
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

№3 2020

ISSN 2618-7159

INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPERIMENTAL EDUCATION

Импакт-фактор РИНЦ (двухлетний) = 0,440 Журнал издается с 2007 г.
Импакт-фактор РИНЦ (пятилетний) = 0,136

Электронная версия: <http://www.expeducation.ru/>

Правила для авторов: <http://www.expeducation.ru/ru/rules/index>

Подписной индекс в электронном каталоге «Почта России» – П 6249

Главный редактор

Стукова Наталия Юрьевна, к.м.н.

Ответственный секретарь редакции

Бизенкова Мария Николаевна, к.м.н.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Ларионова Ирина Анатольевна (д.п.н., профессор, Екатеринбург)

Кудрявцев Михаил Дмитриевич (д.п.н., доцент, Красноярск)

Дегтерев Виталий Анатольевич (д.п.н., доцент, Екатеринбург)

Жолдасбеков Абдиманат Абдразакович (д.п.н., профессор, Шымкент)

Раимкулова Ажарбубу Супуровна (д.п.н., профессор, Бишкек)

Шихов Юрий Александрович (д.п.н., профессор, Ижевск)

Суханов Петр Владимирович (д.п.н., доцент, Москва)

Бобыкина Ирина Александровна (д.п.н., доцент, Челябинск)

Стукаленко Нина Михайловна (д.п.н., профессор, Кокшетау)

Щирин Дмитрий Валентинович (д.п.н., профессор, Санкт-Петербург)

Петров Павел Карпович (д.п.н., профессор, Ижевск)

Журнал International Journal of Experimental Education (Международный журнал экспериментального образования) зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство – ПИ № ФС 77-60736.

Все публикации рецензируются.

Доступ к электронной версии журнала бесплатный.

Импакт-фактор РИНЦ (двухлетний) = 0,440.

Импакт-фактор РИНЦ (пятилетний) = 0,136.

Журнал зарегистрирован в Centre International de l'ISSN. ISSN 2618-7159.

Журнал включен в Реферативный журнал и Базы данных ВИНТИ.

Учредитель, издательство и редакция:

ООО НИЦ «Академия Естествознания»

Почтовый адрес: 105037, г. Москва, а/я 47

Адрес редакции: 410056, Саратовская область,

г. Саратов, ул. им. Чапаева В.И., д. 56

Ответственный секретарь редакции

Бизенкова Мария Николаевна

+7 (499) 705-72-30

E-mail: **edition@rae.ru**

Подписано в печать – 29.06.2020

Дата выхода номера – 29.07.2020

Формат 60x90 1/8

Типография

ООО «Научно-издательский центр Академия Естествознания»,

Саратовская область, г. Саратов, ул. Мамонтовой, 5

Технический редактор

Байгузова Л.М.

Корректор

Галенкина Е.С., Дудкина Н.А.

Распространение по свободной цене

Усл. печ. л. 9,25

Тираж 1000 экз.

Заказ МЖЭО 2020/3

© ООО НИЦ «Академия Естествознания»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (13.00.00)

СТАТЬИ

К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Елохина О.В. 5

«КЕЙС-СТАДИ» И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ
КОМПЕТЕНЦИЙ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ»

Макеев И.С. 10

СИСТЕМА ВНЕУРОЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ОБЖ В РАМКАХ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ
ПРОФИЛАКТИКИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССА

Чичина С.В. 15

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ (12.00.00)

СТАТЬИ

К ВОПРОСУ ОБ ОБЪЕКТЕ И ПРЕДМЕТЕ УМЫШЛЕННОГО ПРИЧИНЕНИЯ ТЯЖКОГО
ВРЕДА ЗДОРОВЬЮ ПО УГОЛОВНОМУ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Кадырова А.Т. 20

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ (07.00.00)

СТАТЬИ

СОСТОЯНИЕ И РАЗВИТИЕ НАУКИ СУВЕРЕННОЙ РЕСПУБЛИКИ КИРГИЗИЯ

Курманали кызы М. 25

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (13.00.00)

СТАТЬИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА
КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Елизарова М.К. 32

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рымханова А.Р., Сюй-фу-шун Н.В. 37

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (19.00.00)

СТАТЬИ

ИЗУЧЕНИЕ ДИНАМИКИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ГОДА ИХ ОБУЧЕНИЯ

Абуева Э.М., Гаврилова К.С., Королёва Л.Ю., Осколкова В.Р., Костина М.С. 42

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ

Фокина М.В., Чумаков С.А. 47

СУБЪЕКТИВНЫЙ КОНТРОЛЬ ПОВЕДЕНИЯ КАК КОПИНГ-РЕСУРС
В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Чистякова Н.В., Фролова П.С. 53

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (13.00.00)

СТАТЬИ

МОНИТОРИНГ ЭФФЕКТИВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ: ОПЫТ РАБОТЫ В РЕГИОНЕ

Алексеева Г.И., Михалева О.И., Абрамова Д.Г. 58

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ (12.00.00)

СТАТЬИ

СПОРТИВНЫЕ СОРЕВНОВАНИЯ ПО РАБОЧИМ ПРОФЕССИЯМ: ГЕНЕЗИС И РАЗВИТИЕ

Иглин А.В. 64

ИНСТИТУТ БАНКРОТСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Маевская Е.Н., Брагина Е.Б. 70

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES (13.00.00)

ARTICLES

TO THE QUESTION OF INNOVATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Elokhina O.V. 5

CASE STUDY AND RESEARCH PROJECTING IN THE FORMATION OF MASTER'S
COMPETENCIES IN THE FIELD OF ECOLOGY AND NATURE MANAGEMENT

Makeev I.S. 10

SYSTEM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES ON OBZH IN THE FRAMEWORK
OF FIRE PREVENTION FOR STUDENTS OF GRADE 8

Chichinina S.V. 15

LEGAL SCIENCES (12.00.00)

ARTICLES

TO THE QUESTION ABOUT THE OBJECT AND SUBJECT OF INTENTIONAL CAUSING OF SEVERE
HEALTH TO HEALTH UNDER THE CRIMINAL LEGISLATION OF THE KYRGYZ REPUBLIC

Kadyrova A.T. 20

HISTORICAL SCIENCES (07.00.00)

ARTICLES

STATE AND DEVELOPMENT OF SCIENCE OF SOVEREIGN KYRGYZSTAN

Kurmanali kzy M. 25

PEDAGOGICAL SCIENCES (13.00.00)

ARTICLES

USE OF THE GROUP WORK METHOD FOR DEVELOPING THE POTENTIAL OF COMMUNICATIVE
COMPETENCES OF FUTURE MEDICAL WORKERS

Elizarova M.K. 32

VOLUNTEER ACTIVITY OF STUDENTS AS A MEANS OF DEVELOPMENT
OF INCLUSIVE EDUCATION

Rymkhanova A.R., Syuy-fu-shun N.V. 37

PSYCHOLOGICAL SCIENCES (19.00.00)

ARTICLES

STUDYING THE DYNAMICS OF THE SYNDROME OF EMOTIONAL BURNING FROM STUDENTS
OF A MEDICAL UNIVERSITY DEPENDING ON THE YEAR OF THEIR EDUCATION

Abueva E.M., Gavrilova K.S., Koroleva L.Yu., Oskolkova V.R., Kostina M.S. 42

PHENOMENOLOGY OF PEDAGOGICAL VIOLENCE

Fokina M.V., Chumakov S.A. 47

SUBJECTIVE BEHAVIOR CONTROL AS COPING RESOURCE IN COVID-19

Chistyakova N.V., Frolova P.S. 53

PEDAGOGICAL SCIENCES (13.00.00)

ARTICLES

SCHOOL EFFECTIVENESS MONITORING: EXPERIENCE IN THE REGION

Alekseeva G.I., Mikhaleva O.I., Abramova D.G. 58

LEGAL SCIENCES (12.00.00)

ARTICLES

SPORTS COMPETITIONS IN WORKING PROFESSIONS: GENESIS AND DEVELOPMENT

Iglin A.V. 64

BANKRUPTCY INSTITUTE IN THE RUSSIAN FEDERATION

Maevskaya E.N., Bragina E.B. 70

СТАТЬИ

УДК 377.6

К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Елохина О.В.

*ГАПОУ СО «Уральский государственный колледж им. И.И. Ползунова»,
Екатеринбург, e-mail: oksana_elokhina@mail.ru*

В настоящее время новая действительность в среднем профессиональном образовании, состоящая в актуализации образовательных стандартов, введении стандартов ТОП-50 специальностей будущего, вынуждает актуализировать и весь образовательный процесс. Было проведено исследование с целью изучить причины, препятствующие актуализации образовательного процесса в УГК им. И.И. Ползунова по учебной дисциплине «Предпринимательская деятельность». Исследование состояло в оценке эмпирического опыта применения инновационных технологий в образовательном процессе; диагностике основных мотивов к участию в демонстрационном экзамене по стандартам WorldSkills Russia по компетенции «Предпринимательство»; оценке качества результатов демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia по компетенции «Предпринимательство». Исследование проводилось в период с февраля 2019 по апрель 2020 г. Основные выводы, которые были получены в ходе исследования: актуализация образовательного процесса в связи с реформой системы среднего профессионального образования должна происходить через внедрение новых технологий, таких как командная работа, технологии интерактивного обучения, учебное сотрудничество, изменение стиля преподавания. Любая инновация всегда встречает «сопротивление системы». В нашем случае это нежелание и неготовность студентов к инновациям в образовательном процессе, а в итоге и к демонстрационному экзамену как форме промежуточной аттестации по дисциплине. Задачей педагога является управление «сопротивлением», для этого необходимо преподавателю самому осваивать приемы управления конфликтной ситуацией и не бояться привлекать к решению проблем специалистов (например, психологов). Исследование продолжается.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, предпринимательская деятельность, инновации, «сопротивление системы», актуализация образовательного процесса

TO THE QUESTION OF INNOVATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Elokhina O.V.

Ural State College named after I.I. Polzunov, Yekaterinburg, e-mail: oksana_elokhina@mail.ru

At present, the new reality in secondary vocational education, which consists in updating educational standards and introducing TOP-50 standards for future specialties, forces the whole educational process to be updated. A study was conducted to study the reasons that impede the updating of the educational process in the UGK named after I.I. Polzunov in the discipline «Entrepreneurship». The study consisted of evaluating the empirical experience of applying innovative technologies in the educational process; diagnosing the main motive for participating in a demonstration exam according to WorldSkills Russia standards in the Entrepreneurship competency; assessing the quality of the results of a demonstration exam according to WorldSkills Russia standards in the Entrepreneurship competency. The study was conducted from February 2019 to April 2020. The main conclusions that were obtained during the study: updating the educational process in connection with the reform of the secondary vocational education system should occur through the introduction of new technologies such as: teamwork, interactive learning technologies, educational cooperation, changing the teaching style; any innovation always meets «system resistance». In our case, this is the reluctance and unpreparedness of students to innovate in the educational process, and, as a result, to the demonstration exam as a form of intermediate certification in the discipline; the teacher's task is to manage «resistance», for this it is necessary for the teacher to master the techniques of conflict management and not be afraid to involve specialists (for example, psychologists) in solving problems. The study is ongoing.

Keywords: demonstration exam, entrepreneurial activity, innovation, «system resistance», updating the educational process

Сегодня все организации среднего профессионального образования, включая ГАПОУ СО «Уральский государственный колледж им. И.И. Ползунова», стоят на пороге образовательной реформы.

Согласно государственной программе РФ «Развитие образования» на период 2018–2025 гг., утвержденной Постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642, к 2020–2021 гг. во всех образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования, должен быть внедрен демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills как форма государственной итоговой аттестации.

Демонстрационный экзамен – вид аттестационного испытания при государственной итоговой аттестации или промежуточной аттестации по основным профессиональным образовательным программам среднего профессионального образования или по их части, которая предусматривает моделирование реальных производственных условий для решения практических задач профессиональной деятельности в соответствии с лучшими мировыми и национальными практиками, реализуемая с учетом базовых принципов [1]. В апреле 2019 г. Распоряжением Министерства просвещения РФ от 01.02.2019 № Р-42 были

утверждены «Методические рекомендации о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена».

Таким образом, сама новая действительность в среднем профессиональном образовании, состоящая в актуализации образовательных стандартов, введении стандартов ТОП-50 специальностей будущего, вынуждает актуализировать и весь образовательный процесс. Под актуализацией образовательных стандартов понимается процесс обновления существующих или разработки новых ФГОС СПО с учетом положений принимаемых профессиональных стандартов.

Цель исследования: изучить причины, препятствующие актуализации образовательного процесса в УГК им. И.И. Ползунова по учебной дисциплине «Предпринимательская деятельность». Под понятием актуализации будем понимать процессы адаптации процесса обучения к изменениям в системе образования путем его трансформации, перестройки и внедрения инноваций.

Проблема исследования

Процесс обучения учебной дисциплине «Предпринимательская деятельность» для студентов специальности 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» предполагает в качестве конечного продукта разработанный бизнес-план и в итоге его презентации на демонстрационном экзамене. Процесс его разработки и защиты предполагает командную работу (по 2 человека), что уже само по себе является инновационным методом организации образовательного процесса.

Гипотеза

Двухлетний опыт подготовки обучающихся к демонстрационному экзамену по компетенции WorldSkills Russia «Предпринимательство» показал, что для того, чтобы студенты могли показать хорошие результаты, необходимо заменить традиционный процесс обучения инновационным.

Этапы исследования

1. Потребовалось перейти от индивидуальной работы к работе в командах. Работа в команде (или микрогруппе) создает условия для развития отношений взаимозависимости и взаимоподдержки членов команды; для осознания и принятия многоуровневой основы межличностных отношений; для формирования стиля работы команды через поиск согласованных взаимодействий между обучающимися; для осознания взаимообусловленности индивидуальной и групповой рефлексии по поводу процесса и результата деятельности; выработка един-

ства мнений внутри команды. Но у командной организации процесса обучения есть не только преимущества, но и «подводные камни». Команда является единицей «субъект-субъектных» отношений участников образовательного процесса. При традиционном подходе к организации процесса обучения (индивидуальной работе) педагогическое взаимодействие существует в виде систем «преподаватель – обучающийся», «преподаватель – учебная группа», «обучающийся – обучающийся». Безусловно, переход на командное обучение усложняет процессы педагогического взаимодействия, добавляя еще 3 типа взаимодействия: «преподаватель – команда», «команда – команда» и «обучающийся (член команды) – обучающийся (член команды)».

2. Усложнение процессов педагогического взаимодействия обусловило необходимость налаживания взаимодействия как между членами одной команды, так и между всеми командами, создавая условия взаимопомощи и взаимоподдержки. Проблема возникла при организации внутрикомандной работы. Управление внутрикомандным взаимодействием зависит от таких факторов, как роли членов команды, их действия и результата. В процессе обучения предпринимательской деятельности столкнулись с тем, что некоторые участники команд занимали пассивную, выжидательную позицию и пытались переложить все действия и результат на других, более активных участников команды. Находились некоторые обучающиеся, которые полностью устранились от обучения, перекладывая всю ответственность на своего партнера по команде. Это привело к возникновению конфликтных ситуаций в команде, для решения которых в итоге потребовалось пересмотреть и изменить состав этих команд в директивной форме.

3. Согласно инфраструктурному листу компетенции «Предпринимательство», пришлось изменить привычное учебное пространство, то есть заменить привычную аудиторию классом, оснащенным овальным столом, на котором размещены ноутбуки, подключенные к интернету. Это создало основу для внедрения технологий интерактивного обучения – «обучение, погруженное в общение» [2]. Такое обучение сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса, но видоизменяет формы: транслирующие (односторонние) заменяются диалоговыми, то есть основанными на взаимодействии, взаимопомощи и взаимопомощи.

4. Помимо вышесказанного произошла замена традиционного подхода к организации процесса обучения (новый материал –

практика – контроль) проектным обучением (проблема – поиск решений – новый материал – часть проекта и снова... – готовый проект). Под проектным обучением понимается вид отдельной, специально организованной деятельности студентов, ограниченной во времени, нацеленной на решение определенной проблемы и имеющей в качестве результата конечный продукт деятельности [3].

5. В процессе проектного обучения пришлось от авторитарного стиля учебного взаимодействия между участниками образовательного процесса попытаться перейти на технологии учебного сотрудничества.

«Сотрудничество в обучении – совместная, взаимосвязанная деятельность обучающегося и педагога, построенная на демократических принципах, ориентированных на достижение осознаваемых, лично значимых целей как обучающимися, так и педагогом» [4]. Для этого стало необходимо в процессе обучения дисциплине «Предпринимательская деятельность»:

1) сформулировать общую для всех мотивационную цель (пройти итоговую государственную аттестацию);

2) определить конечный готовый продукт, сформулировав критерии его качества (в нашем случае бизнес-планы);

3) в процессе работы (!), а не обучения(!) делегировать часть своих полномочий сильным студентам.

Однако при такой инновационной, «непривычной» для обучающихся организации учебного процесса возникает «сопротивление» со стороны отдельных обучающихся, для которых «преодоление трудностей» не является мотивирующим фактором. Этот факт подтверждают результаты лонгитюдного исследования, проведенного в феврале – ноябре 2019 г. среди студентов

УГК им. И.И. Ползунова. Студенты, сдающие демонстрационный экзамен в 2018–2019 и 2019–2020 учебных годах, разделились на две части: те, кто хотел бы сдавать, и те, кто не хотел сдавать экзамен. Разделились в пропорции 20 % к 80 % и 46 % к 54 % соответственно. Результаты анкетирования наибольшей части студентов – не желающих сдавать демонстрационный экзамен – приведены в табл. 1.

Как показали результаты исследования, 57 % опрошенных студентов считают, что сдача демонстрационного экзамена по компетенции «Предпринимательство» не поможет им в дальнейшей судьбе. Этот фактор выступил самым главным демотиватором, мешающим организовать учебный процесс по-новому. Еще 42 % от общего числа студентов испытывают страхи. «Страх – это базовая эмоциональная реакция человека, возникающая в результате опредмечивания тревожности под влиянием действительной, воображаемой или внушенной опасности...» [5]. С этой категорией студентов должны работать педагоги-психологи, так как они не готовы к инновациям в образовательном процессе. Еще 14 % студентов не уверены в своих силах и знаниях, другим 14 % не интересна предпринимательская деятельность и испытывают нежелание работать в команде. Так как вопрос был не альтернативного типа, то практически все опрошенные указали несколько причин, по которым они не хотели сдавать демонстрационный экзамен в ходе промежуточной аттестации по профессиональному модулю «Предпринимательская деятельность организации». Таким образом, большинство студентов испытывают целый комплекс проблем, в том числе и психологического характера.

Таблица 1

Линейное распределение ответов респондентов на неальтернативный вопрос
(ноябрь 2019 г.)

№ п/п	Варианты ответов на вопрос: «Почему я не хочу сдавать демонстрационный экзамен по компетенции «Предпринимательство»?»	% от ответивших
1	Считаю, что сдача ДЭ не поможет мне в дальнейшей судьбе	57,1
2	Испытываю чувство страха при публичном выступлении перед незнакомыми мне людьми	21,4
3	Боюсь не сдать/не справиться с заданием	21,4
4	Не уверен(а) в своих силах и знаниях	14,3
5	Мне не интересна предпринимательская деятельность	14,3
6	Не люблю, не умею и не хочу работать в команде	14,3
7	Мне не нравится педагог	7,1
8	Испытывал(а) бы страх, что не сдам экзамен по модулю своему педагогу	7,1
9	Уверен(а) в своих силах и знаниях	7,1

Как было отмечено ранее, студентов, не желающих сдавать демонстрационный экзамен, до сих пор остается больше половины группы. Это создает «сопротивление» реинжинирингу образовательного процесса.

Однако не все так пессимистично, как кажется на первый взгляд. Во-первых, количество нежелающих сдавать экзамен за год сократилось с 80% до 54%. Это было достигнуто за счет создания и аккредитации Центра приема демонстрационного экзамена (ЦПДЭ) по компетенции WorldSkills Russia «Предпринимательство» на базе УГК им. И.И. Ползунова.

Во-вторых, изложенный вкратце инновационный подход к организации процесса обучения по предпринимательской деятельности позволил в этом году значительно улучшить результаты обучающихся на демонстрационном экзамене. Тем более что оценивали достижения студентов независимые эксперты. Это позволяет сделать вывод об объективности полученных результатов и, следовательно, подтверждает верность перестройки образовательного процесса. Положительная динамика результатов демонстрационного экзамена представлена в табл. 2.

Как видно из табл. 2, качество обучения по «Предпринимательской деятельности» улучшилось на 36%. В марте 2020 г. 26% студентов сдали демонстрационный экзамен на оценку «5». В прошлом году таких студентов не было.

Дискуссия

Как показывает наш эмпирический опыт и мировой опыт, «сопротивление» новшества является нормой для любой системы.

Например, профессор П.И. Пидкасистый считает, что весь процесс обучения сопряжен с «противоречиями», так как методологической основой процесса обучения является теория познания! Если «противоречия» содержательны и конструктивны, то есть их разрешение становится явно осознаваемой обучающимися необходимостью,

то противоречия выступают движущей силой в процессе познания [6]. Но если противоречия деструктивны, то они становятся барьерами, препятствующими взаимодействию преподавателя и обучающегося.

В свое время средневековый философ Николо Макиавелли в своей знаменитой книге «Государь» сказал [7]: «Нет ничего более трудного, чем браться за новое, ничего более рискованного, чем направлять, или более неопределённого, чем возглавить создание нового порядка вещей, потому что противниками нововведений будут выступать те, кому хорошо жилось при старом порядке вещей, а робкими защитниками – те, кому будет хорошо при новом».

Основоположник стратегического управления Игорь Ансофф заметил: «В этих пророческих словах заключена сущность одного из основных источников сопротивления изменениям» [8]. Конечно, методы и подходы, описываемые Макиавелли и Ансоффом, далеки от сегодняшней действительности в силу своей жесткости (подавлять бунт, увольнять недовольных сотрудников). В нашей действительности нам остается лишь одно – научиться управлять «сопротивлением», нивелировать последствия «сопротивления». В такой ситуации на помощь преподавателям должны приходиться педагоги-психологи. А самим педагогам-предметникам необходимо осваивать приёмы и инструменты такой дисциплины, как «конфликтология».

Таким образом, полученные в результате исследования и эмпирического опыта внедрения инноваций в образовательный процесс по дисциплине «Предпринимательская деятельность организации» позволили сделать некоторые выводы:

1. Актуализация образовательного процесса в связи с реформой системы среднего профессионального образования должна происходить через внедрение новых технологий, таких как командная работа, технологии интерактивного обучения, учебное сотрудничество, изменение стиля преподавания.

Таблица 2

Динамика результатов сдачи демонстрационного экзамена по компетенции WorldSkills Russia «Предпринимательство» студентами УГК им. И.И. Ползунова

Учебный год	«5»		«4»		Качество	«3»		Всего участников ДЭ, чел.	Средний балл
	Кол-во, чел.	Доля от общего числа	Кол-во, чел.	Доля от общего числа		Кол-во, чел.	Доля от общего числа		
2018–2019	0	0%	2	20%	20%	8	80%	10	3,2
2019–2020	7	26%	8	30%	56%	12	44%	27	3,8
ИТОГО:	7	19%	10	27%	46%	20	54,1	37	x

2. Любая инновация всегда встречает «сопротивление системы». В нашем случае это нежелание и неготовность студентов к инновациям в образовательном процессе, а в итоге и к демонстрационному экзамену как форме промежуточной аттестации по дисциплине.

3. Задачей педагога является управление «сопротивлением», для этого преподавателю необходимо самому осваивать приемы управления конфликтной ситуацией и не бояться привлекать к решению проблем специалистов (например, психологов).

В результате проведенного исследования было доказано, что для того, чтобы студенты могли показать хорошие результаты, необходимо заменить традиционный процесс обучения инновационным. Для этого были выявлены и изучены причины, препятствующие актуализации образовательного процесса в УГК им. И.И. Ползунова по учебной дисциплине «Предпринимательская деятельность». Таким образом, цели исследования достигнуты. Исследование продолжается.

Список литературы

1. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 1 апреля 2019 г. № Р-42 «Об утверждении методических рекомендаций о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена» // Бюллетень «Официальные документы в образовании», июнь 2019 г., № 18. [Электронный ресурс]. URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshchenija-rossii-ot-01042019-n-r-42-ob-utverzhenii/> (дата обращения: 07.04.2020).
2. Коротаяева Е.В. Основы педагогики взаимодействия: теория и практика: монография. Екатеринбург: Изд. УрГПУ, 2013. 203 с.
3. Проектное обучение: практика внедрения в университетах / Под ред. Евстратовой Л.А., Исаевой Н.В., Лешукова О.В. М.: Открытый университет «Сколково», 2018. 154 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
5. Орлов А.Б., Орлова Л.В., Орлова В.А. Психологические механизмы возникновения и коррекции внутренних детских страхов // Вопросы психологии. 2011. № 3. С. 17–32.
6. Пидкасистый П.И., Мижериков В.А., Юзефович Т.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Под ред. П.И. Пидкасистого. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 624 с.
7. Макиавелли Н. Государь / Пер. Г. Муравьева. М.: Директ-Медиа, 2012. 155 с.
8. Ансофф И. Стратегическое управление / Пер. с англ. М.: Экономика, 2010. 519 с.

