоречивых чувств путем поиска конструктивных путей выхода из различных диссонансных ситуаций, так как у сотрудников органов внутренних дел общение с правонарушителями носит заведомо конфликтный характер по природе своей, который устранить нельзя в принципе (раскрытие-скрытие).

В связи с существующими проблемами перед ведомственными психологами встают следующие задачи: как проводить профилактику этих состояний психологического дискомфорта, как проводить отбор и подбор сотрудников по направлениям деятельности (оперативники, инспектора по делам несовершеннолетних,

участковые, дознаватели и др.), – это сотрудники, которые тесно общаются с населением и всегда на виду. Как повышать их профессиональную компетентность и профессионально важные качества (ПВК), которые требуются профессией в том числе и для формирования положительного имиджа в обществе. Как помочь им найти общий язык с населением и преодолеть свой душевный дискомфорт, связанный с возникновением когнитивного диссонанса.

Как установить должный контакт с населением, дать понять, что полицейские, которых небрежно и оскорбительно называют «мусорами» – это люди, воспитанные в нашем же обществе, нами, они не с космоса к нам спустились, а выросли в менталитете нашего общества.

На наш взгляд, чтобы не воспринимать когнитивный диссонанс болезненно, необходимо понимать, что в социальной и природной среде должен существовать в какой-то степени природно- и социально-обусловленный диссонанс как движущая сила, как закон единства и борьбы противоположностей, который заставляет человека думать, изменять себя, развиваясь, и исправлять ошибки, признавая их, – это то, что может происходить со стороны психологических когнитивных процессов в сознании человека мыслящего. Поэтому в будущем эту парадигму необходимо включить в процесс проведения психологических тренингов и рациональной психотерапии для преодоления когнитивного диссонанса. Лучший путь преодоления конфликтогенных противоречий – это, на наш взгляд, эффективная коммуникация полицейских с населением, несмотря на непреодолимость основных противоречий: правопослушность-правонарушение (раскрытие-скрытие).

Исследование показало, что в процессе общения сотрудников органов внутренних дел с гражданами в качестве личностных ограничений выступают следующие эмоциональные «помехи»: неумение управлять эмоциями, дозировать их; неадекватное проявление эмоций; негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций; доминирование негативных эмоций; внутреннее нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе. Эти противоречия – барьеры в общении можно преодолевать обучением приемам и способам аттракции; эмпатии, идентификации, рефлексии, НЛП и др. Таким образом, *гипотеза исследования подтверждена*.

Выводы

1. Полученные данные говорят о том, что среди полицейских (16,2%), как и среди граждан, имеются лица которых нужно обучать приемам и способам аттракции и рефлексии. О необходимости развития рефлексивных способностей в общении говорит низкий уровень развития эмоциональных барьеров в общении у 15,2% сотрудников полиции.

2. Трудности, обнаруженные у граждан в эмоциональном общении (69%) могут быть связаны, прежде всего, с дефицитом общей коммуникативной толерантности в социуме и соответственно формированием негативных стереотипных установок личности.

3. В целом, на данном этапе исследования среди большинства граждан и оперативников выявлены оптимальные возможности межличностного общения: способности к коммуникативному контролю, готовность с обеих сторон к принятию другого человека и наличие преодолимых эмоциональных барьеров в общении, что говорит о возможностях профилактики психологического дискомфорта у сотрудников полиции силами и средствами психологов.

4. Преобладание среди граждан лиц с высоким и низким уровнем коммуникативного контроля, во многих ситуациях, может быть барьером для эффективного

общения. Высокий уровень коммуникативного контроля, вызывает напряжение, низкий – раздражающую неуместную развязность, вследствие снижения необходимости контроля своих эмоций и поведения. Это и есть та часть населения, которая склонна к конфликтам вследствие алкоголизации, наркотизации или других изменений личности и, которая в первую очередь попадает в поле зрения сотрудников полиции и своей провоцирующей манерой поведения способствует дискредитации положительного имиджа полицейских в нашем обществе.