УДК 378.4:378.147

«КЕЙС-СТАДИ» И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ»

Макеев И.С.*ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского», Нижний Новгород, e-mail: igmakeyev@mail.ru*

Последовательное сочетание педагогических технологий «кейс-стади» и исследовательского проектирования на основе принципов контекстного подхода реализовано в ходе обучения магистров направления «Экология и природопользование» учебной дисциплине «Биоценология и теория экологической ниши». Это позволяет сформировать требуемые Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС 3+) профессиональные компетенции и реализовать личностные и профессиональные интересы студентов, направленные на решение актуальных экологических проблем. «Кейс-стади» позволяет развивать творческие и аналитические способности студентов в ходе решения ситуационных заданий; при этом активизируется логический анализ, необходимый для формулирования проблемы, поиска её причин, сбора имеющегося опыта и выбора оптимального решения. «Кейс-стади» служит инструментом для формирования профессиональных компетенций студентов решать модельные экологические задачи, критически мыслить, аргументированно высказывать свою и учитывать альтернативную точку зрения, действовать в команде. Эффективной педагогической формой «кейс-стади» является разработка студентами и обсуждение в рамках семинарских занятий ситуационных задач по теоретическим предметным областям экологии сообществ и биогеографии, а также прикладных экологических направлений: заповедного дела, паразитологии и рационального природопользования. Преподаватель в комбинированной лекции демонстрирует этапы разработки и способы критического и плюралистического анализа кейс-задач по экологическим проблемам интродукции видов. Затем преподаватель выступает в роли модератора обсуждения и эксперта предлагаемых студентами кейсов. Исследовательское проектирование дополняет «кейс-стади» и позволяет структурировать информацию, собранную при анализе экологических ситуаций, в интеллектуальный продукт защищаемого проекта.

Ключевые слова: «кейс-стади», контекстное обучение, исследовательский проект, магистратура, компетенции, экология и природопользование, экологическая ниша, интродукция видов

CASE STUDY AND RESEARCH PROJECTING IN THE FORMATION OF MASTER'S COMPETENCIES IN THE FIELD OF ECOLOGY AND NATURE MANAGEMENT

Makeev I.S.*Lobachevsky University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, e-mail: igmakeyev@mail.ru*

The consistent combination of educational technologies on «case study» and research projecting based on the principles of contextual training of masters in ecology and environmental management are implemented within the framework of the academic discipline «Community ecology and theory of environmental niches». This contributes to develop the professional competencies required by the Federal educational standard (FES 3+) and realize the personal and professional interests of students aimed to solve current environmental problems. «Case study» can develop the creative and analytical abilities of students in the course to solve situational tasks; at the same time, it activates the logical analysis necessary to formulate the problem, search for its causes, collect existing experience and choose the optimal decision. «Case study» serves as a tool for the formation of professional competencies of students to solve model environmental problems, think critically, make a reasoned statement and take into account an alternative point of view, and act as a team. An effective pedagogical form of «case study» is the development of students and discussion of situational problems in the theoretical subject areas of community ecology and biogeography, as well as applied environmental areas: conservation, parasitology and environmental management. The teacher in the combined lecture demonstrates the stages of development and methods of critical and pluralistic analysis of case-problems on environmental problems of species introduction. Then the teacher acts as a moderator of the discussion and expert of the cases offered by students. Research design complements the «case study» and allows you to structure the information collected during the analysis of environmental situations into an intelligent product of the protected project.

Keywords: case study, contextual training, research project, master's education, competencies, ecology and nature management, ecological niche, species invasion

Современное высшее образование призвано сформировать у обучающихся систему универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в процессе интеллектуального, культурно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития личности для успешной самореализации в социуме.

Компетенция – это способность обучающегося применять всю совокупность приобретенных знаний, умений, навыков,

опыта и личностных качеств для решения профессиональных задач. Компетентностный подход направлен на развитие умения правильно действовать в проблемных ситуациях, приобретения профессионального мастерства [1, 2].

В качестве приоритетных качеств магистра профессионального обучения эксперты выделяют 4 группы компетенций:

- инновационная творческая деятельность;
- профессиональная мобильность;

– саморазвитие и непрерывное образование;

– исследовательская деятельность [1, 3].

В целях достижения высокой результативности компетентностно-ориентированного образования можно использовать принципы контекстного обучения А.А. Вербицкого [1, 4]:

1) обеспечение личностно-смыслового включения студента в процесс обучения;

2) моделирование в обучении содержания, форм и условий профессиональной деятельности;

3) адекватность форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию основной образовательной программы;

4) проблемная подача содержания и его развертывание в диалоге преподавателя и студентов;

5) ведущая роль совместной деятельности и диалогового взаимодействия преподавателя со студентами;

6) обоснованное сочетание новых и традиционных педагогических технологий, открытость к использованию инноваций;

7) единство обучения и воспитания личности будущего профессионала;

8) учет личностных и межкультурных контекстов обучающихся.

Особенностью экологического образования студентов является его практико-ориентированный метапредметный и полифункциональный характер, включая профессиональный, культурологический и этический аспекты [1].

Проблемным моментом экологического образования является противоречие аксиологических парадигм биоцентризма (самоценности биоразнообразия для биосферы: биоэкология, охрана окружающей среды) и антропоцентризма (ценности природы как фактора выживания человечества: социальная экология, природопользование, безопасность жизнедеятельности). Примирению этих альтернативных точек зрения способствует международно принятая концепция экологически устойчивого развития, основанная на гармонизации социально-экономических и биоэкологических интересов, нацеленная на ограничение загрязнения окружающей среды, реализацию моделей рационального потребления природных ресурсов и сохранения природных экосистем.

Российская Федерация реализует принципы устойчивого развития, в том числе и в образовательной сфере. Качественное экологическое образование – стратегический потенциал страны для перехода к экологически устойчивой модели экономического развития.

Целей устойчивого развития невозможно достичь только политическими соглашениями, финансовым стимулированием или техническими решениями; необходимо изменить мышление и способы действия [5].

Экологическое образование в интересах устойчивого развития включает в себя развитие профессиональных компетенций для управления природопользованием, а также охраны биоразнообразия для экологической устойчивости как на региональном, так и на глобальном уровнях. ФГОС 3⁺ магистра экологии и природопользования предусматривает подготовку выпускников к выполнению следующих видов и задач профессиональной деятельности [6].

Научно-исследовательская деятельность включает в себя следующие умения:

– определение проблем, задач и методов научного исследования;

– реферирование научных трудов, получение новой информации на основе наблюдений, опытов, научного анализа эмпирических данных;

– обобщение полученных результатов в контексте ранее накопленных научных знаний;

– формулирование выводов и практических рекомендаций на основе репрезентативных и оригинальных результатов исследований;

– проведение комплексных исследований региональных, национальных и глобальных экологических проблем и разработка рекомендаций по их решению [6].

Проектно-производственная деятельность охватывает следующие навыки:

– выявление и диагностика проблем охраны природы, разработка практических рекомендаций по сохранению природной среды;

– проектирование природоохранных мероприятий;

– проведение оценки воздействия хозяйственной деятельности на окружающую среду [6].

Педагогическая деятельность базируется на умении осуществлять учебно-методическую работу по планированию экологического образования для целей устойчивого развития [6].

Интерактивная технология «кейс-стади» служит формой имитации профессиональной деятельности и направлена на активизацию творческого потенциала и аналитического мышления студентов в процессе коллективного обсуждения проблемных экологических ситуаций. Технология позволяет оценить способности студентов применять теоретические знания к решению практических задач, логически мыслить,

аргументированно высказывать свою и выслушивать альтернативную точку зрения, полемизировать и работать в команде [7].

В ходе решения кейса развиваются способности к анализу и синтезу, импровизация, интуиция, вариативность, которые являются важнейшими элементами экологического мышления. Совместная с преподавателем деятельность формирует общность смыслов, целей и способствует достижению результатов обучения [8]. Преподаватель при этом выступает в качестве модератора, соучастника поискового процесса, выполняя функции гибкого управления.

Проектное обучение построено на принципах гуманизации, коммуникативности, деятельностного, ценностного подходов, ориентированных не только на формирование компетенций, но и на самореализацию личности. Особенности проектного обучения являются его диалогичность, проблемность, интегративность, контекстность [9].

Цель исследования состоит в применении контекстного подхода с технологиями «кейс-стади» и исследовательского проектирования для формирования профессиональных компетенций магистра экологии и природопользования.

Материалы и методы исследования

Развитие универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и экологического мировоззрения магистров реализуется в рамках контекстного обучения дисциплины «Биоэкология и теория экологической ниши» (113 ак. ч: 50 ч аудиторных и 63 ч для самостоятельной работы обучающихся). Применяем технологии ситуационного анализа («кейс-стади») и группового исследовательского проектирования. Предмет экологической ниши вида является связующим звеном разных областей теоретической экологии, биогеографии и ландшафтоведения, служит концептом для «кейс-стади». Группа студентов магистратуры «экология и природопользование» 1 курса – 15 человек. Результаты оцениваются качеством разработки и анализа кейс-задач, а также выполнения и защиты исследовательских проектов с эффектом дальнейшей реализации студентами.

Результаты исследования и их обсуждение

Мы проводим «кейс-стади» в форме группового обсуждения экологических ситуаций из области экологии популяций и сообществ, биогеографии, паразитологии, прикладных областей заповедного дела и природопользования. Примеры кейса экологической проблемы демонстрируют-

ся студентам на комбинированной лекции «Экологические последствия акклиматизации видов в РФ (на примере борщевика Сосновского и енотовидной собаки)». Используем план анализа:

- 1) исторический ареал вида;
- 2) биологические и экологические особенности (экологическая ниша) вида;
- 3) цель и задачи акклиматизации вида;
- 4) год, область и способ акклиматизации;
- 5) динамика численности и итоговый результат акклиматизации;
- 6) экологические последствия для аборигенных видов и экосистемы;
- 7) исправление негативных экологических последствий акклиматизации (практические меры и предложения).

В ходе кейс-анализа эффект акклиматизации оценивается с точки зрения экономической выгоды и экологической безопасности. На основе собранных сведений об экологической нише акклиматизируемого вида, а также знания аналогичных примеров акклиматизации студенты выдвигают рабочую гипотезу о ключевых аборигенных видах, которые могут подвергнуться наибольшему воздействию интродуктора с моделированием межвидовых пищевых отношений и об экологических последствиях такого воздействия. Затем идет проверка гипотезы с помощью фактических событий, представляемой преподавателем. Обоснованный итоговый вывод о соотношении пользы и вреда от акклиматизации вида сопровождается совместным с преподавателем поиском способов решения проблемы с целью снижения экологического риска. Отдельные примеры демонстрируют позитивные результаты акклиматизации: заполнение экологических вакансий с повышением биоразнообразия и продуктивности экосистемы (многощетинковый червь нерис в Каспии для кормовой базы осетровых рыб) либо регуляция численности агрессивного предшествующего вселенца (хищный вселенец – гребневик берое избирательно поедает другого вселенца – гребневика мнемисписа в Черном, Азовском и Каспийском морях).

Аналогичные задачи рассматриваются в теме «Островные сообщества» в связи с уязвимостью островных экосистем, обоснования площади ООПТ и ландшафтного разнообразия территории для сохранения и восстановления популяций особо охраняемых видов растений и животных. Подобные задачи по охране видового биоразнообразия луговой и степной растительности рассматриваются в связи с эффектом воздействия зоогенных (грызуны, муравьи)

и антропогенных (выпас скота, сенокошение) факторов. Любопытный факт исчезновения луговых и опушечных видов орхидных в условиях заповедной охраны противоречит рабочей гипотезе студентов и стимулирует поиск объяснений в форме самостоятельной работы студентов.

В области прикладной экологии кейс-задачи формулируются в связи с экологическим обоснованием допустимой квоты изъятия особей из популяций промысловых видов с учетом их численности, периода генерации, средней продолжительности жизни и кривой выживания. Для конкретной ситуации (например, вылов трески в Баренцевом море) требуется применить параметры популяционной динамики, а также знать математическую модель «хищник – жертва» Лотки – Вольтерры с учетом самоограничения популяции жертвы. Продуктивность трески оценивается с точки зрения состояния кормовой базы и плотности хищников.

Затем студенты попарно разрабатывают экологические кейс-задачи и проводят их развернутый анализ с презентациями на семинарских занятиях. Для этого рекомендуются материалы с сайтов: biodiversity.ru, elementy.ru, new.wwf.ru, priroda.ru/lib, sevin.ru/invasjour, biodat.ru/db/rb, biodat.ru/db/rbp, mineco-nn.ru/krasnaya-kniga-nizhegorodskoj-oblasti.

Результатами применения «кейс-стади» являются высокий уровень личностной мотивации и способность творчески использовать знания фундаментальных и прикладных разделов экологии в научной, образовательной и управленческой деятельности [1].

Проектное обучение дополняет «кейс-стади» и позволяет обобщить и структурировать информацию, собранную при подготовке экологических ситуаций, и преобразовать её в конечный интеллектуальный продукт защищаемого проекта. При этом поддерживается инициативность, личностная мотивация и исследовательская деятельность студентов.

Студенты, выполняющие исследования в области экологии популяций и сообществ, разрабатывают исследовательский проект на основе собственных, фондовых и опубликованных материалов. Это помогает качественнее подготовить и защитить выпускную квалификационную работу. Студенты, выполняющие ВКР по темам прикладного характера, разрабатывают проект на основе подготовленных кейс-задач, демонстрируя связь их темы с учебным предметом. Студенты, активно сотрудничающие с общественными экологическими организациями, либо работающие на практике в органах

экологического управления и контроля, разрабатывают практико-ориентированные природоохранные исследовательские проекты. Преподаватель выступает в роли модератора обсуждения и эксперта предлагаемых студентами кейсов.

Исследовательский проект имеет структуру и характер исследовательской работы с дополнительным акцентом на проблемную постановку, рабочую гипотезу, социально-экологическую значимость результатов.

Предлагаются следующие темы экологических проектов:

1. Видовое разнообразие и функционирование растительных сообществ (хвойных, смешанных и широколиственных лесов, пойменных лугов, верховых и низовых болот).

2. Влияние водохранилищного режима равнинной реки на сообщества зоопланктона (на примере Горьковского и Чебоксарского водохранилищ).

3. Экотоны зоопланктона устьевых участков притоков и островных отмелей рек.

4. Проблемы реакклиматизации лесного подвидов северного оленя в Государственном природном биосферном заповеднике «Керженский» в Нижегородской области.

5. Популяционная характеристика и охрана башмачка настоящего в памятниках природы г. Нижнего Новгорода.

6. Международный опыт проектирования национальных парков и его применение в Нижегородской области.

7. Рациональное лесопользование в России в интересах устойчивого развития.

8. Биоманипулирование трофической структурой водных экосистем в целях биоремедиации малых эвтрофных прудов и озер.

9. Интродукция борщевика Сосновского в средней полосе России: экологические последствия и биологические методы реабилитации экосистем.

Разработка курсового проекта выполняется в несколько этапов: сбор и структурирование информации, постановка проблемы и выбор адекватных методов её решения, знакомство с опытом решения аналогичных проблем, видеопрезентация результатов, составление обоснованных выводов и практических рекомендаций [1].

Студенты обсуждают с преподавателем собранный материал и структуру проекта, консультируются со специалистами-экологами, разрабатывают исследовательский компонент, знакомятся с аналогичным опытом, ищут ответы на проблемные вопросы. В результате получается актуальный исследовательский проект, подготовленный к защите. Лучшие проекты публикуются

и выдвигаются для участия в экологических конкурсах.

Заключение

Последовательная комбинация педагогических технологий ситуационного анализа и исследовательского проектирования на основе принципов контекстного обучения магистров экологии и природопользования в рамках учебной дисциплины «Биоэкология и теория экологической ниши» позволяет успешно развивать профессиональные и универсальные компетенции, а также реализовывать личностные качества студентов. Результатом обучения является интеллектуальный продукт экологического исследовательского проекта.

Список литературы

1. Макеев И.С. Ситуационный анализ и проектное обучение в системе компетентностной подготовки магистров по направлению «экология и природопользование» // Биологическое и экологическое образование в школе и вузе: теория, методика, практика: сборник статей международной научно-практической конференции СПбПУ (Санкт-Петербург, 14–17 ноября 2017 г.). Вып. 15 (2) / Под ред. проф. Н.Д. Андреевой. СПб.: «Свое издательство», 2017. С. 228–235.
2. Дегтерев В.А., Трибунская В.А. Компетентностный подход – новая парадигма образования // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2014. № 4. С. 35–47.
3. Беликова Л.Ф. Проектируемые компетенции магистра профессионального обучения в оценках экспертов // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 11–14 ноября 2013 г.). Екатеринбург: Изд-во РГПУ, 2013. С. 108–110.
4. Вербицкий А.А. Преподаватель в контексте реформы образования // Безопасная образовательная среда в изменяющихся условиях современного общества: сборник материалов II Международной научно-практ. конф. (Москва, 01 марта 2017 г.) / Под науч. ред. О.И. Щербаковой, Л.В. Шукшиной. Саранск: Издательство ИП Афанасьев В.С., 2017. С. 4–9.
5. Мамедов Н.М. Экология как фактор социальных и культурных изменений: размышления в год экологии // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2017. № 2 (14). С. 95–103.
6. ФГОС ВО по направлению 05.04.06 Экология и природопользование, магистратура (утвержден Приказом Минобрнауки РФ № 1041 от 23.09.2015). Официальный сайт Координационного совета УМО и НМС Высшей школы. [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/050406.pdf> (дата обращения: 11.04.2020).
7. Поленова М.Е., Свищёва И.К. Кейс-стади как инструмент оценки профессиональных компетенций студентов // Pedagogy & Psychology. Theory and practice. 2016. № 6 (8). С. 25–27.
8. Демидова Н.Н., Кротова Е.А. Технология кейс-стади в изучении и решении экологических проблем // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 10. С. 43–46.
9. Поддубный В.Ф. Проектная технология обучения как средство педагогического сопровождения индивидуальной траектории обучения студентов высшей школы // Вестник Московского университета МВД России. 2010. № 3. С. 40–42.

УДК 372.8

СИСТЕМА ВНЕУРОЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ОБЖ В РАМКАХ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССА

Чичинина С.В.

*Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Абакан,
e-mail: chichininasv@gmail.com*

В статье рассматривается возможность применения внеурочных мероприятий по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности», способствующих формированию умений безопасного поведения при пожаре у обучающихся 8 класса. Показано, что большое значение в области пожарной безопасности имеет пожарная профилактика, реализуемая и в образовательных организациях. Одним из важнейших направлений работы по профилактике пожаров в образовательной среде является обучение, формирование умений безопасного поведения при пожаре. Школа как институт, отвечающий за выполнение социального заказа, осуществляет подготовку обучающихся в области пожарной безопасности. В основном подготовка проходит на занятиях по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» в единстве урочной и внеурочной деятельности. Проведена диагностика обучающихся 8 класса по выявлению исходного уровня знаний и умений безопасного поведения при пожаре. Выявлен низкий уровень развития умений обучающихся 8 класса по теме «Пожарная безопасность», несформированность алгоритмов поведения при возникновении пожара. В рамках исследования была предложена модель системы внеурочных мероприятий для обучающихся 8 классов, ориентированная на развитие умений безопасного поведения при пожаре, а также углубление знаний обучающихся, формирование ответственности и творческого подхода к нестандартным ситуациям, связанным с угрозой возникновения пожара.

Ключевые слова: внеурочные мероприятия, пожар, пожарная безопасность, противопожарная профилактика, безопасное поведение, обучающиеся

SYSTEM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES ON OBZH IN THE FRAMEWORK OF FIRE PREVENTION FOR STUDENTS OF GRADE 8

Chichinina S.V.

Khakass State University N.F. Katanov, Abakan, e-mail: chichininasv@gmail.com

The article considers the possibility of using extracurricular activities on the subject «Fundamentals of Life Safety», contributing to the formation of skills of safe behavior in case of fire among students of grade 8. It is shown that fire prevention is of great importance in the field of fire safety, which is implemented, inter alia, in educational organizations. One of the most important areas of fire prevention in the educational environment is training, the formation of skills for safe behavior in case of fire. The school, as the institution responsible for fulfilling the social order, prepares students in the field of fire safety, to the greatest extent, within the framework of the subject «Fundamentals of Life Safety» in the unity of class and extracurricular activities. The students of grade 8 were diagnosed to identify the initial level of knowledge and skills for safe behavior in case of fire. The low level of development of skills of students of grade 8 on the topic «Fire Safety», the lack of formation of algorithms for behavior in the event of a fire. As part of the study, a model of a system of extracurricular activities for students in grades 8 was proposed, focused on the development of skills for safe behavior in case of fire, as well as deepening students' knowledge, creating responsibility and a creative approach to non-standard situations associated with the threat of fire.

Keywords: extracurricular activities, fire, fire safety, fire prevention, safe behavior, students

Одним из важнейших условий решения сложных и многоплановых задач, связанных с защитой населения от опасностей различного характера, успешной реализации этих задач в нашем обществе и государстве является формирование личности человека, готового и способного предвидеть и избегать опасности повседневной жизни, а при необходимости грамотно действовать в условиях опасности. Обществом выставлены высокие требования к безопасности подрастающего поколения, в особенности детей младшего и среднего школьного возраста [1].

Поскольку значительную часть времени обучающиеся находятся в школе, увеличи-

вается ответственность системы образования за подготовку обучающихся по вопросам, относящимся к области безопасности жизнедеятельности, в том числе за формирование навыков и умений безопасного поведения. Умения играют важную роль в формировании особенностей личности. Они формируются на базе знаний о нормах поведения и закрепляются упражнениями.

Безопасное поведение подростка представляет собой функциональную систему его взаимодействия с окружающей средой с целью обеспечения защищённости во всех сферах жизнедеятельности. Безопасное поведение предполагает: умение предвидеть и прогнозировать опасность, осуществляю-

щееся на основе знаний о возможных опасностях окружающей среды, их физических свойствах и признаках; умение распознать и оценить опасную ситуацию, умение прогнозировать возможные последствия при взаимодействии с ней; совокупность действий по предотвращению опасной ситуации, в том числе умение наблюдения и контроля состояния окружающей среды, саморегуляцию поведения с целью недопущения или устранения причин и предпосылок возникновения опасности, умения адекватного поведения в соответствии со степенью опасности (уклонение, избегание), умения применения способов защиты от опасности; умения принятия решений о выборе способа поведения, ответственности за свои действия, творческий подход при нахождении выхода из опасной ситуации, умение осуществлять рефлексию своего поведения [2].

Как показывает практика, наличие организационных указаний, многочисленных планов, паспортов безопасности, технических устройств не снижает и не предупреждает последствия ЧС, если обучающиеся и педагоги заранее не подготовлены к правильным действиям по поведению в условиях ЧС.

Пожары являются самой распространённой опасностью техногенного характера. Они возникают повсеместно и каждодневно, как самостоятельное явление или как явление, сопутствующее взрывам, авариям. От пожара не застрахован никто, он может случиться с каждым. Зачастую невозможно предугадать, когда и где случится пожар и какими последствиями он обернётся [3]. Поэтому каждый должен обладать навыками и умениями поведения в нестандартной ситуации, связанной с возникновением пожара, знать правила пожарной безопасности, уметь, по возможности, оказать помощь. Иными словами, культура пожарной безопасности и умения безопасного поведения при пожаре на сегодняшний день выступают социальным заказом. Школа как институт, отвечающий за выполнение социального заказа, осуществляет подготовку обучающихся в области пожарной безопасности. В основном подготовка проходит на занятиях по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» в единстве урочной и внеурочной деятельности [4].

Цель исследования – разработка системы внеурочных мероприятий по ОБЖ, способствующих формированию умений безопасного поведения при пожаре у обучающихся 8 класса.

Объект исследования – процесс формирования безопасного поведения.

Предмет исследования – внеурочная деятельность по ОБЖ как способ формирования умений безопасного поведения при пожаре.

Материалы и методы исследования

Экспериментальной базой для данного исследования стала МБОУ СОШ № 20 г. Черногорска. Количество обучающихся, участвовавших в эксперименте: 22 человека (обучающиеся 8 классов). В рамках исследования была проведена диагностика готовности к безопасному поведению при пожаре и диагностика сформированности умений безопасного поведения при пожаре.