5. Представленные данные, полученные при диагностике (тестами Лири. Шнайдера, Бойко, Фейя), особенностей коммуникативного взаимодействия сотрудников с населением помогут психологам подбирать методы психокоррекции и развития недостающих коммуникативных качеств, проводить отбор и подбор кадров по направлениям деятельности, связанным с взаимодействием с населением, что несомненно, поможет преодолению некоторых противоречий и конфликтов возникающих при общении с населением, и, следовательно. когнитивного диссонанса у полицейских.

Список литературы

1. Лупьян П. А. Барьеры общения, конфликты, стресс. – Ростов н/Д., 1991. С.9.
2. Сурков К. В. Принципы полицейской разведки: Учебное пособие. – СПб.: Санкт-Петербургский юридический институт МВД России, 1995. С.45.
3. Цветков В.Л., Хрусталева Т.А., Рожков А.А., Скворцова Е.В., Красноштанова Н.Н. Профессиографическое описание деятельности участковых уполномоченных полиции на основе компетентностного подхода. Монография. – М.: МосУ МВД России им. В.Я. Кикотя, 2016. – 63 с.
4. Човдырова Г.С. Психологические проявления агрессивности и склонности личности к насильственным действиям. //Психопедагогика в правоохранительных органах №1(68). 2017.
5. Човдырова Г. С. Клименко Т.С. Психологические особенности работы оперативных сотрудников органов внутренних дел с гражданами, сотрудничающими по контракту: учебное пособие /- М.: Московский университет МВД России, 2008. С. 27.
6. Festinger L. Theory of cognitive dissonance – a /TRANS. A. Anistratenko, I. Snachev. – SPb.: Juventa, 1999.
7. Festinger Leon. Conflict, decision, and dissonance Stanford, 1964, v.27.

ШКОЛЬНЫЙ ПРАЗДНИК КАК СОВМЕСТНОЕ ПРОЖИВАНИЕ СОБЫТИЙ

Шульга Е.В.

педагог-организатор, ГБОУ гимназия № 406, Россия, г. Пушкин

В статье рассматривается школьный праздник как педагогическое и культурное явление. Комплекс культурно-педагогических принципов обеспечивает организацию школьного праздника как совместное проживание этого события всеми его участниками. Подобный подход позволяет наиболее полно использовать педагогический потенциал праздника, способствует наиболее успешному вхождению участников праздника в актуальный для общества на данный момент круг идей и ценностей.

Ключевые слова: школьный праздник, социализация, культуросообразность, эмоциональное сопереживание, играизация, со-бытийность.

Для большинства людей праздник ассоциируется со словами «радость», «веселье» и т.д. В данной статье школьный праздник, как мероприятие, проводящееся в образовательном учреждении, рассматривается нами в единстве двух аспектов:

- культурного события, способствующего развитию культурного опыта учащихся и освоению ими ценностей культуры,

- педагогического явления, способствующего воспитанию тех или иных качеств ребенка.

На основе анализа научной и методической литературы нами выделен и обоснован комплекс культурно-педагогических принципов, обеспечивающих организацию школьного праздника как совместного проживания этого события всеми его участниками. В педагогической литературе под понятием *принцип* понимается «основополагающая идея или ценностные основания человека» [8, с. 190]. Рассмотрим и обоснуем некоторые из этих *принципов* организации праздников, способствующих созданию атмосферы совместного бытия для всех его участников.

1. Принцип социализации. Следуя этому принципу, организаторам важно создать для детей такие условия, которые будут способствовать наиболее успешному вхождению участников праздника в актуальный для общества на данный момент круг идей и ценностей. Данный принцип предполагает использование праздника для пропаганды идей, господствующих на данный момент в обществе. Так, в первые годы строительства социалистического общества принцип социализации трактовался как приобщение детей через праздники к ценностям общественной жизни: утверждение коммунистической морали [10, с. 6], борьбу с классовым врагом [1, с. 34], пропаганду идеи коммунизма, идеи общественно-полезного труда [4, с. 9-11]. Постепенно это лозунг трансформируется. В послевоенные годы ведущей целью детских праздников становится связь поколений, сохранение традиций революционной борьбы: «Школьные праздники, насыщенные общественно-политическим содержанием, являются одним из средств идейно-политического воспитания учащихся» [7, с.13]. Последние десятилетия социализма праздники сопровождаются лозунгом любви к советской Родине. Трансформация принципа социализации особенно заметна в конце 80-х годов, когда праздники стали рассматривать как возможность приобщения к опыту предыдущих поколений не только с позиций идейно-политического воспитания, но в культурологическом плане. Так, С.А. Шмаков отмечает: «Праздник напоминает о связующих всех людей узах: семьи, школьного коллектива, землячества, общества – словом, единого человеческого братства, к которому принадлежат и дети-школьники» [12, с. 8].

2. Принцип культуросообразности подчеркивает значимость соотнесения ребенка с определенной общностью, будь то страна, город или школа, в которой он учится. Этот принцип, сформулированный немецким педагогом Адольфом Дистервегом в XVIII веке, предполагает обращение к идеям, смыслам, ценностям общества, в котором воспитывается ребенок. Следует отметить, что данный принцип соблюдался на всем протяжении истории советского школьного праздника. Идеи любви к советской Родине, идеи интернационализма наполняли содержание школьных праздников определенным художественным материалом. Появившиеся в 60-е годы взрослые массовые праздники городов, улиц, поселков приобщали детей к осознанию себя жителем определенного города, улицы.

Перемены в жизни страны внесли существенные изменения в жизнь людей. Сегодня ребенку надо специально объяснять, какие страны воевали во второй мировой войне. Исчез огромный Советский Союз, сестры-республики стали «ближним зарубежьем», приезжие из этих республик зачастую воспринимаются одноклассниками как нежелательные пришельцы. Л.М. Ванюшкина и Е.Н. Коробкова отмечают, что соблюдение принципа культуросообразности на современном этапе обеспечивает образовательной среде мобильность, подразумевая возможность ее развития в соответствии с требованиями времени и региональными традициями,

что предоставляет «свободу выбора в использовании личностью культурно-образовательного ресурса этого пространства» [2, с. 7].

3. Принцип «эмоционального сопереживания» предполагает, что в результате правильной организации все участники праздника испытывают сходные эмоции. Чаще всего принцип «эмоционального сопереживания» трактовался как принцип *праздничной радости* и радостная эмоциональная окраска школьного праздника всегда являлась желаемым результатом. Так, А.В. Луначарский, выступая на страницах журнала «Искусство в школе» в 1928 году, назвал именно это чувство – радость – основной составляющей школьного праздника: «Для нас, взрослых, революционный праздник неминуемо связан с деловой стороной: каждая годовщина – это подведение итогов, это планы на будущее, это смотр своих сил. Но для ребят на первое место должно выступить основное – праздничность праздника. Все должно быть приспособлено к тому, чтобы поднять жизнерадостность, надо прежде всего уметь создать *веселый детский день*, день коллективной детской радости» [5, с. 126]. Позже великий советский педагог А.С.Макаренко назвал «истинным стимулом человеческой жизни» ту «завтрашнюю радость», которая лежит в основе праздников [6, с.74].

Таким образом, можно сказать, что следование принципу «эмоционального сопереживания» позволяет сделать праздники теми событиями в жизни школы и каждого ребенка, из которых и складывается положительное и теплое чувство к ней, как «второму дому».

4. Принцип «играизации» близко примыкает к принцип эмоционального сопереживания. Об игре, как непременной составляющей настоящего школьного праздника стали говорить с первых лет советской власти. Так, Н.С. Шер, понимая под праздником «*организованную детскую игру*», выделил обязательные признаки, позволяющие организованной игре стать праздником: свобода участия, эмоциональный характер праздника, его отчетливо выявленное содержание [11, с. 16]. С.А. Шмаков, отмечая родственность игры и праздника, выделяет их общие компоненты: мажорный тон (стиль), исключение из рамок обыденной жизни, установленное территориальное пространство, временные правила и свободы, магическое «как будто бы» и поэтому, считает автор, – «сочинять и проводить праздник надо по правилам детской игры». [12, с. 8].