Результаты исследования и их обсуждение

Вначале обучающимся было предложено выполнить тестирование по теме «Пожарная безопасность». Тест состоял из 10 вопросов с выбором варианта ответа. Тестовые вопросы были взяты из пособия А.В. Ключева, В.А. Шакурова «Основы безопасности жизнедеятельности. Тестовые задания. 8–9-й классы» [5], ориентированного на проверку знаний обучающихся 8–9 классов по основам безопасности жизнедеятельности (программа А.Т. Смирнова, Б.О. Хренникова). Результаты представлены на рис. 1.

При обработке результатов тестирования было выявлено, что со всеми заданиями теста справились только 14 % обучающихся, 41 % обучающихся смогли дать 7 или 8 правильных ответов, 45 % обучающихся смогли верно ответить на 4, 5 или 6 вопросов из 10. Менее чем на 4 вопроса не ответил ни один обучающийся. Таким образом, в целом теоретические знания в области безопасного поведения при пожаре обучающихся 8 класса на основании данных тестирования можно назвать удовлетворительными. Все обучающиеся справились с вопросами общего характера в тесте (например, «Что такое пожар?»), а вопросы, связанные с практическим применением средств пожаротушения, с правилами безопасного поведения в конкретной ситуации вызвали затруднения (например, «Какое действие будет неправильным при невозможности покинуть квартиру при пожаре в многоквартирном доме?»). С вопросом «Куда направить гасящее вещество огнетушителя?» справились только 5 обучающихся.

По второй диагностике обучающимся было предложено выполнить тестирование (10 вопросов с выбором варианта ответа), ориентированное на выявление теоретиче-

ских умений в области пожарной безопасности, и решить две ситуационные задачи. Тестовые вопросы и задачи были взяты из пособия А.В. Клюева, В.А. Шакурова «Основы безопасности жизнедеятельности. Тестовые задания. 8–9-й классы» (программа А.Т. Смирнова, Б.О. Хренникова) [5]. Результаты проверки представлены на рис. 2.

При анализе данных второго тестирования и решения ситуационных задач было выявлено, что наибольшее затруднение у обучающихся вызвали ситуационные задачи. Обучающиеся испытывали затруднение при установлении правильной последовательности действий (алгоритма), а также при переносе знаний в изменённые ситуации (например, перечислить правила безопасного поведения при пожаре в кинотеатре, действия при пожаре в самолёте, в вагоне поезда). По результатам тестирования и выполнения ситуационных задач 50 % обучающихся получили оценку «три», 36 % – оценку «четыре», 9 % – оценку

«пять», один обучающийся набрал 5 баллов (оценка «два»).

Анализируя данные, представленные на рис. 1 и 2, можно отметить, что в целом уровень теоретических знаний в области пожарной безопасности у обучающихся 8 класса находится на среднем уровне (отсутствуют обучающиеся, получившие оценку «два» при диагностике теоретических знаний, большинство обучающихся получили оценку «три» или «четыре»). Однако при переходе к заданиям, требующим понимания алгоритмов поведения в изменённой или нестандартной ситуации, требующих переноса знаний в новые условия, при решении ситуационных задач по теме «Пожарная безопасность» наблюдается увеличение количества затруднений при ответе на вопросы. Это может свидетельствовать о недостаточности количества времени, отведённого на изучение темы «Пожарная безопасность» в инвариантной части образовательной программы и необходимости разработки внеурочных мероприятий по ОБЖ.

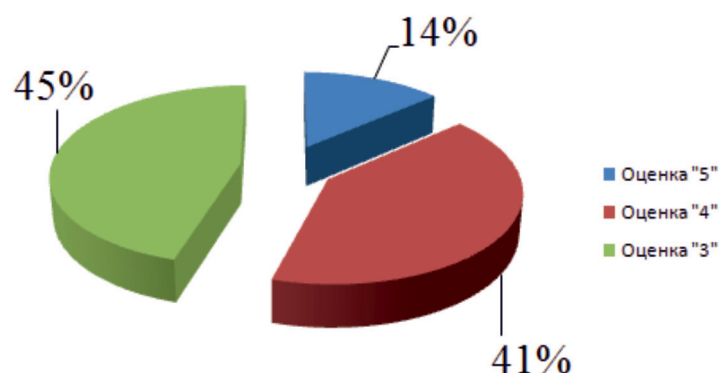


Рис. 1. Результаты оценки знаний обучающихся 8 класса по теме «Пожарная безопасность»

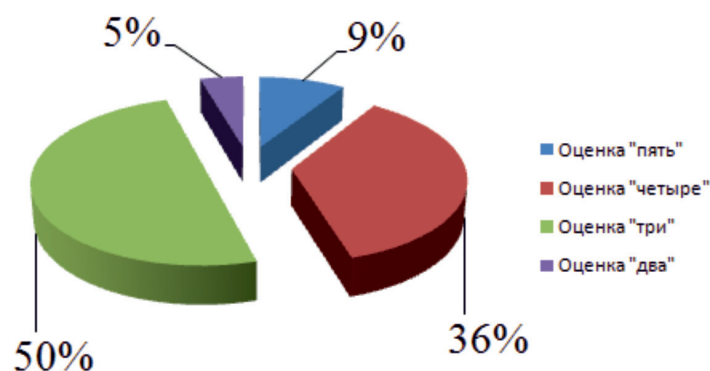


Рис. 2. Результаты проверки теоретических умений обучающихся 8 класса по теме «Пожарная безопасность»

Модель системы внеурочных мероприятий по пожарной безопасности для обучающихся 8 класса

Название мероприятия	Форма проведения	Деятельность обучающихся	Планируемые результаты
«Пожар: угроза всем и каждому»	Классный час, сентябрь	Познавательная, проблемно-ценностное общение. Участвуют в обсуждении, групповая дискуссия, рассказывают о том, как провели лето, приводят примеры пожароопасных ситуаций	Развитие у обучающихся понимания необходимости безопасного поведения при пожаре, углубление теоретических знаний, формирование умений прогнозировать возможные последствий пожароопасных ситуаций
«Безопасное поведение на отдыхе: пожарная безопасность»	Учебная экскурсия, октябрь	Досугово-развлекательная, спортивно-оздоровительная, познавательная. Организация похода на природу, обсуждение правил безопасного поведения, алгоритмов, правил разведения костра	Формирование умений безопасного поведения обучающихся на природе, чувства ответственности за свои действия
«Пожарная безопасность моей школы»	Выставка творческих работ, декабрь – январь	Художественное творчество, техническое творчество. Готовят творческие работы, организуют выставку (уголок пожарной безопасности). Творческие работы разноплановые: плакаты, подделки, коллажи и так далее	Развитие творческих способностей, способностей нестандартного представления обыденных ситуаций, углубление знаний в области безопасного поведения при пожаре
«Природные пожары в моём регионе: причины, последствия, способы профилактики»	Круглый стол, февраль	Познавательная, проблемно-ценностное общение. Анализируют материал, представленный в газетах, журналах, интернете, учебных пособиях, касающийся пожаров в Республике Хакасия, а также способах профилактики. Обсуждают в формате круглого стола	Развитие навыков самостоятельной работы, отбора, анализа, систематизации информации, выявления причинно-следственных связей в области пожарной безопасности, умения прогнозировать результаты своей деятельности
«Я пожара не боюсь: пожарная безопасность дома и в местах общественного пребывания людей»	Учебные проекты, презентация в рамках «Вечеров безопасности», март	Проектная деятельность. Собирают материал в учебниках, газетах, журналах, телепередачах, сети Интернет по теме «Пожарная безопасность дома и в местах общественного пребывания людей». Готовят учебные проекты под руководством учителя ОБЖ, презентуют проекты в рамках «Вечеров безопасности»	Умение работать с информацией, развитие критического мышления, развитие исследовательских умений обучающихся в области безопасного поведения при пожаре; применять знания из различных областей, анализировать статистические данные, самостоятельно делать выводы, давать оценку собственным действиям
«Действия при возникновении пожара: пожарные ситуации»	Классно-групповое занятие, апрель	Познавательная, игровая. Практическое групповое занятие в школьном дворе.	Развитие у обучающихся готовности и способности к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности в ситуации пожара
«Пожар как опасность. Природа пожара: как и почему возникают пожары, процессы при пожаре. Безопасное поведение при пожаре»	Олимпиада, май	Игровая, познавательная. Индивидуально решают тестовые задания, ситуационные задачи, касающиеся безопасного поведения при пожаре в различных ситуациях, а также особенностей пожара, природы пожара. Практический тур олимпиады: соревнуются в умении пользоваться средствами индивидуальной защиты, в умении оказывать первую помощь и самопомощь	Развитие практических умений в области безопасного поведения при пожаре; развитие творческого подхода к нестандартным ситуациям, связанным с пожарной опасностью; развитие способности анализировать причины и последствия пожара
«Безопасные каникулы»	Классный час, май	Проблемно-ценностное общение. Подводят итоги работы за прошедший учебный год, обсуждают правила безопасного поведения на каникулах, составляют памятки	Формирование установок на безопасное поведение в каникулярный период, закрепление правил и алгоритмов безопасного поведения на отдыхе и в быту

В МБОУ СОШ № 20 г. Черногорска проводятся внеурочные мероприятия в области пожарной безопасности, но поскольку диагностика показала недостаточность сформированности умений безопасного поведения обучающихся при пожаре, нами были предложены дополнительные мероприятия внеурочной деятельности, направленные на развитие соответствующих умений обучающихся.

Предлагаемая модель системы внеурочных мероприятий, направленных на развитие умений безопасного поведения при пожаре обучающихся 8 классов МБОУ СОШ № 20 г. Черногорска, представлена в таблице.

В начале и в конце учебного года необходимо в обязательном порядке проводить классные часы, целью которых является доведение до обучающихся правил безопасного поведения при пожаре, напоминание алгоритмов безопасного поведения, обсуждение актуальных примеров из жизни, указывающих на опасность пожаров. В начале октября и в конце апреля можно проводить занятия-экскурсии и классно-групповые занятия в школьном дворе. Целью таких занятий является развитие умений безопасного поведения обучающихся в нестандартных условиях, перенесение знаний, полученных на уроках, в ситуации реальной жизни. Учебные проекты и выставки творческих работ обучающихся будут способствовать достижению как предметных, так и личностных и метапредметных образовательных результатов: помимо углубления знаний в области пожарной безопасности будет происходить развитие творческого подхода к поведению в ситуации пожара, умения ориентироваться в ситуации при изменённых обстоятельствах, умения планировать свои действия, прогнозировать и оценивать их результаты. Круглые столы и олимпиады также будут способствовать развитию творческих способностей обучающихся, закреплению и упрочению знаний, пониманию актуальности проблем пожарной безопас-

ности, мотивированности обучающихся на углубление знаний (соревновательный характер олимпиад).

При организации мероприятий внеурочной деятельности следует учитывать, что для подростков большое значение имеет мнение сверстников и общение со сверстниками, поэтому следует организовывать мероприятия, предполагающие групповые, парные и коллективные формы работы.

Заключение

Таким образом, в ходе проведённой диагностики был выявлен низкий уровень развития умений обучающихся 8 класса по теме «Пожарная безопасность», несформированность алгоритмов поведения при возникновении пожара, несмотря на имеющуюся систему урочной и внеурочной деятельности. В рамках исследования было предложено расширение системы внеурочной работы в области пожарной безопасности в направлении расширения форм работы, применении активных и интерактивных методов, повышения мотивации обучающихся к участию во внеурочных мероприятиях, расширение противопожарной пропаганды, проведение экскурсий, занятий в школьном дворе, на природе, в том числе в походах и пришкольном лагере.

Список литературы

1. Зими́на И.С., Деминцева О.А., Гаврилова М.П., Полозова О.В. Формирование готовности учащихся к безопасному поведению в опасных ситуациях // Вестник ОГУ. 2017. № 11. С. 8–12.
2. Абаскалова Н.П., Акимова Л.А., Петров С.В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов. Новосибирск: АРТА, 2011. 304 с.
3. Айзман Р.И., Шуленина Н.С., Ширшова В.М. Основы безопасности жизнедеятельности: учебное пособие. Новосибирск: Сиб. ун-в. изд-во, 2011. 247 с.
4. Сорокина Л.А. Формирование готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тюмень, 2010. 24 с.
5. Ключев А.В., Шакуров В.А. Основы безопасности жизнедеятельности. Тестовые задания. 8–9-й классы: учебное пособие. Ростов н/Д.: Легион, 2013. 68 с.

СТАТЬИ

УДК 343.615(575.2)

К ВОПРОСУ ОБ ОБЪЕКТЕ И ПРЕДМЕТЕ УМЫШЛЕННОГО ПРИЧИНЕНИЯ ТЯЖКОГО ВРЕДА ЗДОРОВЬЮ ПО УГОЛОВНОМУ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**Кадырова А.Т.***КНУ имени Ж. Баласагына, Бишкек, e-mail: kaiperi88@mail.ru*

В статье анализируются теоретические подходы, научные позиции, законодательные аспекты, касающиеся объекта и предмета умышленного причинения тяжкого вреда здоровью на примере уголовного законодательства Кыргызской Республики. В рамках данной статьи автором предпринята попытка изложения своего видения по рассматриваемой проблематике. Автором применены такие методы научного исследования, как контент-анализ, сравнительно-правовой анализ, индукция, дедукция, от общего к конкретному. Посредством применения этих методологий проведен анализ точек зрения ученых-юристов по таким вопросам, как «объект преступления», «предмет преступления», «человек», «личность»; также проведен обзор законодательства Кыргызской Республики относительно рассматриваемого вопроса. Автором проведен сравнительно-правовой анализ норм статей уголовных кодексов Кыргызстана 1960, 1997, 2017 годов относительно изучаемой темы с целью определения схожести и различий в подходах законодателя при решении вопроса законодательной конструкции. На основе проведенного исследования автором сделан ряд выводов, а также практических рекомендаций, касающихся объекта и предмета умышленного причинения тяжкого вреда здоровью, автором также вынесено предложение об изменении названия раздела VI УК КР с «Преступления против личности» на «Преступления против человека» и аргументирована позиция по данному аспекту.

Ключевые слова: умышленное причинение, тяжкий вред, здоровье, объект, предмет, преступление, личность, человек, потерпевший, уголовное законодательство, анализ

TO THE QUESTION ABOUT THE OBJECT AND SUBJECT OF INTENTIONAL CAUSING OF SEVERE HEALTH TO HEALTH UNDER THE CRIMINAL LEGISLATION OF THE KYRGYZ REPUBLIC**Kadyrova A.T.***KNU named after J. Balasagyn, Bishkek, e-mail: kaiperi88@mail.ru*

The article analyzes theoretical approaches, scientific positions, legislative aspects related to the object and subject of intentional infliction of grievous bodily harm on the example of the criminal legislation of the Kyrgyz Republic. In the framework of this article, the author made an attempt to express his vision on the issues under consideration. The author applied such methods of scientific research as: content analysis, comparative legal analysis, induction, deduction, from general to specific. Through the application of these methodologies, the analysis of the points of view of legal scholars on such issues as «object of crime», «subject of crime», «person», «personality»; A review of the legislation of the Kyrgyz Republic regarding the issue under consideration was also conducted. The author conducted a comparative legal analysis of the norms of articles of the criminal codes of Kyrgyzstan in 1960, 1997, 2017 regarding the topic under study in order to determine the similarities and differences in the approaches of legislators in resolving the issue of legislative construction. Based on the study, the author made a number of conclusions, as well as practical recommendations regarding the object and subject of intentional grievous bodily harm, the author also made a proposal to change the title of section VI of the Criminal Code of the Kyrgyz Republic from «Crimes against the person» to «Crimes against the person» and argued the position on this aspect.

Keywords: intentional infliction of grievous harm, health, object, object, crime, personality, person, victim, criminal law, analysis

Современная уголовная политика Кыргызской Республики после проведения судебно-правовой реформы, результатом которой стали разработка и принятие ряда кодексов, в том числе УК КР [1] и кодекс Кыргызской Республики о проступках [2], охарактеризовалась тем, что изменились приоритеты уголовно-правовой охраны. Конституционное положение о том, что права и свободы человека относятся к высшим ценностям в Кыргызской Республике (ч. 1 ст. 16) [3, с. 55], нашло отражение в УК КР и КоП КР, которые введены в действие

с 1 января 2019 г., где «Преступления против личности» занимают первую позицию (раздел VII УК КР, раздел II КоП КР) [1; 2].

Наряду с этим общеизвестно, что одним из основных и определяющих прав человека является здоровье, «право на здоровье» в качестве неотъемлемой ценности человека закреплено как в международном, так и национальном законодательстве, в том числе и в Кыргызской Республике. В Уставе ВОЗ нашло свое закрепление положение, согласно которому одним из основных прав человека независимо от расы, вероисповедания,

социально-политического и экономического статуса является «обладание наивысшим уровнем здоровья» [4].

В категории преступлений против здоровья причинение тяжкого вреда здоровью является наиболее опасным и квалифицируется как тяжкое преступление, в случае если оно совершено умышленно (ст. 138 УК КР), в случае же если оно совершено по неосторожности, то относится к менее тяжкому вреду здоровью (ст. 142 УК КР).

Изучение и анализ специальной юридической литературы по рассматриваемому аспекту показывает, что преступлениям против здоровья в целом уделено должное внимание, но это не дает повода не рассматривает данную проблематику и дальше, так как с развитием общества и законодательства появляются новые обстоятельства, которые определяют ряд новых горизонтов для исследования, которые имеют значение для правоприменительной практики, а также для совершенствования норм уголовного законодательства разработаны не полностью. Этому обстоятельству свидетельствует тот факт, что до сегодняшнего дня законодателем не выработано единой позиции к данному вопросу, нет постоянства к терминологическому обозначению данного преступного деяния в диспозиции особенной части уголовного закона. Сравнительно-правовой анализ УК КР 1960, 1997 и 2017 гг. свидетельствует о неоднозначности подхода законодателя.

Так, если провести параллели УК КР 1997 г. и УК КР 2017 г., то можно увидеть, что в новом УК КР 2017 г. диспозиция нормы претерпела существенные изменения. В частности, по УК КР 1997 г. ст. 104 (Умышленное причинение тяжкого вреда здоровью) гласила: «Умышленное причинение вреда здоровью, опасного для жизни или повлекшего за собой потерю зрения, речи, слуха или какого-либо органа либо утрату органом его функций, психическую болезнь или иное расстройство здоровья, соединенное со стойкой утратой трудоспособности не менее чем на одну треть или повлекшее прерывание беременности либо выразившееся в неизгладимом обезображении лица» [5].

В ныне действующей редакции ст. 138 УК КР 2017 г. (Причинение тяжкого вреда здоровью) гласит: «Причинение тяжкого вреда здоровью в виде телесного повреждения, опасного для жизни в момент причинения; или причинение вреда здоровью, повлекшее потерю зрения, речи, слуха или какого-либо органа либо утрату органом его функций, психическую болезнь или иное расстройство здоровья, соединен-

ное со стойкой утратой трудоспособности не менее чем на одну треть либо с заведомо полной утратой профессиональной трудоспособности, прерывание беременности либо неизгладимое обезображение лица» [4]. Таким образом, в новом УК КР 2017 г. законодатель вернул понятие «телесное повреждение», убрав при этом в названии и в диспозиции статьи понятие «умышленное».

В УК КР 1960 г. по состоянию на 1 июля 1996 г. (утратил силу 1 июня 1997 г.) была ст. 101 (Умышленное тяжкое телесное повреждение), гласившая: «Умышленное тяжкое телесное повреждение, то есть опасное для жизни или...» [6], то есть можно констатировать, что при разработке УК КР 2017 г. законодатель решил вернуться к традиционному понятию «телесное повреждение». И здесь нужно отметить, что в юридической и судебно-медицинской литературе по поводу термина «телесные повреждения» нет однозначного понимания, и на сегодняшний день ведутся острые дискуссии, и даже принятие Правил судебно-медицинского определения тяжести вреда здоровью (от 12 января 2012 года № 33) не решило существующие споры. Исходя из этого, можно констатировать, что в юридической науке «...по-прежнему не прослеживается единство мнений относительно необходимости использования в оценке степени тяжести вреда здоровью экономического и эстетического критерия» [7, с. 4], а Постановление Пленума Верховного суда Республики Кыргызстан от 25 декабря 1992 года № 8 [8], не может в полной мере дать ответы и удовлетворить запросы правоприменительной практики нового уголовного законодательства Кыргызстана.

Цель исследования заключается в проведении анализа теоретических подходов, научных позиций, законодательных аспектов, касающихся вопроса объекта и предмета умышленного причинения тяжкого вреда здоровью на примере уголовного законодательства Кыргызской Республики.

В ходе работы и изучения заявленной темы нами использовались различные методы научного анализа и исследования, среди которых: контент-анализ, сравнительно-правовой анализ, индукция, дедукция, от общего к конкретному. Методикой исследования были охвачены теоретические положения, научные и иные публикации, имеющие отношение к исследованию.

Результаты исследования и их обсуждение

Необходимо отметить, что изучение объективных признаков тяжкого вреда здо-

ровью, в частности вопросов относительно объекта и предмета данного посягательства, по нашему мнению, в той или иной степени облегчат решения тех трудностей, которые возникают в правоприменительной практике. В первую очередь это связано с тем, что такой признак, как «причинение тяжкого вреда здоровью» (умышленно или по неосторожности), является признаком многих составов преступлений, предусмотренных в особенной части уголовного законодательства (например, ст.ст. 147, 148, 187, 256, 280 УК КР и т.д.), и в этом случае отграничение составов противоправных деяний между собою зависит от правильности интерпретации (трактовки), его восприятия и унифицирования объективных признаков состава преступления в целом, и в частности объекта и его предмета.

Как мы выше уже указывали, в теории общей части уголовного права было уделено достаточное внимание вопросам относительно объекта преступления, и при этом многие из них до сих пор не теряют свою актуальность и значение.

Так, понятие «объект преступления» относится к составу преступления и является одним из его элементов, определяющих характер и степень общественной опасности содеянного деяния, помогающего разграничить смежные между собою составы преступлений. Именно объект преступления дает возможность определить сущность, правовую и социальную обусловленность, а также уголовную ответственность (степень вины, вид и срок наказания) лица, совершившего преступление.

Изучение научных трудов более раннего периода, XIX века, посвященных объекту преступления, дает основание говорить о том, что большая часть ученых-юристов рассматривали объект преступления с двух позиций. Первая сводится к тому, что объект преступления – это нормативно-правовая категория, так как нарушается норма уголовно-правового запрета, вторая же позиция, что объект – это правовое благо, которое охраняется нормой закона. При этом под благом понимаются материальные и нематериальные блага человека.

В XX веке многие ученые-юристы объединились во мнении, что объект преступления является правовым благом, разделяя мысль Н.С. Таганцева [9]. В начале 90-х годов XX века Н.И. Загородников писал, что объектом уголовно-правовой охраны являются конкретные блага человека, включающие в себя биологические, социальные, биосоциальные аспекты [10, с. 21–22].

На сегодняшний день общепризнанным является «вертикальное» разделение

(классификация) объектов, которое было предложено В.Д. Меньшагиным. В соответствии с данной классификацией объект преступления подразделяется на общий, родовой (групповой) и непосредственный [11], и именно данное разделение объекта лежит в основе категорий: всеобщий, особенный, отдельный [11].

Мы согласны с мнением А.А. Абрашита о том, что «...проблема объекта преступления в силу своей дискуссионности и объема заслуживает отдельного рассмотрения в рамках самостоятельного исследования» [7, с. 26].

Не полемизируя с имеющимися точками зрения ученых относительно объекта умышленного причинения тяжкого вреда здоровью, можно сказать, что позиции исследователей в подходах отличаются.

Так, по мнению В.В. Орехова [11, с. 9–10], под объектом причинения «телесного повреждения» нужно понимать «телесную неприкосновенность».

Противоположную позицию, принципиально не разделяющую данную позицию, занимает М.Д. Шаргородский, который пишет о том, что «...телесная неприкосновенность может быть нарушена не только путем причинения телесного повреждения, но и простым насилием, причинением физической боли и страдания» [12, с. 84–85]. Такую позицию разделяют и другие ученые, согласно такому мнению, непосредственным объектом телесных повреждений выступает ухудшение состояния здоровья в момент фактического посягательства и нанесения повреждения [13].

Мы согласны, что при причинении телесных повреждений наносится вред здоровью другого человека, и потому здоровье человека должно признаваться в качестве непосредственного объекта посягательства [14]. Также существует мнение, что непосредственным объектом рассматриваемого нами состава преступления является целостность тела человека, его правильное анатомическое функционирование органов и тканей [14], но здесь мы хотели бы отметить, что считаем возможным нанесение вреда и без нарушения функционирования и целостности тела, например посредством воздействия токсическими / ядовитыми / отравляющими веществами или гипнотического вмешательства.

А.А. Абрашит пишет, что функционирование органов и тканей человека можно нарушить и до момента причинения вреда здоровью посредством совершения преступления, и исходя из этого, мы разделяем мнение данного автора, что в качестве непосредственного объекта умышленно-

го причинения тяжкого вреда здоровью должно рассматриваться здоровье другого человека [7].

При этом понятие «здоровье» в качестве объекта посягательства также изучалось учеными, следствием которого явилось наличие различных точек зрения по данному вопросу. В юридической литературе не раз высказывалась позиция, что нарушение правильной работы тканей организма человека может причинить вред здоровью, пусть даже и не будет серьезных последствий или сбоев, и это связано с тем, что каждый из органов и тканей выполняет свои физиологические функции и отвечает за определенные участки [7; 13; 14].

Точкой соприкосновения мнения ученых является то, что практически все едины во мнении, что нормальная жизнедеятельность и функционирование человеческого организма – это и есть в целом здоровье, т.е. здоровье выступает неким измерением правильного функционирования человеческого организма в целом.

ВОЗ дал свое определение понятию «здоровье» и включил в это определение, наряду с правильным функционированием всех тканей и органов, также и иные блага, такие как психологические, биологические, социальные, экономические, при этом обязательным условием для полного определения здоровья является отсутствие всякого заболевания, физических дефектов и т.д.

Если обратить внимание на норму уголовного законодательства Кыргызстана, то становится понятным, что под охрану взято «здоровье другого человека», а потому причинение себе вреда (самоповреждение) не может быть признано как преступление или проступок. Исключением является членовредительство в целях уклонения от исполнения обязанностей по военной службе (ст. 181 КоП КР) [2, с. 101]. В данном проступке объектом является установленный Конституцией страны порядок исполнения военной службы [3], и причинение вреда собственному здоровью выступает как способ посягательства.

Исходя из выше проведенного анализа видно, что кыргызский законодатель при рассмотрении объекта преступления ввел четырехступенчатое разделение объекта преступления: общий, родовой (групповой), видовой (типовой), непосредственный.

Таким образом, изучение специальной юридической литературы позволило нам прийти к мнению, что вопросам, так или иначе касающимся умышленного причинения тяжкого вреда здоровью, всегда уделялось достаточное внимание, при этом, несмотря на это, ряд вопросов до сих пор

остаются актуальными для изучения, а некоторые из них требуют детального своего исследования. На наш взгляд, это касается и вопросов относительно объекта и предмета данного посягательства, как нами уже ранее было указано, употребление понятия «вред здоровью» и «телесное повреждение» в уголовном законодательстве воспринимается двояко и вызывает бурную дискуссию как среди ученых-юристов, так и практических работников.

Изучение материалов следственно-судебной практики показывает, что проблемы возникают также и при рассмотрении вопросов квалификации умышленного причинения тяжкого вреда здоровью как в Кыргызской Республике, так и в странах СНГ (Россия, Казахстан), и связаны они с тем, что отсутствует четкое законодательное предписание для правоприменителя, есть расхождение мнений в теории уголовного права, спорные моменты в материалах конкретных дел и т.д.

Выводы

Проведенное исследование уголовно-правовых аспектов противодействия умышленным причинениям тяжкого вреда здоровью, в комплексе теории и правоприменительной деятельности, анализа нормативного законодательства, в том числе и уголовного закона, позволяет нам сделать вывод о том, что под непосредственным объектом умышленного причинения тяжкого вреда здоровью следует понимать состояние полного физического, душевного и социального благополучия, охраняемого уголовным законом с момента рождения до биологической смерти. И здесь нужно отметить, что ст. 138 УК КР 2017 г. защищает не абстрактное здоровье потерпевшего, а его реальное наличное состояние, вне зависимости от возраста, трудоспособности, наличия хронических заболеваний или расстройств и иных конкретных особенностей, при условии, что такое фактическое состояние лица наблюдалось в конкретное время, то есть конкретный промежуток времени или конкретный момент времени, когда было совершено преступное посягательство.

Хотелось бы также немного остановиться на таких понятиях, как «личность» и «человек», так как в литературе мнения ученых-юристов разделяются. И здесь мы согласны с теми, кто говорит, что два этих термина не могут быть тождественными по причине того, что понятие «человек» представляется более широким и объемным, нежели «личность». Сторонники такого мнения аргументируют свою позицию тем, что, например: лица, не обладающие дееспособностью

собностью в силу болезни или возраста (новорождённый, малолетний, психически больной человек), не могут быть признаны личностями, и это правильно. Но такая позиция абсолютно не умаляет их права и достоинства, они также охраняются нормами, содержащимися в VI разделе УК КР («Преступления против личности»), мы лишь хотим выразить мнение, что считаем верной позицию французского законодателя, а также разработчиков Модельного УК для стран СНГ, где данный раздел называется «Преступления против человека». Мы абсолютно не претендуем на бесспорность данной позиции, а лишь выражаем мысль пересмотра данного вопроса при совершенствовании норм УК КР.

Отдельного внимания заслуживает категория «предмет преступления». При рассмотрении состава преступлений по некоторым категориям дел, в особенности когда речь идет о преступлениях против собственности, экономических преступлениях и некоторых других, установление предмета посяательства является одним из обязательных условий, правильность квалификации преступления зависит от этого. Ведь не секрет, что без определения предмета преступного деяния зачастую затруднительно конкретизировать объект преступления.

При этом известно, что в теории уголовного права под предметом преступления всегда воспринимается вещь материального мира, предмет (одушевленный или неодушевленный), и именно на него оказывает преступное воздействие лицо. Предмет зачастую имеет историческую, культурную, материальную, экономическую или иную ценность, и это верно.

Но здесь мы хотели бы отступить от классического понимания «предмет преступления» и согласиться с мнением казахского ученого А.А. Абрашит, что в рассматриваемом нами составе преступления «организм другого человека (ткани органы и их функции)» следует рассмотреть в качестве предмета преступления.

Вышеизложенное исследование подтверждает, что на сегодня появилась необходимость оптимизировать уголовную ответственность [15, с. 120] относительно причинения тяжкого вреда здоровью, и данное обстоятельство еще раз подтверждает необходимость и актуальность изучения и дальнейшего исследования

проблемных аспектов причинения телесного повреждения.

Список литературы

1. Уголовный кодекс Кыргызской Республики от 2 февраля 2017 г. (вводится в действие с 1 января 2019 г.). Бишкек: Изд-во «Академия», 2019. 352 с.
2. Кодекс Кыргызской Республики о Проступках (вводится в действие Законом КР от 24.01.2017 г. №10 с 1 января 2019 г.). Бишкек: Изд-во «Академия», 2019. 112 с.
3. Конституция Кыргызской Республики. Принята референдумом (всенародным голосованием) Кыргызской Республики 27 июня 2010 г. (введена в действие Законом КР от 27 июня 2010 г. 96 с.
4. Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901977493> <http://docs.cntd.ru/document/901977493> (дата обращения: 13.04.2020).
5. Уголовный кодекс Кыргызской Республики от 1 октября 1997 года № 68 (утратил силу с 1 января 2019 года в соответствии с Законом КР от 24 января 2017 года N 10). [Электронный ресурс]. URL: <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/568> (дата обращения: 13.04.2020).
6. Уголовный кодекс Кыргызской ССР от 29 декабря 1960 года (По состоянию на 1 июля 1996 года) (утратил силу 1 октября 1997 года № 69). [Электронный ресурс]. URL: <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/205084?cl=ru-ru> (дата обращения: 13.04.2020).
7. Абдрашит А.А. Уголовная ответственность за умышленное причинение тяжкого вреда здоровью по законодательству Республики Казахстан: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08. Алматы, 2004. 141 с.
8. Постановление Пленума Верховного суда Республики Кыргызстан от 25 декабря 1992 года № 8 «О судебной практике по делам об умышленном убийстве и умышленных тяжких телесных повреждениях». [Электронный ресурс]. URL: <http://book.lib-i.ru/25raznoe/634831-1-postanovlenie-plenuma-verhovnogo-suda-respubliki-kirgizstan-dekabrya-1992-goda-gbshkek-sudebnoy-praktike.php> (дата обращения: 13.04.2020).
9. Таганцев Н.С. Русское уголовное право: Часть общая. Лекции. Т. 1. 2-е изд., пересмотр. и доп. СПб.: Гос. Тип., 1902. 823 с.
10. Загородников Н.И. Объект: от идеологизации содержания к естественному понятию // Проблемы уголовной политики и уголовного права. 1994. С. 21-22.
11. Меньшагин В.Д. Уголовное право. Общая часть: учебник. М.: Юрид. изд-во НКЮ СССР, 1938. 408 с.
12. Орехов В.В. Борьба с телесными повреждениями по советскому уголовному праву. автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Ленинград, 1960. 20 с.
13. Немтинов Д.В. Преступления против здоровья. Критерии разграничения вреда здоровью // Уголовный закон: проблемы и перспективы: материалы международной научно-практической конференции (г. Тамбов, 15 апреля 2011 года). Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2011. С. 116–121.
14. Коростылев О.И. О разграничении угрозы убийством или причинением тяжкого вреда здоровью с иными преступлениями против жизни и здоровья человека // Труды юридического факультета Ставропольского государственного университета. 2011. Вып. 25. С. 60–63.
15. Абдукаримова Н.Э., Шайлыбаев Н.Э. Юридическая конструкция в уголовном праве // Наука, новые технологии и инновации Кыргызстана. 2018. № 8. С. 119–120.

СТАТЬИ

УДК 930:001(575.2)

**СОСТОЯНИЕ И РАЗВИТИЕ НАУКИ СУВЕРЕННОЙ
РЕСПУБЛИКИ КИРГИЗИЯ****Курманали кызы М.***Международный Кувейтский университет, Бишкек, e-mail: kurmanalikyzy@mail.ru*

Данная статья посвящается исследованию вопроса состояния и развития науки Республики Киргизия за 25-летний период ее независимости. На основе проведенного анализа обозначены основные факторы, оказывающие отрицательное влияние на процесс развития и совершенствования научной сферы страны, которые постепенно привели к стагнации киргизской науки. Автор на основе исследования показывает, что в целом в государственной политике управления научной сферой независимой Киргизии существуют определенные противоречия. Теоретически за наукой была закреплена позиция приоритетного направления, законодательная база всегда находилась под контролем государства и систематически обновлялась. Фактически изменения в большинстве своем носят шаблонный, декларативный характер, прослеживается яркая тенденция несоответствия внутренних возможностей государства, максимализма в определении как краткосрочных, так и долгосрочных задач. Соответственно, отсутствие научной концептуальной основы развития государства, научно-доказательного обоснования эффективного использования определенных стратегически важных сфер, вертикальная система управления наукой и ее финансирование по остаточному принципу являются основными причинами затяжного кризисного состояния страны. Автор полагает, что для кардинального изменения ситуации в научной сфере, перехода от декларативной фазы руководства к рациональной необходимо осознание стратегической значимости науки политическим руководством страны и принятие эффективных мер по ее реабилитации.

Ключевые слова: Киргизия, наука, стратегия, человеческий капитал, государственная политика управления, финансирование, стагнация

STATE AND DEVELOPMENT OF SCIENCE OF SOVEREIGN KYRGYZSTAN**Kurmanali kyzy M.***Kuwait International University, Bishkek, e-mail: kurmanalikyzy@mail.ru*

This article is devoted to the study of the state and development of science in Kyrgyzstan over a 25-year period of independence. The analysis is based on the main factors that negatively affect on the development and improvement of the scientific field and are gradually leading to the stagnation of Kyrgyz science. Certain contradictions in the state science policy are shown in this research. Theoretically, science was assigned the position of priority, the legislative framework has always been controlled and systematically updated. In fact, the majority of changes are stereotyped, there is a vivid tendency to mismatch the internal capabilities of the state, use maximalist approach in short-term and long-term tasks solution. Accordingly, the lack of scientific conceptual foundation of the state development, research justification of the use of strategically important aspects, the vertical management system and its residual financing are of the main reasons for the protracted crisis state of the country. The author believes that for transition to the rational phase of management, the political leaders have to understand the strategic importance of science and take effective measures for its rehabilitation.

Keywords: Kyrgyzstan, science, strategy, human capital, state management policy, financing, stagnation

Стремительное развитие мирового сообщества, достижения и опыт передовых стран указывают на необходимость развития и рационального использования основного ресурса государства – человеческого капитала. Как доказывает мировая практика, именно эффективное и целевое использование данного ресурса может гарантировать устойчивое социально-экономическое развитие государства и обеспечить рост ее конкурентоспособности.

Ввиду этого важной стратегической составляющей государственной политики управления сферой образования, в целом всей политики государства, должно быть приоритетное, прогрессирующее развитие науки через раскрытие и использование научного потенциала страны как базовой основы «экономики знаний». Со-

ответственно, существует настоятельная необходимость в последовательной, систематизированной и эффективной политике управления научной сферой через достойное ее финансирование.

Киргизия, будучи в составе СССР, сформировала достаточно авторитетный костяк научной интеллигенции и научные школы различных направлений, так: «в 1981 году в 17 учреждениях Академии наук работали 3,5 тыс. человек, из них – 1497 научных сотрудников, в т.ч. 24 академика, 32 члена-корреспондента, 77 докторов и свыше 500 кандидатов наук» [1, с. 286]. Это было достигнуто благодаря централизованному управлению в Советском Союзе, где главным органом, проводившим государственную политику в сфере науки, был Государственный комитет СССР по науке

и технологиям (ГКНТ СССР). Это означало, что все вопросы, связанные с обеспечением необходимыми квалифицированными кадрами, формированием и развитием научного потенциала республики, улучшением материально-технической базы, приобретением спецоборудования и реактивов, организацией и проведением научных исследований и экспедиций, возможностями повышения квалификации и использования всех имеющихся ресурсов ведущих научных центров Москвы, Ленинграда, Казани, Томска, Киева, Новосибирска и др. (лабораторий, специального оборудования, материалов архивного и библиотечного фонда и др.), а также вопросы финансирования решались по вертикали, то есть финансирование шло из Москвы. Такая политика управления способствовала подъему науки и росту научного потенциала всех союзных республик, а в целом усилению позиции СССР в мировом сообществе. В связи с развалом Советского Союза Постановлением Государственного совета СССР от 14 ноября 1991 г. была прекращена достаточно эффективная, рациональная деятельность ГКНТ СССР.

С обретением суверенитета, в масштабах социально-экономических преобразований, в целом всей государственной политики управления независимой Киргизии, теоретически за наукой была закреплена позиция приоритетного направления. Были разработаны и приняты основные законодательные документы, на основе которых была поставлена работа сферы науки и инноваций: Закон КР «О науке и об основах государственной научно-технической политики» от 15 апреля 1994 г.; Патентный закон КР от 14 января 1998 г.; Закон Киргизской Республики об авторском праве и смежных правах от 14 января 1998 г.; разработаны и приняты в 1999 г. Закон КР «Об инновационной деятельности» от 25 октября 1999 г., положения «О порядке формирования и реализации государственных научно-технических программ», «О порядке организации и проведения государственной (независимой) научно-технической экспертизы проектов научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ», «О порядке финансирования научной, научно-технической и инновационной деятельности за счет средств республиканского бюджета; Закон КР «О Национальной академии наук КР» от 28 июня 2002 г.; Закон КР «Об образовании» (2003 г.) и др. Но разрушение устоявшейся централизованной модели управления, сокращение финансирования научного сектора, минимизация объема целевого госзаказа на научные исследования, рассре-

доточенность системы управления наукой по трем основным институтам: МОиН КР, НАН КР, Кыргызпатент, а также тот факт, что «с 2011 года финансирование науки из республиканского бюджета по статье «Наука» осуществляется по двум направлениям: по линии МОиН и НАН», оказали свое отрицательное воздействие на процесс развития отечественной науки, на качество и объем выполняемых научных исследований. Вышеуказанные факторы постепенно привели к «десоциализации» или потере «привлекательности» данной сферы, «финансовому голоду» и, соответственно, к *стагнации* киргизской науки.

В связи со сложившейся политической, социально-экономической ситуацией в стране, отсутствием необходимых средств, финансирование научной сферы суверенной Киргизии проводится по остаточному принципу и не соответствует международным стандартам. Сохраняется стабильная тенденция сокращения объема финансирования научной сферы, так, если в 1990 г. «удельный вес средств, полученных от выполненных научно-технических работ, в валовом внутреннем продукте составлял 0,7%, то в 1998–2001 гг. – только 0,21%» [2]. По результатам исследования Института статистики ЮНЕСКО [3], в период 2000–2012 гг. объем расходов на НИ-ОКР составлял 0,2%, а с 2013 г. финансирование сократилось до 0,1% от ВВП (табл. 1). И как результат, Киргизия занимает 66-ю позицию (предпоследнюю среди стран-соседей), опередив такие страны, как Камбоджа (67), Перу (68), Никарагуа (70), Ирак (72). В первую пятерку лидеров по объему финансирования *научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, в % ВВП*, вошли: Израиль, Финляндия, Южная Корея, Япония, Швеция и Австрия. Среди стран-участников данного рейтинга США занимают 9-е место, Россия 27-е, Узбекистан 60-е, Казахстан – 61-е место. И только Таджикистан оказался ниже Киргизии на три позиции и занимает 69-е место.

Результатом низкого финансирования является также 95-е место Киргизии в рейтинге инновационного развития по версии Всемирной организации интеллектуальной собственности (ВОИС) и ряда исследовательских центров-партнеров. Согласно данному исследованию, Россия находится на 45-й позиции, «Украина на 50-м месте, Молдавия на 54-м, Армения на 59-м, Грузия на 68-м, Казахстан на 78-м, Азербайджан на 82-м, а Кыргызстан находится между Таджикистаном (94-е место) и Танзанией (96-е место)» [4].

Таблица 1

Показатели объема финансирования научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (в % ВВП)

Страна	2000	2005	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Израиль – 1 место	3,9	4,0	3,9	4,0	4,2	4,1	4,3	4,3
Южная Корея – 2 место	2,2	2,6	3,5	3,8	4,0	4,1	4,3	4,2
Япония – 3 место	2,9	3,2	3,1	3,2	3,2	3,3	3,4	3,3
Швеция – 4 место	–	3,4	3,2	3,2	3,3	3,3	3,1	3,3
Австрия – 5 место	1,9	2,4	2,7	2,7	2,9	3,0	3,1	3,1
США – 9 место	2,6	2,5	2,7	2,8	2,7	2,7	2,8	2,8
Россия – 27 место	1,0	1,1	1,1	1,0	1,0	1,1	1,1	1,1
Узбекистан – 60 место	0,4	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2
Казахстан – 61 место	0,2	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2
Киргизия – 66 место	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1
Таджикистан – 69 место	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	-

Из этого следует, что устоявшийся остаточный принцип финансирования научной сферы суверенной Киргизии не достаточен для обеспечения инновационного развития науки и тем самым противоречит проводимой государственной политике управления, согласно которой науке отводится роль «сферы, которая является залогом устойчивого развития страны». Для достижения качественно новых результатов научных исследований, интеграции науки с производством и профессиональным образованием объем финансирования должен составлять не менее 2% от ВВП. Согласно проведенным расчетам для стран с высоким уровнем развития, наука может выполнять определенные функции в современном обществе при следующем финансировании от объема ВВП: «от 0,4 до 0,9% – только культурно-образовательную; от 0,9 до 2,6% – познавательную (исследовательскую); от 2,6% и выше обеспечивает научно-технологическую безопасность государства» [5, с. 11]. А если учитывать тот факт, что объем ВВП Киргизии сравнительно низкий, то для обеспечения развития научного потенциала страны и выхода сферы науки на новый инновационный уровень необходим еще более высокий объем финансирования.

Изучение основных нормативно-правовых документов, принятых в целях развития и совершенствования научной сферы на протяжении 25 лет: Закон КР «О науке и об основах научно-технической политики» (1994); Закон КР «Об инновационной деятельности» (1999); Концепция реформирования науки в Киргизской Республике на период 1999–2005 гг. (1999); Закон КР «О Национальной академии наук Кыргызской Республики» (2002); Государственная программа реформирования науки в Кир-

гизской Республике на 2003–2005 гг. (2003); Закон «О реформе Организации научной системы КР» (2015); Стратегия развития образования 2012–2020 гг. (2012), Государственная программа развития Интеллектуальной собственности и инноваций на 2012–2016 гг. (2012) и другие показывает, что в принципе законодательная база всегда находилась под контролем государства и систематически обновлялась. Но проблема состоит в том, что изменения в большинстве своем носят шаблонный, декларативный характер, прослеживается яркая тенденция несоответствия внутренних возможностей государства, максимализма в определении как краткосрочных, так и долгосрочных задач. Но самой главной причиной является отсутствие логической, целенаправленной цепочки управления с учетом реальных возможностей государства, в результате чего нет возможности раскрытия и полного, рационального использования научного потенциала страны.

Бесспорно, что все вышеперечисленные факторы привели к возникновению и усугублению ряда серьезных проблем, в результате чего можно констатировать факт перманентного кризисного состояния науки суверенной Киргизии. Например:

– *Нарушение системности исследований, структурной диспропорции в организации научно-исследовательских работ в стране.* Это стало следствием отсутствия должного финансирования научных проектов, в целом всей сферы: «растет удельный вес фундаментальных исследований, на которые тратится почти 47% средств, выделяемых на науку (это вдвое превышает среднемировой уровень). Тогда как на прикладные исследования направляется чуть больше 17%, в т.ч. на опытно-конструк-

торские работы – лишь 3%. Удельный вес средств, направляемых на финансирование разработок в области технических наук, не превышает 19%» [6, п. 492]. Таким образом, наука страны оказалась исключенной из процесса разработки и реализации приоритетных направлений, нацеленных на инновационное, стратегическое развитие государства.

Изучение опыта передовых стран диктует необходимость развития и привилегированного финансирования как фундаментальных, так и прикладных ОКР, а также технических исследований. Например, в Японии, которая занимает одну из лидирующих позиций в мировом сообществе, на выполнение фундаментальных исследований расходуется около 55% средств высших учебных заведений и около 7% средств частных организаций, на прикладные исследования – 36% средств высших учебных заведений и 19% средств частных организаций, на ОКР приходится 74% средств частных организаций и 9% средств высших учебных заведений. А в «государственных научных организациях на фундаментальные исследования выделяется около 23% средств; на прикладные исследования – 33%, на ОКР – 44%» [7, с. 117]. В США 2015 г. финансирование НИОКР достигло 496,8 млрд долларов, то есть составило 26,4% всех мировых расходов на научные цели. Из них «16% (75 млрд долл.) приходится на фундаментальные исследования, 20% (87 млрд долл.) – на прикладные, 64% (291 млрд долл.) – на разработки (опытно-конструкторские работы) [8].

– *Сокращение численности людей, занятых в сфере науки.* В динамике этот показатель страны в 1991 г. составлял 17,8 тыс. человек, в 2001 г. – 4,6 тыс. человек, в 2011 г. – 3,3 тыс. человек. Только начиная с 2013 г. наблюдается очень медленный рост численности работников, выполнявших научные исследования и разработки – 4241 человек, 2014 г. – 4242, 2015 г. – 4557 человек. Согласно нижеприведенной таблице, в период с 2005 по 2015 г. наблюдается тенденция снижения как количества аспирантов, так и аспирантов, выпущенных с защитой (табл. 2). Если в 2005 г. количество аспиран-

тов составляло 2368 человек, то в 2010 г. – 2299, а в 2015 г. – в аспирантуре обучалось 2008 человек. За 10-летний период процент выпущенных с защитой аспирантов в среднем составляет 6,3%.

Бесспорно, основной причиной является отсутствие достойного материального стимулирования со стороны государства. Согласно официальным данным Национального Статистического Комитета КР, сумма прожиточного минимума страны в 2005 г. составляла 1837 сом, в 2010 г. – 3503 сом, в 2012 г. – 4341 сом, а в 2015 г. – 5,3 тыс. сом. Размер средней зарплаты в стране в 2005 г. составлял всего 2 тысячи 613 сом, в 2015 вырос до 13 тысяч 483 сом. При этом размер стипендии аспирантов образовательных организаций высшего профессионального образования, НИИ, установленный Постановлением Правительства КР 2005 г., составляет 1450 сомов, что ниже прожиточного минимума по стране в несколько раз. А объем ежегодного материального стимулирования-премирования аспирантов очной формы обучения Академии наук составляет «размер месячной стипендии» [9, с. 5].