Обобщая представленные позиции о месте и роли игры в школьном празднике, можно сделать вывод, что принцип «играизации» предполагает такой подход к организации праздников, когда он строится по правилам игры или с включением игровых элементов в содержание сценария праздника.

5. Принцип со-бытийности предполагает, что в процессе совместной деятельности (совместного бытия) участники праздника выходят на новый уровень общения, обогащается их ценностный мир. Наиболее яркое практическое воплощение принцип коллективной организации получил в детских коллективах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, И.П. Иванова.

А.С. Макаренко пишет, что праздники являлись своего рода вехами на пути развития коллектива, мерой отсчета, когда каждый прожитой год давал повод для гордости от результатов коллективного труда [6, с. 27]. И.П. Иванов, является одним из тех, кто обогатил мировую педагогику теорией коллективного воспитания. Созданную им и его ближайшими соратниками в 1959 году Фрунзенскую коммуны объединяли девизы: «Наша цель – счастье людей!», «Все – творчески, а иначе за-

чем!». Различаясь, прежде всего по характеру общей практической заботы, каждое КТД решало целый спектр педагогических задач [3, с. 3-4].

По словам Э.В.Соколова, ленинградского культуролога, философа праздник является«одновременно воспоминанием о прошлом, интенсивным переживанием и уверенным, оптимистическим взглядом в будущее» [9, с. 86]. Применение данных принципов, с нашей точки зрения, способствует наиболее полной реализации педагогического потенциала школьного праздника, позволяет сделать школьный праздник настоящим событием (совместным бытием) для всех его участников.

Список литературы

1. Августинovich Н. Советские праздники в школе // Просвещение на транспорте. – 1925. № 12.
2. Ванюшина Л.М., Коробкова Е.Н. образование в пространстве культуры: монография. – СПб: СПб АППО, 2012. 176 с.
3. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. 206 с.
4. Красный календарь в трудовой школе (методические статьи, инструктивный материал и библиография) /Сост. З. Лилиной. – ГИЗ, 1925. 68 с.
5. Луначарский А.В. О детском революционном празднике // А.В. Луначарский о массовых празднествах, эстраде и цирке. – М.: Искусство, 1981. – 126 с.
6. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. Соч. В 7 томах. Т.5. – М., 1958. 558 с.
7. Просецкий П. Школьные традиционные праздники. (Из опыта работы школ) – Воронеж, 1957. 42 с.
8. Российская педагогическая энциклопедия. Т.2 – М., 1999. 672 с
9. Соколов Э.В. Свободное время и культура досуга. – Л., 1977. – 207 с.
10. Устинов И.В., Крылов В.И. Праздник Октябрьской революции в школе. – ГИЗ, 1923. 144 с.
11. Шер Н.С. Детские праздники. – М.: Знание, 1925. – 117 с.
12. Шмаков С.А. Нетрадиционные праздники в школе. – М.: «Новая школа», 1997. 336 с.

СЕКЦИЯ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»

МЕТОДЫ ОЦЕНКИ КАНДИДАТОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КОНКУРСА НА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ГРАЖДАНСКОЙ СЛУЖБЕ

Заборовская С.Г.

доцент кафедры дополнительного профессионального образования, к.с.н.,
Башкирская академия государственной службы и управления при Главе Рес-
публики Башкортостан, Россия, г. Уфа

В статье рассматривается методика проведения конкурсов на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы Российской Федерации и включение в кадровый резерв государственных органов, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации в марте 2018 года.

Ключевые слова: гражданская служба, конкурс, кадровый резерв, методика оценки, конкурсная комиссия, тестирование.

Порядок проведения конкурса на государственной гражданской службе регулируется статьей 22 Федерального закона от 27 июля 2004 года № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» и Положением о конкурсе на замещение вакантной должности государственной гражданской службы Российской Федерации [1, 3]. Конкурс заключается в выявлении профессионального уровня претендентов, их соответствия квалификационным требованиям к определенной должности.