Необходимо отметить, что в структурах, ответственных за развитие науки, предпринимаются определенные меры по социальной поддержке молодых ученых, но их объем недостаточен для обеспечения достойной исследовательской деятельности. Например, в НАН КР на основе разработанной программы социальной защиты молодых ученых «функционирует Фонд поддержки молодых ученых, Попечительский совет которого учредил 3 премии (первая – 300\$, вторая – 200\$ и третья – 100\$). Кроме того, молодым ученым предоставляется возможность получить Академическую премию имени академика Усенгазы Асаналиева (40 тыс. сом). Предусмотрено денежное вознаграждение успешно обучающимся аспирантам в размере 500 сом» [10, с. 7]. Учитывая тот факт, что публикация одной научной статьи обходится в среднем в 1,5–2 тыс. сом в республиканских и от 5 тысяч сом в зарубежных изданиях, однозначно то, что такая форма стимулирования слишком не значительна.

Таблица 2

Показатели по числу аспирантов

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Всего аспирантов	2368	2451	2394	2330	2201	2299	2428	2394	2157	2082	2008
Выпущено	566	565	536	585	559	592	499	556	622	572	565
В том числе с защитой, %	32 5,6%	43 7,6%	33 6,1%	33 5,6%	30 5,3%	42 7,1%	25 5,0%	28 5,0%	45 7,2%	44 7,6%	9 1,6%

– Падение социального статуса научных работников и, соответственно, престижа науки, что привело к угрозе потери преемственности поколений и массовой «утечке мозгов» как за пределы государства, так и в другие, более престижные, сравнительно высокооплачиваемые сферы деятельности. Безусловно, основной составляющей данной проблемы является низкая оплата труда научных работников. Например: «должностной оклад директора научно-исследовательского института доктора наук в настоящее время составляет 9300 сомов, заведующего структурным подразделением института 7800 сомов, старшего научного сотрудника 7000 сомов, инженера 1 категории 5300 сомов, лаборанта 4500 сомов» [11, с. 16].

Бесспорно, показателем недалековидной, абсурдной политики управления является следующее законодательное решение, которое напрямую способствует падению социального статуса активной части научных деятелей страны. Так, согласно статье 2.5. Концепции реформы системы организации науки в Киргизской Республике, утвержденной Постановлением Правительства КР от 16.04.2015 г. N2216: «Действующим академиком и членам-корреспондентам НАН сохраняется государственная ставка за академические звания. При этом если действующий член-корреспондент НАН будет избран академиком, то он будет получать ставку члена-корреспондента НАН. Вновь избранные академики и члены-корреспонденты НАН не получают ставку за академические звания». Для сравнения, в Российской Федерации академики пользуются особой привилегией «членство в Российской академии наук рассматривается как особая награда за выдающиеся научные достижения и поощряется ежемесячной надбавкой к должностному окладу академиков в размере 100 тыс. рублей» [12].

Зарботная плата ученых, занимающихся преподавательской деятельностью в вузах страны с нагрузкой в 1 ставку, в среднем составляет 12–16 тысяч сомов у кандидатов наук и 14–18 тысяч сомов

у докторов наук, то есть фактически незначительно покрывает размер средней заработной платы по стране (13,483 сомов). Например: КТУ им. И. Раззакова – 12 000 сомов кандидаты наук, 14 000 сомов – доктора наук; БГУ им. К. Карасаева – 13 000 сомов кандидаты наук, 14 000 сомов – доктора наук; КГУ им. И. Арабаева – 14 000 сомов – кандидаты наук и 20 000 сомов – доктора наук. Среди государственных вузов исключение составляет ОшГУ (табл. 3), где наблюдается стабильная тенденция роста по всем параметрам: МТБ, контингент студентов, международное и внешнее сотрудничество, качественный состав ППС. На январь 2018 г. оклад кандидата наук в данном вузе составлял 30 920 сомов, а доктора наук – 38 640 сомов [13].

При этом согласно требованиям Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования всех направлений доля преподавателей, имеющих ученую степень или ученое звание, в общем числе ППС должна составлять не менее 35 %, ученую степень доктора наук (в том числе степень PhD) или ученое звание профессора должны иметь не менее 8 % преподавателей. Из этого следует, что в данной системе государственного управления имеет место быть явное противоречие в установленных требованиях и условиях их обеспечения.

Для сравнения, в вопросе финансирования науки России наблюдается стабильный рост: по показателям среднемесячной номинальной начисленной заработной платы персонала, занятого исследованиями и разработками в Российской Федерации в период с 2000 по 2015 г., наблюдается стабильная тенденция увеличения объема заработной платы. «Зарботная плата научных работников превышала уровень заработной платы в целом по экономике на 4,5 % в 2000 г., на 19,5 % в 2010 г. и на 22 % в 2015 г.» [14, с. 19], так, если в 2000 г. среднемесячная зарплата научных работников составляла 2323 рубля, то в 2005 г. – 8672 рубля, в 2010 г. – 25044 рубля, в 2014 г. – 39 549 рублей и в 2015 г. – 41 512 рублей против 34 030 рублей в целом по экономике.

Таблица 3

Динамика заработной платы ППС ОшГУ (за 1 ставку)

Год	2011	2013	2014	2015	2017	2018
Ученая степень, занимаемая должность						
Доктор наук, профессор	13440	19440	27440	31440	34440	38640
Кандидат наук, доцент	11120	15620	22420	25720	28020	30920
Старший преподаватель	7200	11100	15900	17900	19900	24400

– Увеличение среднего возраста научных работников и снижение удельного веса молодых научных сотрудников. Так, «в 2012 г. средний возраст академиков составлял 71 год, в 2013 г. – 73, в 2014 г. – 74, в 2015 г. – 74,5, а в 2016 г. уже 76 лет» [15], и это объясняется тем, что последний раз конкурс на академика в Национальной Академии наук КР объявлялся 11 лет назад, в 2006 г. Возраст членов-корреспондентов в среднем составляет 72 года, докторов наук – 62 года, кандидатов наук – 56 лет, а удельный вес молодых ученых составляет лишь 23,5% от общего числа научных сотрудников. Для сравнения, по России, согласно материалам, обнародованным по итогам выборов 2016 г. в Российской академии наук, утверждены кандидатуры 176 новых академиков и 323 новых членов-корреспондентов. Средний возраст вновь избранных академиков составил 63 года, а членов-корреспондентов – почти 53 года. В результате средний возраст академиков РАН, с учетом вновь избранных, составил 73,7 года, членов-корреспондентов – 66,7 года. На 2009 г. средний возраст докторов наук составлял 59,2 года, кандидатов наук – 38,2 [16], а в 2016 г. средний возраст докторов наук составил 63 года, кандидатов – 51 год [17].

– Слабая материально-техническая база научных организаций: как показывает практика, уровень проводимых научных исследований зависит и определяется состоянием, качеством материально-технического обеспечения и наличием современного, инновационного оборудования. Соответственно, существующее 10%-ное финансирование на поддержание состояния оборудования и всей МТБ научных организаций Киргизии не может обеспечить качество и эффективность проводимых исследований. Данная проблема не рассматривалась и не решалась на протяжении более 20 лет, о чем свидетельствуют следующие факты: «впервые за годы суверенитета Кыргызстана, благодаря усилиям Комитета по образованию, науке и спорту Жогорку Кенеша, Национальной Академии было выделено 20 млн сомов на приобретение оборудования» [18, с. 8]. «Приборная база НИУ за последние 25 лет практически не обновлялась. Обновление приборного парка, осуществляемое за счет международных фондов и грантов, не может сыграть решающую роль для ведения научно-исследовательских работ на современном уровне» [14; 19].

Заключение

Как показывают факты, наука суверенной Киргизии оказалась оторванной

от реалий политического, социально-экономического развития государства, что стало результатом «близорукости» политики управления данной сферой. Отсутствие научной концептуальной основы развития государства, научно-доказательного обоснования эффективного использования определенных стратегически важных сфер, вертикальная система управления наукой и мизерное ее финансирование являются одними из главных причин затяжного кризисного состояния страны. Для кардинального изменения ситуации в научной сфере, перехода от декларативной фазы руководства к рациональной необходимо осознание стратегической значимости науки политическим руководством страны и принятие эффективных мер по ее реабилитации.

Список литературы

1. Киргизская Советская Социалистическая Республика. Энциклопедия. Фрунзе, 1982. 286 с.
2. Стратегии развития Кыргызстана. Национальная стратегия сокращения бедности (2002). Раздел IV. Строительство справедливого общества. Развитие науки. [Электронный ресурс]. URL: <http://rus.gateway.kg/strategii-razvitiya/nacionalnaya-strategiya-sokrashheniya-b/razdel-iv-stroitelstvo-spravedlivo-go/razvitiye-nauki/> (дата обращения: 22.04.2020).
3. Рейтинг стран мира по уровню расходов на НИОКР. Гуманитарная энциклопедия // Центр гуманитарных технологий, 2006–2018 (последняя редакция: 03.01.2018). [Электронный ресурс]. URL: <http://gtmarket.ru/ratings/research-and-development-expenditure/info> (дата обращения: 22.04.2020).
4. Кыргызстан занял 95-е место в рейтинге инновационных стран. [Электронный ресурс]. URL: <https://knews.kg/2017/06/16/kyrgyzstan-zanyal-95-e-mesto-v-rejtinge-innovatsionnyh-stran/> (дата обращения: 22.04.2020).
5. Жеенбаев Ж.Ж. Важнейшие результаты деятельности Национальной Академии наук в 2006 году // НАН Кыргызской Республики. 2006. С. 11.
6. Стратегия развития Кыргызстана (2009–2011 гг.). 6.1.9. Развитие науки и инноваций (п. 492). [Электронный ресурс]. URL: <http://rus.gateway.kg/strategii-razvitiya/strategiya-razvitiya-strany-2009-2011/vi-napravleniya-i-prioritety-razvitiya6-1-p/6-1-9-razvitiye-nauki-i-innovatsiy/> (дата обращения: 22.04.2020).
7. Проничкин С.В. Поддержка науки в Японии: организационные формы и финансовые механизмы // Вестник МГИМО 2016. № 1 (448). С. 117.
8. Супян В.Б. Научно-технический потенциал – ключевой фактор развития экономики США в XXI веке // Россия и Америка в XXI веке. 2016. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://publications.hse.ru/en/articles/227785333> (дата обращения: 22.04.2020).
9. Жоробекова Ш.Ж. О реализации задач по реформированию деятельности Национальной академии наук Кыргызской Республики // НАН Кыргызской Республики. 2010. С. 5.
10. Жоробекова Ш.Ж. Деятельность Национальной Академии наук Кыргызской Республики по приоритетным направлениям // НАН Кыргызской Республики. 2011. С. 7.
11. Информационный обмен в области науки и технологий между странами Восточной Европы и Средней Азии // Страновой доклад. 2016. С. 16.
12. Михайлова Т. Выплаты академикам и членам-корреспондентам академий наук выросли. Российская газета (19.02.2016). [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2016/02/19/vyplaty-akademikam-i-chlenam->

korrespondentam-akademij-nauk-vyrosli.html (дата обращения: 22.04.2020).

13. Текущий архив ОшГУ. Материалы заседания Ученого совета ОшГУ № 6 от 13 апреля 2018 года. С. 21.

14. Затраты и источники финансирования научных исследований и разработок. Инф.-стат. мат. М.: ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ, 2016. С. 19.

15. Средний возраст академиков и членов-корреспондентов Кыргызстана увеличился на 5 лет. [Электронный ресурс]. URL: <https://bilim.akipress.org/ru/news:1374601> (дата обращения: 22.04.2020).

16. Итоговый отчет о научной и научно-организационной работе Института динамики систем и теории управления СО РАН за 2009 год. Иркутск, 2009. С. 53. [Электронный

ресурс]. URL: <https://idstu.irk.ru/ru/contents2009?q=ru/system/files/p53-54.pdf> (дата обращения: 22.04.2020).

17. Мартынова С.В., Ратай Т.В., Суслов А.Б., Фурсов К.С. Исследования и разработки в секторе высшего образования // Наука. Технологии. Инновации: 2018: краткий статистический сборник. М.: НИУ ВШЭ, 2018. С. 2. [Электронный ресурс]. URL: https://issek.hse.ru/data/2018/02/01/1163607908/NTI_N_80_01022018.pdf (дата обращения: 22.04.2020).

18. Жоробекова Ш.Ж. Деятельность Национальной Академии наук Кыргызской Республики по приоритетным направлениям // НАН Кыргызской Республики. 2011. С. 8.

19. Национальная Академия наук Кыргызской Республики: Краткий годовой отчет 2015. НАН КР. Бишкек: Илим, 2016. 14 с.

СТАТЬИ

УДК 377.5

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**Елизарова М.К.***ГБПОУ «Ейский медицинский колледж», Ейск, e-mail: statyastatya@gmail.com*

В статье рассматривается вопрос актуальности формирования метанавыков и метакомпетенций у обучающихся. Представлены различные подходы к пониманию феноменов мягких навыков (soft skills) будущих медицинских специалистов среднего звена. В качестве одного из направлений формирования мягких навыков предлагается развитие коммуникативной компетенции обучающихся. Автор анализирует общекультурные компетенции социально-гуманитарной направленности из Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования, которые необходимо сформировать у студентов медицинского колледжа. В качестве одного из возможных способов формирования и развития обозначенных компетенций предлагается использовать технологии обучения в сотрудничестве. В статье обращается внимание не только на важность развития коммуникативных компетенций будущих специалистов. Не менее важным автору представляется актуальность формирования мягких навыков, метакомпетенций у педагогов. Подчеркивается также необходимость освоения педагогами такой новой роли в образовательном процессе, как роли организатора самостоятельной познавательной, исследовательской, творческой деятельности студентов. Применение технологии обучения в сотрудничестве рассматривается на примере метода групповой работы. Ценность этой технологии для использования в образовательном процессе медицинского колледжа заключается в правильном соотношении видов деятельности. Сочетание учебной познавательной деятельности и деловой коммуникации позволяет органично сочетать обучающую и воспитывающую функции образовательного процесса и развивать потенциал коммуникативных навыков.

Ключевые слова: метапредметный подход, метанавык, мягкие навыки, технологии обучения, сотрудничество, коммуникативная компетенция, общекультурные компетенции

USE OF THE GROUP WORK METHOD FOR DEVELOPING THE POTENTIAL OF COMMUNICATIVE COMPETENCES OF FUTURE MEDICAL WORKERS**Elizarova M.K.***Yeysk Medical College, Yeysk, e-mail: statyastatya@gmail.com*

The article considers the relevance of the formation of meta-skills and metacompetencies in students. Various approaches to understanding the phenomena of soft skills and soft skills of future mid-level medical professionals are presented. The development of communicative competence of students is proposed as one of the directions for the formation of soft skills. The author analyzes the general cultural competencies of a social and humanitarian orientation from the Federal State Educational Standard of Secondary Professional Education, which must be formed by students of a medical college. It is proposed to use training technologies in cooperation as one of the possible ways of forming and developing the indicated competencies. The article draws attention not only to the importance of developing the communicative competencies of future specialists. No less important authors consider the relevance of the formation of soft skills, metacompetencies among teachers. The necessity of mastering by teachers such a new role in the educational process as the organizer of independent cognitive, research, creative activity of students is also emphasized. The application of training technology in collaboration is examined by the example of the group work method. The value of this technology for use in the educational process of a medical college lies in the correct ratio of activities. The combination of educational cognitive activity and business communication allows you to organically combine the educational and upbringing functions of the educational process and develop the potential of communication skills.

Keywords: meta-subject approach, meta-skill, soft skills, learning technologies, cooperation, communicative competence, general cultural competencies

Вызовы нового столетия в условиях непрерывной изменчивости социума, экономики, профессиональной сферы, стимулируют острое звучание проблемы профессиональной, социальной и межличностной коммуникации. В современных исследованиях звучат такие термины, как метанавык, компетенция, метакомпетенция, мягкие навыки, или soft skills. Обозначенная тенденция возникает из особенностей жизнедеятельности современного человека информационного общества. Возрастает роль универсальных

компетенций человека XXI в., которые включают так называемые универсальные или общекультурные компетенции.

Современная компетентностная парадигма затрагивает не только когнитивную сферу индивида, но и качества личности, а также активность и самосознание специалиста. Именно знания, присвоенные личностью, выступают в качестве базиса профессиональной культуры специалиста и рассматривается как основа профессиональной компетентности [1].

Цель исследования состоит в поиске способов и методов формирования коммуникативных компетенций обучающихся медицинского колледжа.

Материалы и методы исследования

Исследование строилось на теоретических и методологических подходах: контент-анализ научной литературы, интернет-источников по теме исследования, организационно-методических документов и обобщение практического опыта со студентами медицинского колледжа.

Результаты исследования и их обсуждение

Исследуя проблему развития потенциала коммуникативной компетентности, мы пришли к выводу, что она имеет непосредственное отношение к актуальному направлению формирования метапредметных навыков. В нашей статье внимание направлено на коммуникативную компетентность, как, на наш взгляд, одну из профессионально важных компетенций, ее формирование у будущего медицинского работника.

А.В. Хуторской, исследуя метапредметный подход в образовании, вводит понятие метапредметной образовательной деятельности. Он настаивает, что термин «мета» (греч.) означает то, что стоит «за», «после», «вслед», «над» и используется для обозначения таких систем, которые служат для описания или исследования других систем, например, метанавыки, метаязык, метапредмет [2]. То есть эта позиция «над» позволяет метанавыкам существовать вне конкретно-предметных навыков, обозначать некие общепользные и общезначимые навыки для индивида.

Так, к метанавыкам обучающихся разных уровней образования относят способность к самостоятельному принятию решений и способность эффективно действовать в группе, т.е. присутствие развитого умения коррелировать собственные действия с действиями других, брать на себя обязанности в коллективе и устанавливать конструктивное взаимодействие для достижения общего результата. При этом отметим, что умение обучающегося коммуницировать должно распространяться на различные по составу и характеру коллективы и группы. Соответственно, для этого значимо понимать особенности коллективов, адекватно оценивать свои возможности в решении общего задания [3]. Автор отмечает, что в то же время обучающийся должен понимать ценность самого коллектива как генератора идей и их исполнителя, уважать мнение другого человека.

Формирование метапредметных навыков, метанавыков связывают с востребованностью и значительностью надпрофессиональных мягких навыков как универсальных компетенций человека будущего, как, впрочем, и настоящего. При анализе существующих подходов к трактовке понимания перечня и объема мягких навыков, выкристаллизовываются некоторые важные, на наш взгляд, характеристики.

Первая – это идея о том, что эти универсальные поведенческие навыки имеют надпрофессиональный характер, т.е. являются ресурсом каждого человека вне зависимости от специальности профессионала, принадлежности индивида к социальной группе и прочие возможные различия.

Вторая – soft skills используются индивидом и демонстрируются в процессе коммуникации. При этом они помогают: с одной стороны, учат слушать оппонента, с другой – с их помощью человек позиционирует себя в коллективе, занимает лидирующие позиции.

Развитие гибких поведенческих навыков происходит благодаря профессиональному и повседневному опыту, причем эти навыки играют важную роль как в обычной общественной жизни, так и при выстраивании карьеры [4]. Таким образом, мягкие навыки выступают в качестве системы неспециализированных компетентностных навыков, которые важны в профессиональной деятельности. К ним относят креативное мышление, умение планировать, развитый эмоциональный интеллект, когнитивную гибкость, умение осуществлять успешную коммуникацию, самодисциплину, мотивацию и умение работать в команде.

Можно предположить, что в профессиональной деятельности специфические soft skills помогают смягчить и оптимизировать процесс адаптации в реальной профессиональной практике после окончания учебного заведения, обеспечивают социальную и профессиональную мобильность.

Обращаясь к Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования, обращаем внимание, что он предписывает формирование у выпускников медицинского колледжа следующих общекультурных компетенций:

ОК 4 – осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;

ОК 6 – работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями;

ОК 7 – брать ответственность за работу членов команды, за результат выполнения заданий [5].

Проанализировав предложенные компетенции, предполагаем, что способность эффективно работать в коллективе над решением профессиональных задач, осуществлять общение с коллегами, администрацией и пациентами невозможно без понимания норм и правил общения, знания приемов эффективного общения, техник эффективной коммуникации. Такой навык, как умение брать ответственность за работу членов команды, также невозможно сформировать и демонстрировать без обретения навыка общения в коллективе, команде на основаниях сотрудничества и кооперации.

Коммуникация в профессии, коммуникация в медицинской профессии во все времена считалась неотъемлемым элементом профессии «человек – человек». Например, коммуникативная компетентность по результатам изучения проблемы педагогами, психологами и социологами является основным элементом профессиональной подготовки будущих медицинских работников среднего звена. В качестве одного из критериев качества подготовки в учебном заведении выступает именно рассматриваемая характеристика. Ученые сходятся во мнении, что коммуникативная компетентность – это способность к установлению эффективного контакта с участниками лечебно-профилактического взаимодействия (врач, пациент, родственники пациента, коллеги), причем это взаимодействие рекомендовано выстраивать на основе паритета, сотрудничества и учета характерологических особенностей сторон.

В будущей профессиональной деятельности выпускников медицинского колледжа активно изучается феномен профессионально-коммуникативной компетентности. Выявляется и обосновывается роль умения строить коммуникацию в структуре профессиональной деятельности медицинского работника среднего звена. Рассматривается понятие умения выстроить профессиональную коммуникацию в единстве ценностно-смыслового, когнитивно-рефлексивного и коммуникативно-поведенческого компонентов. Исследователи дают такое определение коммуникативной компетентности среднего медицинского персонала, согласно которому это обязательная индивидуально-оригинальная способность устанавливать с помощью вербальных и невербальных средств общения конструктивные контакты со всеми субъектами лечебно-профилактического процесса [6].

Формирование заявленной профессионально-коммуникативной компетенции

происходит в период обучения во всех видах учебной деятельности. Педагогический потенциал учебных занятий в формировании метанавыков построения коммуникаций определяется рядом условий:

- построение общения «преподаватель – студент» с характеристиками значимой для личностного развития и профессионально-ориентированной деятельности;
- насыщение взаимодействия профессиональными и общечеловеческими ценностями и смыслами, интеллектуальной и познавательной составляющей и коммуникативно-поведенческим содержанием;
- использование образовательных технологий, направленных на взаимодействие, в результате чего происходит формирование способности к эмпатии, сотрудничеству, учащихся между собой и с педагогом;
- формирование у студентов умения самостоятельно объективно оценивать уровень развития коммуникативной компетентности.

В вопросах развития метанавыков и метакомпетенций немаловажной является проблема оценки, диагностики и формирования рассматриваемых достижений. Существует точка зрения, согласно которой коммуникативную компетентность рассматривают как уровень обученности личности общению с миром, используемый для успешного существования в обществе и реализации профессиональных обязанностей. При этом подчеркивается, что степень коммуникативной компетентности личности зависит не только от степени ее обученности правилам общения, но и от изменений в современном индивиду обществе, и от сформированного уже жизненного опыта [7].

При этом очевидна обязательность наличия рассматриваемых soft skills у педагогов как условие эффективности формирования метанавыков и метакомпетенций у обучающихся.

В связи с этим возникает необходимость повышения квалификации преподавателей и освоения новых подходов к работе в рамках метапредметного подхода, результатом которого выступает оптимизация учебного процесса. В подготовке высококвалифицированных специалистов здравоохранения в русле современных требований уделяется внимание, конечно, профессиональной подготовке будущих специалистов, с ориентацией на потенциального работодателя. Вместе с этим педагогу необходимо помнить о формировании социальной зрелости и развитии личности обучающихся. На наш взгляд, важную роль в этом процессе, а также в формировании soft skills будущих медицинских работников играет освоение

преподавателями профессионально-ориентированных образовательных технологий. На наш взгляд, решению поднимаемых вопросов потенциально будет способствовать использование таких форм работы с обучающимися, которые позволят оказаться в активной позиции учебного сотрудничества, содержательного общения и необходимости выстраивания коммуникации обучающихся между собой. Этот вопрос исследуется сегодня, и предлагается использовать для системы профессионального образования, в том числе и медицинского, технологию группового обучения. Использование технологии обучения в группах имеет большой воспитательный потенциал и используется в решении проблемы личностно-профессионального становления обучающихся. Отличительной чертой современных образовательных технологий выступает, в связи с изменением характера и способов образования, направленность на развитие не только интеллектуального потенциала обучающихся, но и на их личностное развитие. Тема эффективности сотрудничества в педагогическом процессе сегодня признается актуальной для всех ступеней образования. Способность к сотрудничеству в профессиональной деятельности, социальной жизни необходима и востребована в обществе [8].

Возвращаясь к перечисленным выше общекультурным компетенциям из ФГОС, можно сделать вывод, что их формирование как раз и является базой для развития метанавыков, метакомпетенций или *soft skills* будущих специалистов. Современные авторы подчеркивают, что неотъемлемой частью процесса подготовки квалифицированных кадров является реализация принципиально новых образовательных подходов в противовес широко распространенным репродуктивным технологиям, основанным на простом воспроизводстве информации.

Формирование обозначенных компетенций у студентов колледжа возможно через внедрение групповых форм работы в процесс обучения. Групповую работу на занятиях со студентами относят к технологии обучения в сотрудничестве. Основной характеристикой этой технологии является создание условий в аудитории для стимуляции коммуникаций и коррекции эффекта от индивидуального характера обучения и их желания выделиться и стремиться только к индивидуальному образовательным достижениям [8]. Ее применение, на наш взгляд, позволяет расширить индивидуальный опыт личности в совместной деятельности, приобретая тем самым необходимые компетенции для будущей профессиональной деятельности в группе или коллективе.

Теоретические исследования и практический опыт работы со студентами медицинского колледжа показывают, что знание предмета оказывается более прочным, когда в качестве предмета общения выступает учебное содержание изучаемой дисциплины. В процессе такого общения у студентов возникают отношения по поводу предмета, т.е. по схеме: общение субъектов образовательного процесса (обучающихся) между собой по поводу объекта общения (учебная информация) [9]. В этом случае правильное соотношение учебной деятельности и общения позволяет качественно использовать обучающую и воспитывающую функции образовательного процесса для прокачки потенциала коммуникативных компетенций будущих медицинских работников. Формируется умение осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных учебных задач, умение работать в команде и брать ответственность за работу членов команды, за результат выполнения заданий, формируется умение уважать чужую точку зрения, слушать партнера, вести деловое обсуждение, достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто помогать друг другу. Это возможно реализовать через создание в учебном коллективе малых групп сотрудничества. Важной характеристикой такого обучения является воспитание «духа единой команды», при этом все участники несут взаимную ответственность за результаты своего труда и за общий результат. Рекомендуются для достижения поставленных целей сохранять, по возможности, постоянный состав команд. Момент, который педагог часто упускает из вида: результаты коллективной деятельности должны включаться в систему контроля и оценки учебных достижений как группы в целом, так и каждого из ее членов. В реализации этой технологии очень значимо участие педагога в правильной организации учебного занятия и работы команд. Немаловажным в применении метода групповой работы является предоставление самостоятельности обучающимся в распределении задания, взаимоконтроля этапов выполнения и формулировки итогового решения. В результате сочетания различных форм самостоятельной работы развиваются творческие способности студентов, проявляется способность и готовность к активному поиску, появляется потребность в самосовершенствовании [10]. Представленная технология при правильном руководстве стимулирует у участников эмоциональные

переживания, мотивирует на стремление к успеху группы, что положительно сказывается на формировании профессионально важных компетенций медицинских специалистов среднего звена.

Заключение

Таким образом, педагог, используя интерактивные технологии обучения, в частности обучение в сотрудничестве, перестраивает свою деятельность в сторону организатора условий для развития обучающихся и тем самым создает условия для формирования и развития коммуникативных компетенций как важных soft skills современного специалиста.

Список литературы

1. Хоронько Л.Я., Цквитария Т.А. Компетентностный подход и непрерывность как базовые императивы модернизации современного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 4–1. С. 305–309.
2. Хуторской А.В. Метапредметный подход к проектированию образования // Вестник Института образования человека. 2019. № 2. С. 6.
3. Даниленко Л.П. Метапредметные и метакомпетенции как учебные стратегии образовательного процесса // Дневник науки. 2019. № 4 (28). С. 20. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dnevniknauki.ru/images/publications/2019/4/pedagogics/Danilenko.pdf> (дата обращения: 28.04.2020).
4. Горьковая О.П., Козловский Н.В., Матыкина В.С., Петров А.В. «Soft skills»: в поиске универсальных трактовок «гибких» навыков современных работников // Общество. Среда. Развитие. 2019. № 4 (53). С. 20–25.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 31.02.02 Акушерское дело. Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.08.2014 г. № 969. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fgos.ru> (дата обращения: 10.02.2020).
6. Тихонова Т.А. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения в медицинском училище: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2008. 21 с.
7. Ашырбекова А.С. Коммуникативная компетентность педагога-менеджера как залог успешности его деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 11–2. С. 259–264.
8. Цквитария Т.А. Воспитательный потенциал технологии обучения в сотрудничестве // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 4–3. С. 420–423.
9. Цквитария Т.А. Педагогические технологии организации учебного процесса в вузе: учеб. пособие. Ч. 1 / ГБОУ ВПО РостГМУ Минздрава России, ФПК и ППС, каф. педагогики. Ростов н/Д.: Изд-во РостГМУ, 2015. 124 с.
10. Шиян Н.И. Организация учебной деятельности студентов // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 4–2. С. 286–290.

УДК 37.068

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рымханова А.Р., Сюй-фу-шун Н.В.

*Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда,
e-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru, nathalie_sfs@mail.ru*

Статья посвящена анализу состояния и перспективы развития волонтерской деятельности студентов в условиях инклюзивного образования в Республике Казахстан. Рассматриваемая проблема является актуальной темой современного образовательного и социального пространства. Проведен обзор нормативно-правовой основы волонтерской деятельности и обзор деятельности действующих волонтерских организаций в стране. Помимо этого проведено анкетирование среди студентов-дефектологов с целью выявления отношения студентов к добровольной помощи и выявлению проблем в развитии волонтерской деятельности среди молодежи. В анкетировании участвовали студенты специальности «Дефектология» Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова с национальным и русским языком обучения. Вопросы анкеты направлены на выявление общей осведомленности и отношения студентов к волонтерству на современном этапе развития общества. Результаты исследования показали, что в целом студенческая молодежь имеет достаточное представление и поддерживает волонтерское движение. Также выяснились некоторые трудности, связанные с организацией и содержанием волонтерской работы в общеобразовательных школах с условиями инклюзии с методической точки зрения. Исходя из анализа результатов анкетирования и существующего положения, авторы определили направления последующей работы со студентами-дефектологами для улучшения качества организации и оказания волонтерской помощи школам с условиями инклюзивного образования.

Ключевые слова: волонтерство, волонтерская деятельность студентов, отношение к волонтерству, инклюзивное образование, волонтерская помощь в условиях инклюзивного образования

VOLUNTEER ACTIVITY OF STUDENTS AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION

Rymkhanova A.R., Syuy-fu-shun N.V.

*Academician E.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda,
e-mail: ainagul_rymhanova@mail.ru, nathalie_sfs@mail.ru*

The article is devoted to the analysis of the state and prospects of the development of volunteer activities of students in the conditions of inclusive education in the Republic of Kazakhstan. The problem under consideration is an urgent topic of the modern educational and social space. A review of the regulatory framework of volunteering and a review of the activities of existing volunteer organizations in the country. In addition, a survey was conducted among defectologists (special teachers) to identify students' attitudes toward voluntary assistance and identify problems in the development of volunteering among young people. The questionnaire was attended by students of the specialty «Defectology» of Karaganda State University named after Academician E.A. Buketov with the national and Russian language of instruction. The questions of the questionnaire are aimed at revealing the general awareness and attitudes of students to volunteering at the present stage of development of society. The results of the study showed that, in general, student youth has a sufficient understanding and supports the volunteer movement. It also revealed some difficulties associated with the organization and content of volunteer work in secondary schools with inclusion conditions from a methodological point of view. Based on the analysis of the results of the questionnaire and the current situation, the authors determined the directions for subsequent work with defectologists to improve the quality of organization and provide volunteer assistance to schools with inclusive education conditions.

Keywords: volunteering, student volunteering, attitudes towards volunteering, inclusive education, volunteer assistance in an inclusive education environment

Волонтерство – (фр. *volontaire*, лат. *voluntarius*) добровольчество, поступление в военную службу добровольно и служба без жалования. В современном понимании это широкий круг деятельности, в том числе традиционные формы взаимопомощи и официального предоставления услуг на добровольной основе, без расчёта на денежное вознаграждение [1].

Согласно Всеобщей декларации прав человека (1948) [2] и Международной конвенции о правах ребенка (1989) [3], «любое лицо имеет право свободного объединения

в мирные ассоциации», что объясняет волонтерство как добровольный выбор, отражающий личные взгляды и позиции, активное участие гражданина в жизни человеческих сообществ.

В последние годы во всем мире волонтерство стало активно развиваться благодаря социальной активности молодежи, которая на сознательном уровне стала оказывать поддержку нуждающимся на добровольной и бескорыстной основе.

По мнению исследователей, «вопрос о потенциале использования молодежной

волонтерской деятельности может рассматриваться в двух аспектах: влияние молодежного волонтерства на конкретно-историческую ситуацию, сложившуюся в обществе, и влияние волонтерства на саму личность молодого человека, включающегося в данную деятельность» [4].

В Казахстане впервые на законодательной основе предусмотрено определение «волонтер» в Законе о государственной молодежной политике (2015), позже Первый президент Республики Казахстан подписал Закон о волонтерской деятельности, регламентируя таким образом правовую основу волонтерства в Казахстане (2016).

Ранее в 2006 г. указом Первого президента принята Концепция развития гражданского общества в 2009–2011 гг., согласно чему разработаны задачи развития института волонтерства с 2009 г., которые предполагают вовлечение населения в добровольную социально активную деятельность через открытие различных видов некоммерческих организаций, включая НПО [5].

В Приказ «Об утверждении отраслевой системы поощрения Министерства образования и науки Республики Казахстан» внесены некоторые изменения и дополнения, призванные к стимулированию социально направленной, общественно полезной деятельности студентов, за которые студент имеет право на поощрение в виде социального студенческого кредита. «Кредит позволяет студенту произвести зачет некоторых академических кредитов, определенных организацией высшего и (или) послевузовского образования, и получить материальное поощрение за счёт средств республиканского бюджета в размере от 20 до 50 часов ваучера с эквивалентом в национальной валюте. Кредиты предоставляются студентам, осуществляющим социально направленную, общественно полезную деятельность в интересах физических и (или) юридических лиц по следующим видам: инклюзивное образование; репетиторство (изучение языков и компьютерная грамотность); работа с несовершеннолетними детьми девиантного поведения; организация дворовых и спортивных клубов; социальная работа с детьми, престарелыми и инвалидами» [6].

Привлечение Правительством волонтеров для проведения крупномасштабных мероприятий республиканского значения также популяризирует волонтерское движение. Надо отметить, что по инициативе Президента К.-Ж. Токаева 2020 год объявлен Годом волонтера, в связи с чем становится актуальной разносторонняя разработка данной проблемы [7].

Добровольчество как социальное явление начало зарождаться в Казахстане с 1980-х гг., хотя его исторические корни в различных формах под различными названиями глубоко уходят в давно устоявшиеся древние традиции взаимопомощи, такие как «асар», «жылу» (сбор средств) и др. Сегодня добровольческий труд активно развивается на местном, региональном и федеральном уровнях. Например, организации БФ «Жакия» и ОФ «Добровольное Общество «Милосердие» выполняют миссию, способствующую реализации права ребенка на здоровье и права воспитываться в семье. Организации работают с детьми с тяжелыми неизлечимыми заболеваниями, а также помогают детям-сиротам обрести семью. Также Координационный центр волонтеров г. Караганды – это команда единомышленников, объединенная общими идеями, принципами и интересами добровольчества, действующими проектами являются посещение домов престарелых, детских домов, интерната для слабовидящих детей, развитие искусства, помощь животным.

В Казахстане республиканская школа волонтеров сложилась изначально как международная организация. Инициаторами республиканской школы явились члены серии добровольческих организаций из координационного центра волонтеров «Команда SOS» и программы добровольцев ООН, также свой вклад внес SSF (Seimar Social Fund) [8].

В 2010 г. в Казахстане стартовал проект по созданию Национальной волонтерской сети. 25 октября 2012 г. сеть была официально зарегистрирована как Объединение юридических лиц «Национальная волонтерская сеть». Цель сети – формирование, поддержка и развитие культуры волонтерства, волонтерских инициатив и волонтерской деятельности среди граждан, институтов гражданского общества, бизнес-сектора и государственных структур. Национальная волонтерская сеть имеет множество членов в регионах страны, также создана «Карта волонтерских организаций».

Появление новых тенденций и трендов в обществе требует новых подходов к организации той или иной деятельности, соответственно изученности научно-практических основ, в том числе процесса подготовки кадров, т.е. обучения и воспитания студенческой молодежи.

Целью исследования является изучение волонтерского движения студентов в рамках инклюзивного образования, как нового вида проявления гражданской позиции, патриотизма и гуманности, как ресурса раз-

вития инклюзивного образования в целом, одновременно – возможности самореализации и саморазвития студентов.

Материалы и методы исследования

В рамках реализации пункта Приказа «Об утверждении отраслевой системы поощрения МОН РК министерства образования и науки Республики Казахстан» о предоставлении кредитов студентам, осуществляющим социально направленную, общественно полезную деятельность в сфере инклюзивного образования, на данный момент в Карагандинском государственном университете имени академика Е.А. Букетова более 50 студентов специальности «Дефектология» занимаются волонтерской деятельностью и имеют возможность использования выделенных кредитов для обучения. Волонтерство осуществляется в качестве педагога-ассистента или тьютора в общеобразовательных школах г. Караганды, где практикуется инклюзивное образование. Студенты, осуществляя волонтерскую деятельность, с первых курсов приобщаются к будущей профессиональной деятельности, что имеет положительное влияние на формирование мотивационного компонента при подготовке педагогов-дефектологов, в том числе на развитие эмпатии и толерантности по отношению к детям с ООП и их родителям, узнавать суть своей будущей профессии изнутри. Это отличная возможность получения практики работы с детьми разных категорий с особенностями в развитии. Вместе с тем имеем значительный вклад в когнитивном компоненте, т.е. в ходе волонтерства студенты не только закрепляют свои имеющиеся теоретические знания, но и приобретают новые. В технологическом компоненте есть возможность приобретать новые навыки и умения с определенной категорией детей, научиться использовать те или иные методы, формы работы с детьми, применять различные технологии обучения и воспитания.

Но вместе с тем студенты сталкиваются с разными проблемами, особенно в организационно-методическом плане реализации волонтерской помощи в условиях инклюзивного образования. Выше мы упоминали, что студенты специальности «Дефектология» выполняют работу тьюторов или педагогов-ассистентов, надо отметить, что такая практика сейчас широко применяется, т.е. такая помощь оказывается не только в рамках волонтерства, но и в рамках педагогической практики. Такое явление объясняет отсутствие в Перечне специальностей и профессий официальной должности, соответственно, и штата в школах «педагога-

ассистента» или тьютора, как это принято в других странах. По сути, волонтерская деятельность студентов является одним из средств и ресурсов для развития инклюзивного образования. Отсюда возникает необходимость разработки данного вопроса на научно-методическом уровне.

Проблемы, возникающие в процессе работы волонтеров в условиях инклюзии, существуют во многих странах. Например, исследователи Украины приводят проблемы, связанные в первую очередь с самим процессом внедрения инклюзивного образования: «неготовность педагогического коллектива, детей с особыми потребностями и их родителей к взаимодействию, недостаточная разработанность методов и форм в социальном, педагогическом и психологическом аспекте, отсутствие в штате узких специалистов по реабилитации детей с ОП». Поэтому привлечение студентов, которые оказали бы помощь в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОП, будет способствовать результативности инклюзивного образования [9].

Анализируя историю и перспективу развития волонтерской деятельности в Казахстане, мы пришли к выводу, что для успешной и результативной волонтерской деятельности в рамках инклюзивного образования необходимо тщательное изучение и разработка данной деятельности с различных аспектов. С целью выявления отношения студентов к добровольной помощи и выявлению проблем в развитии волонтерской деятельности среди молодежи составлена анкета из 15 вопросов на двух языках.

Результаты исследования и их обсуждение

В анкетировании участвовали 46 студентов 1–3 курсов специальности «Дефектология» с национальным и русским языком обучения. Гендерный состав: 2 студента мужского и 44 женского пола, учитывая, что специальность педагогическая, такой разрыв считается нормальным явлением. Возраст респондентов составляет от 17 до 24 лет. Вопросы анкеты направлены на выявление общей осведомленности и отношения студентов к волонтерству на современном этапе развития общества.

На вопрос «Как вы относитесь к общественно полезной работе на добровольной основе?» положительный ответ выбрали 97,8%, остальные 2,1% выбрали отрицательный. Такое количество положительных ответов объясняется тем, что респонденты уже добровольно являются волонтерами и имеют некоторый опыт. Значимостью общественной волонтерской работы 19,6%

считают реализацию собственных идей и определенные привилегии (помощь в учебе, оплата труда), остальные 80,4 % предпочли такие ответы, как возможность принести людям пользу; участие в общественной жизни; общественная деятельность в свободное время; добрая воля человека; проявление своей активности; общение с интересными людьми и приобретение нового опыта.

Основным мотивом к осуществлению добровольческой деятельности 2,1 % одним из вариантов отметили материальную поддержку, 2,1 % как требование общества, еще 2,1 % – значимость и престиж, все остальные предпочли ответы: потребность помогать людям; достаточное количество свободного времени и желание заявить о себе. Отвечая на вопрос «Кто сегодня, на ваш взгляд, чаще всего становится волонтером?», студенты большинством голосов показали, что волонтерами они видят молодежь. Пенсионеров и взрослых указали 4,3 %, все остальные выбрали работающую молодежь; студентов вузов, учащихся ТиПО и школ. Также выбрали молодежь, которая не учится и не работает – 13 %.

По мнению студентов, основным препятствием к участию в добровольческой деятельности являются: для 65 % – нехватка времени; 98 % указали равнодушие к проблемам общества; 17,4 % – недостаток социальной активности и отсутствие должного отношения к подобной деятельности; 26 % – нет информации об организациях, которые этим занимаются, и еще 4,3 % выбрали такие ответы, как нехватка опыта; нет материальной возможности и нет стимула и вознаграждения.

Обнаружилось, что личный опыт осуществления добровольческой деятельности имеют 80,4 % от общего количества и не имеют 19,6 %. Среди имеющих опыт волонтерства свой опыт получили: в общественных организациях – 17,4 %; в молодежных центрах – 6,5 %; в школе – 2,1 %; остальные в образовательных учреждениях и 17,4 % указали пункт «свой ответ», но никто не конкретизировал место. У 71,7 % студентов близкие друзья оказались волонтерами, у остальных 28,3 % волонтеров среди друзей и знакомых не оказалось, что доказывает малую распространенность волонтерской практики в стране.

Что касается наиболее привлекательной формы волонтерской деятельности, то 82,6 % считают, что добровольческая помощь необходима детям-сиротам, детям с ООП и пожилым людям; 8,7 % предпочитают помощь приютам для животных; 2,1 % изъявило желание участвовать в поиске

пропавших людей; 4,2 % выбрали организацию и проведение мероприятий; остальные указали ответ «другое», но не указали вид помощи; ответ «репетиторство для неуспевающих или помощь в изучении языков» не отметил никто.

На вопрос «Считаете ли Вы привлечение волонтеров для помощи профессионалам в какой-либо сфере целесообразным?» 70 % ответили «да»; 10,9 % – «нет» и 19,1 % затруднились ответить. Вопрос об актуальности волонтерской деятельности сейчас в Казахстане выявил у 86,9 % утвердительный ответ; у 4,3 % отрицательный ответ и остальные 8,8 % от общего количества затруднились с ответом.

Отвечая на вопрос «Какие вы знаете известные организации волонтеров в мире?», студенты показали уровень осведомленности о волонтерской деятельности в целом, 58,7 % студентов от общего количества смогли указать названия реальных существующих организаций, таких как Национальная волонтерская сеть, Лига волонтеров, Команда SOS, ДО «Милосердие», Красный полумесяц, Волонтерский центр «Sunny», Белый Бим, Мейірім, Birgemiz, Sfera, Conservation Volunteers, HelpX, VSO, AIESEC, Жакия, Помощь животным вместе с WWF. Но, к сожалению, 17,4 % студентов ответили «не знаю», остальные 23,9 % оставили вопрос открытым, что указывает на отсутствие каких-либо сведений об официальной добровольческой помощи в мире.

В последнем вопросе студентам предлагалось выразить свои предложения по развитию волонтерской деятельности в стране. Только 19,6 % от общего количества, то есть всего 9 человек из 46, смогли сформулировать свои пожелания. Механизмами развития волонтерства студенты называют создание ресурсных центров, страниц в Instagram для привлечения большого количества людей к волонтерству, систематизацию региональной деятельности добровольцев, которые также смогли бы организовать сильную помощь и сбор средств для нуждающихся, в том числе детей с ОО и их родителей и людей, оказавшихся на улице по разным причинам.

Для распространения информации о действующей волонтерской сети предлагают проводить круглые столы и конференции, проводить лекции о сути волонтерства. Отмечаются студенты, которые отнеслись к вопросу более эмоционально, выражая свои чувства относительно взаимопомощи, например: «люди должны соревноваться в добрых делах, поэтому нужно пробуждать интерес и мотивацию к помощи нуждающимся», «если мы все откликнемся хотя бы

копейкой на призыв о помощи, то можем собрать необходимую сумму для лечения или других нужд». Также студенты считают, что участие в волонтерском движении способствует формированию хороших качеств личности, проявлению человечности и доброты; позволяет увидеть проблемы общества и стараться помочь людям.

Выводы

Таким образом, результаты исследования показали, что в целом студенческая молодежь имеет достаточное представление и поддерживает волонтерское движение. Также выяснились некоторые трудности, связанные с организацией и содержанием волонтерской работы в общеобразовательных школах с условиями инклюзии с методической точки зрения. Исходя из анализа результатов исследования в дальнейшем необходима следующая работа со студентами-дефектологами:

- активизация волонтерства в сфере инклюзивного образования;
- распространение информации о волонтерской деятельности в целом;
- организация студенческих конференций, семинаров на темы волонтерства в инклюзивном образовании;
- разработка коллективных и авторских проектов по реализации волонтерской помощи детям с ООП и их родителям, педагогическому коллективу, классу, где учится особенный ребенок, и т.д.
- профессорско-преподавательскому составу разработать научно-методические основы волонтерства в рамках инклюзивного образования.

Реализация волонтерской деятельности студентов будет способствовать развитию инклюзивного образования в качестве эффективного средства и ресурса. Вместе с тем это является эффективным средством формирования профессионально-личностных качеств личности будущего педагога-дефектолога.

Список литературы

1. Словарь иностранных слов русского языка. [Электронный ресурс]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords (дата обращения: 22.05.2020).
2. Всеобщая декларация прав человека. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.un.org/ru> (дата обращения: 22.05.2020).
3. Конвенция о правах ребенка. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.un.org/ru> (дата обращения: 22.05.2020).
4. Методическое пространство. Волонтерское движение: суть, основные характерные черты. [Электронный ресурс]. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo> (дата обращения: 22.05.2020).
5. О Концепции развития гражданского общества в РК на 2006–2011 гг. (Указ Президента РК от 25 июля 2006 года № 154). [Электронный ресурс]. URL: <http://online.zakon.kz> (дата обращения: 22.05.2020).
6. Приказ МОН РК от 2.09.2019. № 391. О внесении изменений и дополнений в приказ исполняющего обязанности МОН РК от 8.08. 2013. № 324 Об утверждении отраслевой системы поощрения. [Электронный ресурс]. URL: <http://online.zakon.kz> (дата обращения: 22.05.2020).
7. Пресс-служба Президента РК. Об объявлении Года волонтера (Указ Президента РК № 135 от 26.08.2019). [Электронный ресурс]. URL: <https://akorda.kz> (дата обращения: 22.05.2020).
8. Корпус спасателей-волонтеров. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.volunteers.kz> (дата обращения: 22.05.2020).
9. Реализация волонтерской инициативы в содействии создания инклюзивного общества. [Электронный ресурс]. URL: <https://uchebnik-online.net/book> (дата обращения: 22.05.2020).