31 марта 2018 года Постановлением Правительства Российской Федерации № 397 была утверждена единая методика проведения конкурсов на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы Российской Федерации и включение в кадровый резерв государственных органов (далее – Единая методика), направленная на повышение объективности и прозрачности конкурсной процедуры и формирование профессионального кадрового состава государственной гражданской службы Российской Федерации при проведении государственными органами конкурсов [4].

Единая методика разработана и утверждена в рамках реализации положений Указа Президента Российской Федерации от 11 августа 2016 года № 403 «Об основных направлениях развития государственной гражданской службы Российской Федерации на 2016 – 2018 годы» (далее – Указ о развитии гражданской службы), в котором определены пути дальнейшего совершенствования государственной гражданской службы на трехлетнюю перспективу [2]. Одним из направлений, предусмотренных Указом о развитии гражданской службы является повышение объективности и прозрачности процедуры проведения конкурсов на замещение вакантных должностей гражданской службы и включение в кадровый резерв государственных органов.

Положения Единой методики предусматривают установление порядка проведения следующих процедур:

- подготовка к конкурсу;
- методы оценки;
- периодическое обновление состава комиссии;

– возможность кандидатом прохождения предварительного квалификационного теста вне рамок конкурса для самостоятельной оценки им своего профессионального уровня;

– проведение тестирования в ходе конкурсных процедур.

Проведение конкурса требует тщательной подготовки. В связи с этим кадровой службе необходимо провести следующие подготовительные мероприятия:

– организовать размещение на сайте государственного органа объявления о конкурсе и других документов, необходимых кандидату для ознакомления;

– организовать приём и регистрацию документов в установленные сроки;

– организовать проверку представленных кандидатами документов на соответствие требованиям законодательства;

– создать или обновить состав комиссии, в том числе независимых экспертов, представителей общественного совета и органа по управлению государственной службой;

– подготовить пакет документов для членов комиссии;

– оповестить участников конкурса и членов комиссии о дате, месте и времени проведения конкурса.

Единой методикой при подготовке к проведению конкурсов предусмотрены также выбор методов оценки профессиональных и личностных качеств кандидатов и формирование соответствующих им конкурсных заданий, при необходимости актуализация положений должностных регламентов тех вакантных должностей гражданской службы, на замещение которых планируется объявление конкурсов. Выбор методов оценки и формирование соответствующих им конкурсных заданий должно проводиться с участием руководства государственного органа.

Методы оценки позволяют оценить профессиональный уровень кандидатов в зависимости от областей и видов профессиональной служебной деятельности. При этом Единой методикой предусмотрено разделение качеств кандидатов в зависимости от уровня должностей на которые они претендуют. Для всех кандидатов установлены требования к профессиональным и личностным качествам, стратегическому мышлению, командному взаимодействию, персональной эффективности, гибкости и готовности к изменениям. Для кандидатов, претендующих на замещение должностей гражданской службы категории «руководители» всех групп должностей и категории «специалисты» высшей, главной и ведущей групп должностей предусмотрены дополнительные требования – лидерство и принятие управленческих решений.

Указом Президента Российской Федерации от 1 февраля 2005 года №112 «О конкурсе на замещение вакантной должности государственной гражданской службы Российской Федерации» предусмотрены следующие методы оценки:

– индивидуальное собеседование;

– анкетирование;

– проведение групповых дискуссий;

– написание реферата;

– тестирование [3].

Те же методы оценки предлагаются и Единой методикой. В приложении к документу дана краткая характеристика указанных методик оценки. Все методы оценки классифицируются в зависимости от категорий и групп должностей гражданской службы. Такие методы оценки как тестирование, индивидуальное собеседование

дование, подготовка проекта документа и написание реферата предусмотрено для претендентов на все должности гражданской службы всех категорий и групп.

Для претендентов на замещение должностей категорий «руководители» и «специалисты» высшей, главной и ведущей групп должностей дополнительно к перечисленным видам оценки предусмотрено анкетирование. А для претендентов на замещение должностей категории «руководители» высшей, главной и ведущей групп должностей дополнительно предлагается такой метод оценки как групповая дискуссия.

Единая методика устанавливает какие качества кандидатов необходимо оценивать при проведении конкурса. Методы оценки, установленные Единой методикой, должны позволить оценить профессиональный уровень кандидатов в зависимости от областей и видов профессиональной служебной деятельности, а также профессиональные и личностные качества. При этом Единой методикой приводится классификация при оценке личностных качеств в зависимости от категорий и групп должностей гражданской службы.

Для всех кандидатов на замещение должностей гражданской службы предусматривается оценка таких личностных качеств, как стратегическое мышление, командное взаимодействие, персональная эффективность, гибкость и готовность к изменениям. Для кандидатов, претендующих на замещение должностей гражданской службы категории «руководители» всех групп должностей и категории «специалисты» высшей, главной и ведущей групп должностей дополнительно к указанным выше качествам, предусматривается оценка таких качеств как лидерство и принятие управленческих решений.

Еще одно дополнение, установленное Единой методикой, активизирует позицию членов конкурсной комиссии, предлагая им принимать участие в определении методов оценки и формировании конкурсных заданий.

Оценку результатов выполнения конкурсных заданий предлагается проводить по бальной системе. Определить максимальный балл за выполнение каждого конкурсного задания, процент максимального балла, позволяющий считать задание выполненным, и критерии для формирования рейтинга кандидатов по итогам конкурсных процедур

Единой методикой установлено, что претенденты на замещение должностей гражданской службы могут пройти предварительный квалификационный тест вне рамок конкурса для самостоятельной оценки им своего профессионального уровня. Целями предварительного тестирования является повышение доступности для претендентов информации о применяемых в ходе конкурсов методах оценки, а также мотивации к самоподготовке и повышению профессионального уровня.

Предварительный тест включает в себя задания для оценки уровня владения претендентами государственным языком Российской Федерации (русским языком), знаниями основ Конституции Российской Федерации, законодательства Российской Федерации о государственной службе и о противодействии коррупции, знаниями и умениями в сфере информационно-коммуникационных технологий.

Предварительное тестирование претендентов не исключает возможности проведения тестирования уже в ходе конкурсных процедур. Такое тестирование проводится:

– для оценки уровня владения государственным языком Российской Федерации (русским языком), знаниями основ Конституции Российской Федерации, законодательства Российской Федерации о государственной службе и о противодей-

ствии коррупции, знаниями и умениями в сфере информационно-коммуникационных технологий;

– для оценки знаний и умений по вопросам профессиональной служебной деятельности исходя из области и вида профессиональной служебной деятельности по вакантной должности гражданской службы (группе должностей гражданской службы, по которой формируется кадровый резерв).

Таким образом, утвержденная Единая методика, конкретизирует требования к кандидатам на замещение должностей гражданской службы и дает описание методов оценки, используемых при проведении конкурсных процедур. Единая методика призвана повысить объективность и прозрачность конкурса и систематизировать деятельность кадровых служб государственных органов при подготовке и проведении конкурсных процедур.

Список литературы

1. Федеральный закон от 27 июля 2004 года № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 02.08.2004. № 31. ст. 3215.
2. Указ Президента РФ от 11.08.2016 № 403 «Об основных направлениях развития государственной гражданской службы Российской Федерации на 2016-2018 годы» // Собрание законодательства РФ. 15.08.2016. № 33. ст. 5165.
3. Указ Президента Российской Федерации от 1 февраля 2005 года № 112 «О конкурсе на замещение вакантной должности государственной гражданской службы Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 07.02.2005. № 6. ст. 439.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 31 марта 2018 года № 397 «Об утверждении единой методики проведения конкурсов на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы Российской Федерации и включение в кадровый резерв государственных органов» // Собрание законодательства РФ. 16.04.2018. № 16 (Часть II). ст. 2359.

Подписано в печать 09.08.2018. Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84/16. Усл. п. л. 9,30. Тираж 500 экз. Заказ № 225

ООО «ЭПИЦЕНТР»

308010, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135, офис 1
ООО «АПНИ», 308000, г. Белгород, Народный бульвар, 70а