СТАТЬИ

УДК 159:613.6.015

**ИЗУЧЕНИЕ ДИНАМИКИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ГОДА ИХ ОБУЧЕНИЯ**

Абуева Э.М., Гаврилова К.С., Королёва Л.Ю., Осколкова В.Р., Костина М.С.
*ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»,
Орел, e-mail: lilechka2004@bk.ru*

Представители медицинских профессий относятся к числу лиц, наиболее подверженных синдрому эмоционального выгорания. Зачатки развития данного состояния формируются во время обучения будущих врачей в медицинском вузе. В нашей статье подробно рассмотрены модели синдрома эмоционального выгорания, его фазы и симптомы в динамике, условия его возникновения и методы профилактики. Целью нашей работы была оценка подверженности студентов медицинского института развитию у них эмоционального выгорания на различных этапах обучения в вузе. В результате нашего исследования впервые получены данные, позволяющие судить о психоэмоциональном состоянии студентов-медиков, которые свидетельствуют о том, что среди них риск развития вышеуказанного синдрома возрастает при переходе к обучению на старшие курсы, и к шестому курсу более чем у половины завтрашних выпускников ярко выражены симптомы фазы резистенции синдрома выгорания, проявляющиеся эмоционально-нравственной дезориентацией, неадекватным эмоциональным реагированием, а у трети студентов сформировалась фаза истощения, характеризующаяся эмоциональной и личностной отстраненностью, психосоматическими и психовегетативными нарушениями. В связи с этим своевременная профилактика и коррекция выявленных случаев выгорания позволит в будущем иметь в сфере здравоохранения психически здоровых специалистов, способных к эмпатии в общении с пациентами и оказанию квалифицированной медицинской помощи, что является основополагающими качествами врача.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, студент, медицинский вуз, профилактика, коррекция

**STUDYING THE DYNAMICS OF THE SYNDROME OF EMOTIONAL
BURNING FROM STUDENTS OF A MEDICAL UNIVERSITY
DEPENDING ON THE YEAR OF THEIR EDUCATION**

Abueva E.M., Gavrilova K.S., Koroleva L.Yu., Oskolkova V.R., Kostina M.S.
Orel State University named after I.S. Turgenev, Orel, e-mail: lilechka2004@bk.ru

Representatives of the medical professions are among those most susceptible to burnout syndrome. The rudiments of the development of this condition are formed at the time of training of future doctors at a medical university. In our article, models of the syndrome of emotional burnout, its phases and symptoms in dynamics, the conditions of its occurrence and methods of prevention are examined in detail. The aim of our work was to assess the susceptibility of students of a medical institute to the development of their emotional burnout at various stages of study at a university. As a result of our study, for the first time, data were obtained that make it possible to judge the psycho-emotional state of medical students, which indicate that among them the risk of developing the above syndrome increases with the transition to higher education, and by the sixth year more than half of tomorrow's graduates are pronounced symptoms of the resistance phase of burnout syndrome, manifested by emotional and moral disorientation, inadequate emotional response, and a third of students have developed a phase of exhaustion, characterizes the emotional and personal detachment, psychosomatic and psycho-vegetative disorders. In this regard, timely prevention and correction of detected cases of burnout will allow in the future to have mentally healthy specialists who are capable of empathy in communicating with patients and providing qualified medical care, which are fundamental qualities for a doctor.

Keywords: burnout syndrome, student, medical university, prevention, correction

Проблема эмоционального выгорания вызвала интерес у исследователей в середине XX в., когда впервые при наблюдении за работниками медицинских учреждений психиатрического профиля у них был выявлен целый комплекс таких симптомов, как усталость, разочарование и деморализация в профессиональной среде. В дальнейшем аналогичные проявления выявлялись у специалистов смежных коммуникативных профессий (педагоги, психологи, работники всех направлений медицинской деятельности). В 1974 г. Г. Фрейденбергером был

введен термин «burnout» – «выгорание», «сгорание», который подходил для описания определенных состояний, наблюдавшихся у разных специалистов, работающих в сфере «человек – человек». Привлечение внимания к синдрому эмоционального выгорания (СЭВ) и рассмотрение его в качестве патологии, возникающей в процессе профессиональной деятельности, позволило разрушить табу, которого придерживались многие специалисты, отрицая или значительно преуменьшая взаимосвязь между личным психическим и физиче-

ским здоровьем человека. В актуальном на сегодня классификаторе заболеваний МКБ-10 СЭВ имеет статус самостоятельной нозологии в разделе Z73 – «Проблемы, связанные с трудностями управления своей жизнью» [1].

Согласно существующему ранее мнению, эмоциональному выгоранию подвергаются профессионалы по мере погружения их в процесс работы и в зависимости от выработанного стажа, однако в последнее время все больше сторонников появляется у гипотезы, согласно которой выгорание в профессиональной среде врачей с большим опытом и стажем встречается реже, чем среди неопытных, начинающих карьеру специалистов. В связи с чем необходимость изучения подверженности студентов медицинских высших учебных заведений синдрому эмоционального выгорания в период их обучения, а также разработка способов своевременного выявления, коррекции и предупреждения является крайне актуальной в настоящий момент.

Проблема психического здоровья специалистов в сфере здравоохранения, особенно студентов-медиков, остается по-прежнему нераскрытой. Несмотря на очевидную значимость и необходимость, специальных исследований на тему СЭВ у студентов медицинских вузов до настоящего момента не проводилось. В связи с этим отсутствуют достоверные сведения о распространенности эмоционального выгорания среди вышеупомянутого контингента. Нами впервые осуществлена оценка эмоционального состояния студентов медицинского института и получены данные, которые дают возможность объективно оценить их психическое здоровье в целом и подверженность СЭВ в частности.

Цель исследования: оценить подверженность студентов медицинского института развитию синдрома эмоционального выгорания на различных этапах их обучения в вузе.

Материалы и методы исследования

Медицина всегда относилась к профессиям, предъявляющим особенно высокие требования как к личностным, так и к профессиональным качествам ее представителей. Многие медицинские работники не выдерживают возложенного на них груза прежде всего эмоциональной ответственности за чужое здоровье, поэтому подвержены высокому риску выгорания. Также стоит отметить тот затрудняющий своевременное выявление факт, что выгорание не идентифицируется личностью, подверженной ему, как патологический процесс, поскольку

симптомы не всегда очевидны. Все проявления, хорошо заметные со стороны, не осознаются и не признаются самим человеком. В связи с чем затруднено своевременное выявление и коррекция данного состояния, несмотря на то, что на сегодня существуют способы успешного лечения синдрома эмоционального выгорания, и чем раньше начать психокоррекцию и при необходимости медикаментозную терапию, тем более благоприятен прогноз по полному восстановлению психологического состояния работника медицинской сферы [2].

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) – это ответная реакция организма, формирующаяся в результате продолжительного воздействия стрессовых факторов в профессиональной среде. Он носит системный характер, проявляется в виде ряда психических проблем, возникающих у человека в процессе его профессиональной деятельности. СЭВ признается рядом авторов как защитный механизм, характеризующийся уменьшением или полным отсутствием эмоциональной реакции в ответ на влияние травмирующего психику состояния в профессиональной среде.

Данное патологическое состояние активно изучалось как зарубежными, так и отечественными учеными медико-психологического профиля. Согласно последним данным принято выделять три основные модели эмоционального выгорания:

1. Однофакторная модель (А. Пайнс, Е. Аронсон, 1988), согласно которой выгорание заключается в ощущении физического, эмоционального и интеллектуального истощения, формирующегося в результате длительного нахождения в эмоционально перегруженных состояниях.

2. Двухфакторная модель (Д. Дирендонк, В. Шауфели, Х. Сиксма, 1994). В рамках этой модели СЭВ рассматривается как состояние, заключающее в себе помимо перечисленных выше признаков еще и деперсонализацию. С одной стороны, у профессионала появляются жалобы на состояние здоровья, ухудшение физического самочувствия, ощущение нервно-эмоционального перенапряжения. С другой стороны, у лица, подверженного СЭВ, происходит изменение отношения к себе, коллегам и пациентам.

3. Трехфакторная модель (К. Маслач и С. Джексон). Согласно мнению авторов, СЭВ представлен в виде совокупности эмоционального истощения, деперсонализации и редукции личных достижений. Последняя проявляется в форме преуменьшения собственных достижений, негативной оценки себя и недовольством своей работой [3].

Эмоциональное выгорание развивается не одномоментно, а характеризуется определенной стадийностью. Как и любой другой процесс, выгорание имеет свои фазы:

1. Фаза напряжения проявляется тревогой, склонностью к депрессиям, ощущением безвыходности и неудовлетворенностью собой.

2. Фаза резистенции формирует у человека неадекватную эмоциональную реакцию на происходящее, формирование состояния «экономии эмоций», снижения требований к собственной личности в профессиональной сфере.

3. Фаза истощения проявляется значительным эмоциональным дефицитом, склонностью к развитию психосоматических и психовегетативных состояний.

СЭВ – это не патология исключительно психологической сферы человека, он отражается и на физическом состоянии, развиваются психосоматические расстройства. При СЭВ выделяют несколько групп характерных симптомов:

1. Физические симптомы (физическое утомление, слабость, истощение, бессонница, тошнота, головокружение, снижение работоспособности, чрезмерная потливость, дрожь).

2. Эмоциональные симптомы (эмоциональная отстраненность, отсутствие эмпатии, пессимизм, цинизм, «черный юмор», безразличие, агрессивность, раздражительность, тревога, истерики, душевные страдания, ощущение бесперспективности).

3. Поведенческие симптомы (усталость, лень, убежденность в оправданном употреблении табака и алкоголя, лекарств, импульсивное эмоциональное поведение).

4. Интеллектуальное состояние (отсутствие интереса к новым знаниям и получению новых навыков, формальное выполнение работы «для галочки»).

5. Социальные симптомы (низкая социальная активность, отсутствие увлечений, ограничение общения только профессиональной средой, чувство непонимания со стороны друзей и родственников) [4].

Коварство СЭВ заключается в том, что это не очевидный для личности процесс, поскольку часто человек, подверженный ему, плохо осознает его симптомы. Он не видит себя со стороны, не может понять, что с ним происходит, и установить причинно-следственные связи со своей профессиональной деятельностью [5].

Эмоциональное выгорание у студентов медицинского вуза. Согласно исследованиям западных психологов, эмоциональное выгорание у студентов медицинских вузов встречается значительно чаще, чем в других

университетах. Данный факт объясняется наличием большого количества факторов, провоцирующих СЭВ, а именно: сложные условия обучения, большая учебная нагрузка, эмоциональные стрессоры, высокий уровень социальной ответственности.

В процессе своего обучения в вузе студенты медицинского вуза выполняют значительную умственную работу, в процессе которой у них есть потребность не только запоминать и быстро применять полученную новую информацию, но и работать в системе многозадачности и многофункциональности. Современный образовательный процесс в вузе подразумевает использование большого количества новейших технологий, что также ведет к увеличению интеллектуальной нагрузки на студента. Параллельно с этим вчерашние школьники оказываются не подготовленными к возрастающему количеству учебной нагрузки, выполняемой самостоятельно во время внеаудиторной работы. К тому же студентами выполняются различные общественные дела, иногда присоединяются семейные обязанности на фоне длительного обучения в медицинском вузе. Как результат такой напряженной работы появляется чувство неудовлетворенности собой и своими успехами, снижение требований к своим профессиональным обязанностям. Начинают формироваться признаки деперсонализации, что может быть расценено как развитие синдрома эмоционального выгорания.

К примеру, с целью исследования распространенности СЭВ были обследованы обучающиеся семи американских медицинских колледжей, которые показали, что более чем у половины студентов имеются симптомы выгорания. При этом отмечалось, что у студентов старших курсов выявлялись признаки профессиональной деформации – отсутствие сочувствия к пациентам, склонность к конфликтам [6].

С целью оценки подверженности студентов-медиков синдрому эмоционального выгорания авторами было решено провести следующее исследование. В ноябре 2019 г. в одной из социальных сетей в группе медицинского института ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева» было размещено объявление с просьбой принять добровольное участие в анонимном онлайн-опросе для диагностики уровня эмоционального выгорания у студентов 1, 4 и 6 курсов. Для исследования нами была выбрана методика оценки уровня эмоционального выгорания с помощью диагностического опросника «Выявление уровня СЭВ» В.В. Бойко и дополнительно была размещена графа, в которой опрашиваемый по желанию мог указать, с чем он связывает проблемы в своем эмо-

циональном состоянии. Затем была произведена статистическая обработка материала посредством метода частотного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение

В указанный период в анонимном онлайн-опросе приняли участие 154 обучающихся, из которых студентов 1 курса было 69 человек (45%), 4 курса – 36 человек (23%), 6 курса – 48 человек (31%). Также участником опроса был один студент 5 курса (1%). Проанализировав уровень эмоционального выгорания среди участников опроса, мы получили следующие результаты.

Фаза «Напряжение» сформировалась у 2% студентов 1 курса, 18% студентов 4 курса и 16% студентов 6 курса, фаза в стадии формирования определялась у 29%, 19% и 75% соответственно и фаза не сформировалась у 69% первокурсников, 66% четверокурсников и 9% будущих выпускников (табл. 1).

Фаза «Резистенция» не сформировалась у 52% первокурсников, 37% студентов 4 курса и 3% студентов 6 курса, состояние формирования данной фазы выявлено у 34% студентов 1 курса, 31% студентов 4 курса и 37% обучающихся 6 курса и фаза сформировалась у 14%, 32% и 63% студентов 1, 4 и 6 курсов соответственно (табл. 2).

Фаза «Истощение» не сформировалась у 73% опрошенных первокурсников, 56% четверокурсников и 20% будущих выпускников, находилась в состоянии формирования у 24, 23 и 53% соответственно

и сформировалась у 3% студентов 1 курса, 21% студентов 4 курса и 27% студентов 6 курса (табл. 3).

При анализе в группах обследуемых студентов не выявлено существенных отличий в результатах опроса по гендерному признаку.

Основными причинами своего эмоционального состояния участники указывали большие учебные нагрузки, отсутствие свободного времени (1 курс), переживание возможного развития серьезных болезней у себя и близких, мысли о прекращении обучения в медвузе (4 курс), сложности практической работы и проблемах выбора при предстоящем поступлении в ординатуру (6 курс).

Выводы

В результате проведенного исследования нами было установлено, что студенты медицинского института подвержены развитию синдрома эмоционального выгорания. При этом наблюдается четкая взаимосвязь между годом их обучения и степенью выраженности симптомов. Неутешительные результаты свидетельствуют о том, что более чем у половины завтрашних выпускников ярко выражены симптомы фазы резистенции СЭВ, проявляющиеся нарушениями в эмоциональной сфере, в том числе неадекватным реагированием в той или иной ситуации, а у трети из них сформировалась фаза истощения, характеризующаяся эмоциональной и личностной отстраненностью, психосоматическими и психовегетативными нарушениями.

Таблица 1

Состояние фазы «Напряжение»

Студенты	Фаза сформировалась, %	Фаза в стадии формирования, %	Фаза не сформировалась, %
1 курс	2	29	69
4 курс	18	19	66
6 курс	16	75	9

Таблица 2

Состояние фазы «Резистенция»

Студенты	Фаза сформировалась, %	Фаза в стадии формирования, %	Фаза не сформировалась, %
1 курс	14	34	52
4 курс	32	31	37
6 курс	63	37	3

Таблица 3

Состояние фазы «Истощение»

Студенты	Фаза сформировалась, %	Фаза в стадии формирования, %	Фаза не сформировалась, %
1 курс	3	24	73
4 курс	21	23	56
6 курс	27	53	20

Таким образом, среди студентов медицинского вуза риск развития СЭВ возрастает при переходе к обучению на старшие курсы, что связано с увеличением количества дисциплин, отсутствием свободного времени, присоединением различных общественных дел, проблем, связанных с дальнейшим выбором специальности. По нашему мнению, привести к снижению подверженности к выгоранию среди студентов медицинских вузов может помочь разработка и внедрение в практику программ наставничества и оказания всесторонней поддержки со стороны профессорско-преподавательского состава и студентами-сверстниками, психологическое консультирование в процессе обучения в вузе. Помимо этого нам представляется необходимым в качестве профилактической меры по развитию СЭВ обучение студентов принципам самопомощи по нивелированию стресса. Для достижения этой цели каждому обучающемуся необходимо освоить навыки переустановки жизненных приоритетов, внося коррективы в повседневную жизнь и образ жизни в целом. Наиболее полезными навыками с позиции предупреждения синдрома эмоционального выгорания являются умение рационально распределять учебные нагрузки, объективно рассчитывая свои силы, и способность быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. В процессе обучения студентов в медицинских вузах ими должна

осознаваться основная мысль, что в учебе не заключается весь смысл его жизни. При этом очень важна роль людей, окружающих студента-медика, которые могут вовремя заметить симптомы деформации его личности, донести до него эту мысль и способствовать своевременному внесению корректив в жизнь будущего врача.

В связи с вышеизложенным необходимо отметить, что своевременная профилактика и коррекция выявленных случаев выгорания позволит нам в будущем иметь в сфере здравоохранения психически здоровых специалистов, способных к эмпатии в общении с пациентами и оказанию квалифицированной медицинской помощи, что является основополагающими качествами врача.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 1999. 105 с.
2. Китаев-Смык Л.А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. 2017. № 4. С. 12.
3. Barclay L. Burnout in Medical Students Linked to Self-Reported Unprofessional Conduct. JAMA. 2011. № 304. P. 1173–1180.
4. Зелезинская Г.А., Коренько П.Н., Кравченко М.А., Саллум А.И. Качество жизни студентов-медиков и клинических ординаторов // Медицинский журнал МГТУ. 2016. № 4. С. 20–26.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2012. 752 с.
6. Шагина И.Р. Влияние учебного процесса на здоровье студентов // Астраханский медицинский журнал. 2010. № 2. С. 26–29.

УДК 159.97:37.015.3

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ

¹Фокина М.В., ²Чумаков С.А.

¹ГБПОУ МО «Физтех-колледж», Долгопрудный, e-mail: fokina.mv@phystech.pro;

²ГБПОУ МО «Ногинский колледж», Балашиха, e-mail: prepod2012@bk.ru

В статье обобщены данные качественного анализа материалов комплексной психологической помощи в 150 случаях переживания последствий педагогического насилия участниками образовательного процесса в разных учебных заведениях (школах, колледжах). Рассмотренные случаи педагогического насилия связаны с открытыми и скрытыми конфликтами, обусловленными психологическим насилием педагога по отношению к учащемуся (унижение, оскорбление, публичное отвержение, обесценивание, навешивание негативных ярлыков, предвзятость). Проанализированы данные субъективных переживаний участников ситуаций взаимодействия «педагог – учащийся», связанных с применением разных форм педагогического насилия. Педагогическое насилие рассматривается в ракурсе психологических причин склонности педагогов к насилию, влияния насилия на образовательный процесс и психологическое состояние учащихся. Описан психологический профиль педагога, склонного к систематическому педагогическому насилию. Показано, что педагогическое насилие выступает подсознательным инструментом эмоциональной разрядки, доминирования, утверждения профессионального авторитета, используемым педагогами, характеризующимися эмоционально-личностным неблагополучием и отсутствием установки на субъект-субъектный подход в обучении. Показана высокая распространенность социально-психологической поддержки педагогического насилия в педагогических сообществах, обусловленная сопротивлением необходимым позитивным изменениям и принятием педагогического насилия как допустимого и оправданного. Показано, что педагоги, склонные систематически прибегать к насильственным педагогическим тактикам, характеризуются предубежденностью к учащимся, убеждением в их низкой обучаемости и отсутствии собственной позитивной учебной и просоциальной мотивации и не осознают собственного вклада в отсутствие желаемых образовательных результатов. Показано, что педагогическое насилие выступает вариантом психологического насилия, при котором автор насильственных действий переносит ответственность за насильственные действия на мнимые или реальные недостатки жертв насилия и оправдывает насильственные действия внешними причинами.

Ключевые слова: педагогическое насилие, педагогические практики, насильственные и ненасильственные педагогические практики, педагогические установки, профессиональное мировоззрение педагога, личностное неблагополучие, психологическое насилие

PHENOMENOLOGY OF PEDAGOGICAL VIOLENCE

¹Fokina M.V., ²Chumakov S.A.

¹State Budget Professional Educational Institution «Fizteh-College», Dolgoprudny,
e-mail: fokina.mv@phystech.pro;

²State Budget Professional Educational Institution «Noginskiy College», Balashiha,
e-mail: prepod2012@bk.ru

The article summarizes the data of qualitative analysis of materials of complex psychological assistance in 150 cases of experiencing the consequences of pedagogical violence by participants of the educational process in different educational institutions (schools, colleges). The considered cases of pedagogical violence are associated with open and hidden conflicts related to psychological violence of the teacher against the student (humiliation, insult, public rejection, devaluation, putting negative labels, bias). The data of subjective experiences of participants in situations of interaction «teacher – student» related to the use of various forms of pedagogical violence are analyzed. Pedagogical violence is considered from the perspective of psychological causes of teachers' propensity to violence, the impact of violence on the educational process and the psychological state of students. The psychological profile of a teacher who is prone to systematic pedagogical violence is described. It is shown that pedagogical violence acts as a subconscious tool for emotional discharge, dominance, and the assertion of professional authority, used by teachers who are characterized by emotional and personal distress and lack of orientation to the subject-subject approach in teaching. The high prevalence of socio-psychological support for pedagogical violence in pedagogical communities is shown, due to the resistance to necessary positive changes and the acceptance of pedagogical violence as acceptable and justified. It is shown that teachers who are prone to systematically resort to violent pedagogical tactics are characterized by a bias towards students, a belief in their low learning capacity and lack of their own positive educational and Pro-social motivation, and do not realize their own contribution to the lack of desired educational results. It is shown that pedagogical violence is a variant of psychological violence, in which the author of violent actions transfers responsibility for violent actions to the imaginary or real shortcomings of victims of violence and justifies violent actions for external reasons.

Keywords: pedagogical violence, pedagogical practices, violent and non-violent pedagogical practices, pedagogical attitudes, professional Outlook of the teacher, personal distress, psychological violence

Образовательная система, призванная обеспечить человека полноценным набором знаний об окружающем мире, дать ему образцы социального взаимодействия и по-

мочь реализовать себя как личность, играет важную роль в жизни общества и каждого человека. Поэтому целесообразным представляется своевременно вносить изме-

нения в принципы обучения, обновлять методики и менять формы преподавания, выявлять проблемы и ошибки, которые могут не только повлиять на результат образования, но и скомпрометировать всю систему. К сожалению, актуальными остаются вопросы, связанные с насилием во взаимоотношениях «учитель – ученик». В современной педагогике существует специальный термин, описывающий ситуацию, при которой педагог в своей деятельности использует авторитарные приемы, направленные на унижение и подчинение обучающихся. Это так называемый синдром педагогического насилия. Здесь необходимо отметить, что насилие не ограничивается применением физической силы для утверждения своей воли и авторитета. Часто справедливо говорить о психологическом (эмоциональном) насилии, когда в качестве инструментов подавления выступают угрозы, оскорбления [1]. Со стороны учителей это могут быть неэтичные высказывания, направленные на обесценивание результатов учащихся, их личностных качеств и т.п. Педагогическое насилие может быть прямым или косвенным, вербальным или физическим, публичным или индивидуальным. Авторитаризм, принуждение, оценивание как инструмент давления и влияния, обесценивание, сравнение, бестактность и некорректность, поддержание негативного эмоционального фона обучения, все виды взлома личных границ учащихся выступают формами педагогического насилия.

Для человека, который оказывался в ситуациях, связанных с проявлениями насилия, характерно переживание психологического кризиса, последствия которого могут сопровождать личность на протяжении всей жизни [2]. Как следует из ряда научных публикаций [3], педагогическое насилие со стороны учителя приводит к появлению у детей (подростков) следующих признаков: страха и чувства незащищенности, ощущения изолированности от коллектива и членов семьи (когда о произошедшей в учебном заведении ситуации не принято говорить), разочарования в учебной деятельности, агрессивного поведения. Особое внимание хотелось бы обратить на то, как педагогическое насилие фактически перечеркивает перспективу развития личности в комфортной обстановке, формируя стойкое негативное отношение к обучению.

Официальной статистики или каких-либо масштабных статистических исследований со стороны независимых экспертных сообществ по проблемам насилия со стороны педагогов не проводилось. Есть лишь несколько тематических публикаций, по-

зволяющих оценить масштаб распространения проблемы. Например, это уже упоминаемая работа И. Ганузина, в которой приводятся следующие данные: проведено анкетирование 220 студентов, 51,8% из них заявили, что в школе боялись своих учителей; 35,1% – подвергались унижению педагогами. Исследование А.А. Печеркиной показало, что у 58% обучающихся нарушен эмоциональный компонент отношения к педагогу, что означает наличие интенсивного психологического дискомфорта в общении с учителем [4]. Подобные цифры показывают, что актуальность дальнейших исследований рассматриваемого в статье феномена не может вызывать сомнений.

Ведущим фактором, провоцирующим акты педагогического насилия, остается личность учителя. Насильственные действия с его стороны могут быть обусловлены как личными особенностями, так и отсутствием надлежащей профессиональной подготовки. В первом случае через унижение и подчинение учитель лишь реализует собственные ценностные установки, возвышает себя над остальными, заведомо не способными оказать активное сопротивление [5]. Во втором случае мы сталкиваемся с неспособностью педагога найти эффективные пути взаимодействия с обучающимися, с его страхом потерять контроль и отсутствием понимания сути и методики собственной профессии. К перечисленным выше причинам проявления насилия можно отнести и постоянный стресс, вызванный нарушением трудовых прав учителей в некоторых учреждениях.

Цель исследования: качественный анализ материалов комплексной психологической помощи участникам образовательного процесса, оказавшимся вовлеченными в ситуации педагогического насилия, для выявления психологических предикатов ситуаций педагогического насилия и их профилактики.

Материалы и методы исследования

В основу работы положен качественный метод анализа единичного случая. Были рассмотрены и проанализированы материалы более чем 150 случаев обращения к психологу по поводу ситуаций конфликта педагога с учащимися, невротических, агрессивных и аутоагрессивных реакций учащихся, в корне которых – психологическая травма в итоге пережитого педагогического насилия (избыточный и не требуемый ситуацией авторитаризм педагога, переживаемый учащимися как нежелательный и негативный; эпизодическое или систематическое принижение, обесценивание или оскорбление педагогом учащегося). Также анализирова-

лись материалы индивидуальных консультаций педагогов, переживающих неудовлетворенность уровнем авторитета среди учащихся и уровнем подчинения учащихся требованиям педагога при его убежденности в необходимости доминирования и подавления непрогнозируемых ученических инициатив. Материалы собраны по архиву работы в различных учебных заведениях, базируются на данных индивидуальных бесед, консультаций, анкетирования, психологической диагностики; в ряде случаев дополнены материалами собеседования с членами семей учащихся. В целях соблюдения принципа конфиденциальности излагаемые результаты носят обобщенный характер и не раскрывают специализации педагогов и подробностей.

Результаты исследования и их обсуждение

Психологическое изучение профессиональных практик педагогов и субъективной картины учебно-воспитательного процесса педагогов и учащихся демонстрирует неизменно высокую распространенность педагогического насилия в обучении и воспитании. Педагогическое насилие широко распространено, субъективно оценивается практикующими его педагогами как необходимый и действенный инструмент обучения и воспитания в противовес ненасильственным педагогическим практикам.

Психологическая природа педагогического насилия обусловлена личностными и профессиональными трудностями, рядом социально-психологических факторов педагогической среды. К насилию прибегают педагоги, не способные к установлению субъект-субъектных отношений с учащимися, профессионально ригидные и/или сравнительно низкоэффективные, переживающие острое или хроническое эмоциональное неблагополучие, в том числе тяжелые психологические травмы. За исключением случаев острых стрессовых и посттравматических реакций, использование насильственных практик обратно пропорционально профессиональной компетенции педагога и его убежденности в возможности и эффективности ненасильственного взаимодействия с учащимися. Систематическое педагогическое насилие используется педагогами, сознательно придерживающимися насильственных практик.

Анализ случаев открытых конфликтов педагогов с учащимися, психотравматического ученического и педагогического опыта, работы с членами семей учащихся позволяет описать феноменологию педагогического насилия.

В каждом учебном заведении обнаруживается доля педагогов, склонных к систематическому педагогическому насилию, обычно составляющая не менее четверти всего педколлектива. Степень обучения (начальные – средние – старшие классы, профессиональное обучение) и предметная специализация педагога не оказывают влияния на долю склонных к педагогическому насилию педагогов. Педагоги, применяющие насильственные тактики для подавления разных форм ученического сопротивления и обеспечения усердия учащихся, преимущественно (не менее чем в 45–65 % случаев) пользуются достаточным авторитетом внутри коллектива и среди членов семей учащихся. Вместе с тем в каждом учебном заведении выделяются педагоги (не более 5 %), недружелюбие и жесткость которых по отношению к ученикам оцениваются коллегами и членами семей учащихся как избыточные и неэффективные. Такой оценке способствуют отсутствие результативности применяемых тактик в виде низкого уровня обучения и воспитанности, чрезмерность и очевидная некорректность или вычурность педагогических санкций, явные случаи потери эмоционального самообладания педагогом.

Профессиональное мировоззрение преобладающего большинства педагогов и коллективных установок большинства педагогических коллективов принимают педагогическое насилие как допустимый инструмент обучения и воспитания, основой чего является распространенная убежденность в недобровольности обучения, учебного усердия и социально приемлемого поведения учащихся. От 60 % до 85 % педагогов разных учебных заведений открыто поддерживают возможность использования авторитарных, подавляющих и жестко ограничивающих учащихся педагогических тактик, оценивая их как необходимые инструменты управления «сложными» учащимися. Подобные установки широко распространены и среди семей обучаемых: 30–40 % членов семей учащихся склонны соглашаться с необходимостью использования педагогического насилия как инструмента воздействия на обучаемых. Общественное мнение преимущественно значительно недооценивает самостоятельные учебные потребности и стремление к социализации детей и подростков.

При этом нередко наблюдается несоответствие декларируемых норм педагогической работы реальным практикам. Педагогические сообщества учебных заведений могут позиционировать себя как ориентированные на педагогику сотрудничества, здоровьесберегающие, лич-

ностно-ориентированные и подобное; заявляются и документируются цели благополучного развития личности учащихся в учебно-воспитательном процессе, однако в реальности не осуществляется ни административная, ни самостоятельная профессионально рефлексивная коррекция для замены насильственных педагогических тактик ненасильственными. По механизмам психологической защиты многие виды педагогического насилия в самоанализе или публичной самооценке профессиональной деятельности педагогом не осознаются как насильственные и вредоносные для учащихся (33–45%) или позиционируются как вынужденные, обусловленные внешними факторами, а не собственной профессиональной недееспособностью (75–90%).

Соппротивление учащихся или членов их семей педагогическому насилию чаще всего (в 90–95% случаев) расценивается педагогом, осуществившим насилие, как признак необучаемости, несоциализованности, наличия психологических проблем ученика («избалован», «инфантилен», «распущен», «не умеет себя вести», «невоспитуем», «невротичен», «слишком чувствителен», «безнадежен, не исправим», «глуп») и недостаточной воспитательной эффективности семьи («слишком много позволяют ребенку», «не справляются сами и сопротивляются тому, чтобы их ребенок поставили на место», «не понимают, еще хлебнут горя с ним», «ребенок им еще покажет»). Подобная реакция педагога на сопротивление педагогическому насилию обычно поддерживается коллективом коллег и администрацией, что скорее следует рассматривать как признак коллективного сопротивления критике и необходимости изменений, чем как признак профессионально рефлексивной взаимоподдержки.

Педагогическое насилие чаще всего выступает основным инструментом мотивирования, организации и контроля учебной деятельности и поведения учащихся в тех ситуациях, когда педагог не владеет средствами эффективной педагогики или не мотивирован на их использование. Основным средством мотивирования, дисциплинирования и работы с возражениями для описываемой категории педагогов выступают: для 90–95% педагогов – намеренное поддержание эмоционально напряженной атмосферы учебного занятия и тревоги за отметки и результаты; для 70–85% педагогов – жесткое разделение на «касты» по уровню успешности («хорошие ученики» – «плохие ученики») с очевидным предпочтением одних и пренебрежением, недооценкой и недостатком стимуляции учебной активности других, отсутствием целенаправленной

работы над ростом успешности учащихся, оцениваемых педагогом как «слабые»; для 75–90% педагогов – некорректное оценивание, включающее как необъективные отметки, так и оценивание способностей, потенциала и личностных качеств; для 33–50% педагогов – грубые, агрессивные намеки, вербальные и невербальные реакции с негативным подтекстом в адрес некоторых учащихся или всей группы. Дополнительно у 65–85% педагогов акцентируется неравенство педагога и учащихся в учебной деятельности: точка зрения педагога неоспорима по принципу ее принадлежности педагогу, а не по принципу научной, практической и эмпирической обоснованности.

Абсолютному большинству педагогов (90–97%), склонных к насильственным практикам, присуще эмоционально-личностное неблагополучие. Отмечаются: у 65–80% педагогов – преобладание негативных состояний (утомления, разочарования, недовольства окружающими в семье, рабочем коллективе); у 45–65% педагогов – хроническое недовольство положением в обществе, уровнем уважения и признания со стороны общества; у 50–55% – легкость возникновения негативных эмоций (раздражения, обиды, недовольства, возмущения); у 40–55% педагогов – переживание недооцененности, часто коррелирующее с раннедетскими переживаниями недолюбленности или опытом непопулярности в школьном детстве; у 65–75% – отсутствие «эмоциональной отдушины» (неспособность получать удовлетворение от нерабочих занятий и отношений, равнодушие или негативное отношение к ним). Некоторые (45–65%) испытывают нехватку гармоничных межличностных отношений, имеют место хронические затяжные конфликты с близкими, неумение прорабатывать накопленные профессиональные и межличностные обиды; используют неконструктивные способы разрешения межличностных конфликтов (попытки директивности с равностатусными партнерами или затаивание обид, хроническая неконгруэнтность). Для многих (65–80%) характерна неблагополучная самооценка с тенденцией к мыслительной конкуренции с другими; внутренние конфликты (между потребностью в симпатии со стороны окружающих и страхом искренности и близости; между потребностью в профессиональном признании и страхом обнаружить профессиональную несостоятельность в некоторых задачах; между потребностью в поддержке и страхом зависимости от поддерживающего партнера; между низкой уверенностью в себе и стремлением доминировать, и пр.). У некоторых

(33–50%) отмечают конфликтность, диссонансность профессионального мировоззрения: нелюбовь к познанию и избегание обучения при требовании стремления к учению у других; возведение в невротическую ценность своих знаний и профессии при сожалениях об их низкой материальной конвертируемости и социальном признании; высокая потребность считаться высококвалифицированным педагогом при нежелании критически оценивать, развивать и менять собственные профессиональные навыки. Подобные конфликтующие установки становятся источником отрицательных переживаний по поводу профессиональной деятельности.

В большинстве случаев (65–75%) педагогам, склонным к систематическому педагогическому насилию, присущи высокозначимые, плохо рефлекслируемые переживания о профессиональном авторитете. Это выражается в предъявляемых к себе требованиях обязательно иметь особый, часто – непререкаемый авторитет у учащихся и – отраженно – у коллег, выражающийся в непоколебимой уверенности учеников в абсолютной правоте педагога и его праве на реализуемые им действия. Такие схематизированные, утрированные представления о педагогическом авторитете всегда связаны с уязвимой, неблагоприятной самооценкой педагога и отзываются негативной эмоцией фактически всякий раз, когда педагог сталкивается со спонтанной, не запланированной им активностью учащихся, что приводит к очередной насильственной реакции на ученика или группу.

Педагогам, склонным к педагогическому насилию, присущ низкий уровень доверия к учащимся. Обычно (в 65–80% случаев) это выражается в убежденности в низких способностях и низкой обучаемости большей части учебной группы/класса («есть несколько звездочек, остальные почти безнадежны»), негативном отношении учащихся к учебному заведению, обучению, их немотивированности, социальной бесполезности («ничего не хотят», «если бы была мотивация, их бы можно было научить»), нечестности, непорядочности учеников («списали», «сами думать не умеют», «кто из них вырастет?»). Некоторые педагоги (33–40%) замечают реальное или воображаемое негативное отношение учащихся, оскорбляются им, однако не стремятся улучшить взаимоотношения, основываясь на недоверии и неверии в позитивные качества учеников («ужасное поколение», у них «никакой морали», «ко всему равнодушны») и не критичности к собственному поведению («а что я могу с такими сделать?»),

«я их что, их целовать должен?»), «а мне что, и сказать ничего нельзя?»).

Таким образом, в сознании педагогов, склонных использовать насильственные тактики, отмечается противопоставление «Я» (учитель, который «лучше» учеников, но ничего не может добиться от них из-за их недостатков) и «Они» (неспособные, незаинтересованные, недостойные, некорригируемые), оправдывающее для педагога использование им насильственных тактик и отсутствие учебных и поведенческих успехов учащихся. С этим связано низкое принятие ответственности за нежелательные результаты образования у педагогов, склонных к педагогическому насилию. Значительная часть (85–90%) таких педагогов считают учебную пассивность, недостаточный рост знаний и умений, негативное отношение к обучению у учащихся результатом отрицательных личностных, когнитивных и социально-психологических качеств самих учащихся, а не продуктом деятельности педагога. Большинство педагогов (90–99%) приписывают позитивные достижения учеников своим усилиям; однако, не признавая своей роли в негативных образовательных результатах, педагог не будет профессионально эффективен.

Учителя, склонные к педагогическому насилию, отличаются значительной ригидностью профессиональных установок вплоть до категорического сопротивления обучению альтернативным педагогическим приемам. Обычно (65–80% случаев) они резко негативно оценивают необходимость, научно-практическую обоснованность и потенциальную результативность ненасильственных тактик, сотрудничества, субъект-субъектного педагогического подхода.

Практика учителей, склонных к насильственным тактикам, в основном (в 75–90% случаев) образована привычными, удобными педагогу способами подачи и проверки учебного материала, не учитывающими специфику учебной группы, задачу повышения качества обучения, индивидуальность обучаемых. Преимущественно такие специалисты используют традиционные фронтальные формы обучения, минимально ориентированные на активизацию самостоятельной учебно-исследовательской или творческой деятельности учащихся и на мотивирующие и поддерживающие воздействия. В итоге получается весьма заурядное, монотонное и пассивное для учеников учебное занятие, применение на котором насильственных практик усугубляет невовлеченность и сопротивление учащихся и наращивает взаимную неприязнь педагога и школьников.

Насильственные педагогические приемы оказывают разрушающее, демотивирующее и тормозящее влияние на личность и поведение обучаемых. Наиболее распространенным результатом педагогического насилия оказывается потеря учебной вовлеченности (75–90% учащихся): некоторые школьники открыто демонстрируют нежелание учиться и неуважение к педагогам, другие сосредотачиваются на имитации учебной вовлеченности, но те и другие в итоге не осваивают учебный материал на уровне, который мог бы быть достигнут при педагогической фасилитации. Столь же распространены эмоционально-личностные проблемы учащихся, обусловленные педагогическим насилием: крушение самооценки (75–90%), деструктивная тревожность (50–75%), невротические реакции (20–33%), агрессивность (40–65%) и аутоагрессия (15–33%) вплоть до суицида. Еще одним печальным результатом педагогического насилия выступает потеря способности получать удовольствие от обучения – как у учащихся, так и у педагогов (до 90% тех и других).

Выводы

Таким образом, педагогическое насилие представляет собой вариант полного цикла психологического насилия. Субъективным предикатом педагогического насилия выступает личностное неблагополучие его инициатора: педагог, склонный к насилию, эмоционально неблагополучен, вероятнее всего фрустрирован в межличностных отношениях и не обладает прочным самоуважением; не способен критично оценить себя и учащихся; болезненно опасается критики и ошибок; предубежден; чрезмерно связывает в сознании повинование учащихся с личной профессиональной успешностью, а безошибочность суждений и действий – с самоуважением; сопротивляется саморазвитию. Он использует рабочие взаимоотношения с учениками как средство утверждения дисбаланса власти через чрезмерное, не требуемое ситуацией доминирование, принижение и обесценивание учащихся, прямое и косвенное выражение агрессивности в их адрес. В результате у учащихся – жертв педагогического насилия прослеживаются

ситуативные и хронические негативные психологические изменения (подрывание самооценки и самоуважения, разрушение интеллектуальной и просоциальной мотивации), страдает процесс взаимодействия педагога с учащимися, снижаются по сравнению с возможными результаты обучения и воспитания. При этом учитель, осуществляющий насилие, отрицает его или оправдывает его необходимостью личностными качествами или поведением жертвы насилия, в чем нередко получает поддержку со стороны значимой группы (коллег, администрации, иногда – членов семьи ученика). Учебное занятие, таким образом, превращается в поле боя, на котором педагог бессознательно отстаивает свое право на насилие над учащимися, хотя декларирует первостепенность учебных и воспитательных задач, якобы реализуемых насильственным взаимодействием.

Как и в любом случае коррекции насильственных отношений, педагогическое насилие может быть остановлено только при условии осознания личного вклада в возникновение и развитие ситуации, принятия личной ответственности за насильственные действия лицом, осуществляющим насилие. Обучение ненасильственным педагогическим тактикам не будет результативным, если личности педагога выгодно в условиях отсутствия иных психологических инструментов использовать насилие как средство доминирования, самоуважения и эмоциональной разрядки, а критика профессиональных результатов переживается как разрушительная для самооценки.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Насилие как психологический феномен // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2013. № 1. С. 167–173.
2. Дементий Л.И., Колодина А.В. Применение физических наказаний в семье как фактор проявления агрессивности и акцентуаций характера подростка // *Вестник ОмГУ*. 2013. № 2 (68). С. 182–187.
3. Ганузин В.М. Синдром педагогического насилия как форма дидактогении // *Медицинская психология в России*. 2013. Т. 5. № 5. С. 15.
4. Печеркина А.А. Психологические детерминанты психологического насилия в образовательной среде // *Педагогическое образование в России*. 2013. № 5. С. 122–125.
5. Ковалёва Е.А. Педагогическое насилие, его причины и способы преодоления // *Психология человека в образовании*. 2019. № 2. С. 146–157.

УДК 159.9.07

СУБЪЕКТИВНЫЙ КОНТРОЛЬ ПОВЕДЕНИЯ КАК КОПИНГ-РЕСУРС В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Чистякова Н.В., Фролова П.С.

*АНО ВО «Московский Международный университет», Москва,
e-mail: n.chistiakova@mmu.ru, rubytheginger@mail.ru*

Уровень субъективного контроля поведения представляет собой важную характеристику ресурсного потенциала личности, определяющую социальную активность, направленность собственных усилий, способность к конструктивным взаимодействиям с окружающими в условиях переживания стресса. Локус контроля в парадигме интернальности – экстернальности способствует формированию индивидуального стиля совладающего поведения. В экспресс-исследовании с использованием электронной Google-платформы приняли участие 48 студентов. Оценка результатов исследования проведена с помощью корреляционного анализа и непараметрического критерия Манна – Уитни. Анализ выборки студентов выявил взаимосвязь интернальной направленности локуса контроля в области здоровья с выбором конфронтации и самоконтроля как копинг-стратегий в период COVID-19, что может провоцировать риск развития внутриличностного конфликта и снижение адаптационно-ресурсного потенциала субъекта. В условиях обострения эпидемиологической ситуации при адекватном уровне ответственности наблюдаются затруднения в принятии жизненно важных решений на фоне неопределенности жизненной перспективы. В связи с этим острое переживание стресса в условиях социальной самоизоляции провоцирует неадаптивный выбор пассивно-оборонительной модели поведения. В целом отмечается амбивалентность субъективного контроля поведения относительно факторов распространения коронавирусной инфекции как потенциальной угрозы здоровью.

Ключевые слова: локус контроля, копинг-стратегия, пандемия

SUBJECTIVE BEHAVIOR CONTROL AS COPING RESOURCE IN COVID-19

Chistyakova N.V., Frolova P.S.

*Autonomous non-profit organization of higher education Moscow International University,
Moscow, e-mail: rubytheginger@mail.ru, n.chistiakova@mmu.ru*

The subjective behavior control level is an important characteristic of personality resource potential that determines social activity, direction of own efforts, and ability to constructive interact with others under stress. In according to the internality – externality paradigm, locus of control aids to develop the individual style of coping behavior. It were 48 students participated in a quick survey using Google-platform. Assessment of the study results was by correlation analysis and non-parametric Mann-Whitney test. Analysis of students sample detected correlation between internal orientation locus of control to health and preference to select confrontation and self-regulation as coping strategies in COVID-1n9 that may provoke a risk to develop intrapersonal conflict and decrease of subject's adaptive resource potential. In the conditions of epidemiological situation exacerbation, there are difficulty making vital decisions under an adequate level of responsibility o'er the uncertainty of life prospects. Thereby, the acute experience of stress provokes to select non-adaptive passive-defensive behavior model n conditions of social self-isolation. In general, there is an ambivalence of subjective behavior control in relation to factors of the coronavirus infection spread as potential health threat.

Keywords: locus of control, coping strategy, pandemic

Современному человеку свойственно переживать стресс и испытывать тревожность практически ежедневно. Жизнь в мегаполисе, быстрый ритм, внутренние переживания и внешние средовые факторы способствуют этому. Сегодня мир столкнулся с серьезной проблемой, которая касается каждого, – пандемией нового коронавируса COVID-19. Помимо ежедневного страха за свое здоровье, многие испытывают такие трудности, как потеря работы, страх за собственное здоровье и здоровье своих близких, социальная самоизоляция. В связи с этим проблема изучения совладающего поведения личности и ее копинг-ресурсов приобретает важное научно-практическое значение.

В настоящей работе в качестве ведущего копинг-ресурса личности рассматривается локус контроля. Согласно Дж. Роттеру,

под локусом контроля следует рассматривать способность личности приписывать свои неудачи внутренним либо внешним факторам [1]. Отсюда выделяют интернальный и экстернальный модусы направления субъективного контроля поведения в процессе социализации.

Личности с интернальным и экстернальным локусом внутреннего контроля отличаются не только «углом зрения» системы самоотношения, но и жизненной позицией, в целом, а также способом совладания со стрессовой ситуацией, т.е. копингом.

Термин «копинг» (англ. coping) был использован Л. Мерфи в исследовании проблемы преодоления детьми трудностей, провоцирующих кризис психического развития. В контексте когнитивной теории Р. Лазаруса «копинг», или «преодоление стресса»,

рассматривается как психическая деятельность, направленная на поддержание баланса между требованиями стрессовой ситуации и внутренними ресурсами личности [2].

В рамках данной работы предполагается, что локус контроля в парадигме интернальность – экстернальность способствует формированию индивидуального стиля совладающего со стрессовой ситуацией поведения. Соответственно, интерналы воспринимают пандемию как испытание силы воли, возможность попробовать свои силы в преодолении трудностей, в то время как экстерналы отказываются от принятия ответственности и обращаются к внешним факторам, беспомощно и тревожно переживая события, связанные с пандемией коронавирусной инфекции.

С учетом общемирового экономического кризиса на фоне пандемии COVID-19 актуально проведение исследования адаптационных механизмов психической деятельности субъекта в условиях стрессовой ситуации. Внимание к проблеме изучения локуса контроля как копинг-ресурса личности соответствует современной тенденции в развитии психологической науки, связанной со сменой нозоцентрической парадигмы на адаптивную.

В настоящее время все большее значение уделяется анализу копинг-ресурсов личности с целью преодоления стрессовой ситуации. При этом наблюдается перенос акцентов в решении научно-практических задач с изучения неосознаваемых психологических защитных механизмов на анализ адаптационных механизмов психической деятельности социально активной личности в условиях трудной жизненной ситуации. Такие исследования преимущественно проводятся в рамках когнитивной психологии.

Таким образом, субъективный локус контроля представляет собой способность личности контролировать происходящие события, умение влиять на те или иные ситуации и справляться с трудной жизненной ситуацией в зависимости от уровня развития рефлексии [3]. В соответствии с характером направленности, локус контроля представляет собой основополагающий фактор выбора копинг-стратегии совладающего поведения [4]. Копинг-поведение реализуется посредством актуализации личностных ресурсов в условиях стрессовой ситуации [5].

В качестве копинг-ресурсов личности можно рассматривать адекватный уровень «Я-концепции», позитивную самооценку, локус контроля, темпераментные характеристики, гибкость мыслительной деятельности, систему ценностных ориентаций, психологические защитные механизмы и др. [6]. Уровень субъективного контроля

поведения представляет собой важную характеристику адаптационного потенциала, определяющую, направленность собственных усилий, способность к конструктивному социальному взаимодействию в условиях переживания стресса.

Материалы и методы исследования

В экспресс-обследовании приняли участие 48 студентов от 18 до 30 лет очного и заочного отделений АНО ВО «Московский Международный университет», разного пола и семейного положения. Из них 40 женщин и 8 мужчин, 14 чел. имеют среднее специальное образование, 14 чел. – первое законченное высшее образование, 20 чел. – неполное высшее.

В качестве психодиагностического метода была использована электронная Google-платформа для проведения онлайн-опроса.

С целью оценки локуса контроля как ведущего копинг-ресурса личности в стрессовой ситуации группе испытуемых были предложены модифицированная методика «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина с соавторами и копинг-тест Р. Лазаруса в адаптации Л.И. Васермана [7].

Модифицированный нами тест-опросник «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина включает 12 утверждений и оценивает шкалу локуса контроля относительно индекса здоровья (Из) и шкалу общего локуса контроля (Ио) в сокращенном варианте в условиях пандемии COVID-19.

Копинг-тест Р. Лазаруса в адаптации Л.И. Васермана используется для определения защитных копинг-механизмов и копинг-стратегий совладающего поведения личности. Данная методика является стандартизированной, предназначена для диагностики копинга и содержит 50 пунктов-утверждений, сгруппированных по 8 шкалам, демонстрирующих различные стратегии поведения в условиях стресса.

1. Шкала конфронтации представляет собой стратегию разрешения проблемы за счет нецеленаправленной поведенческой активности, отреагирование негативных эмоций в связи с воздействием стрессового фактора. В этой стратегии поведения наблюдается импульсивность, элементы враждебности и конфликтности, неоправданное упорство, направленность на эмоциональную разрядку.

2. Шкала дистанцирования предполагает попытки совладания с негативными эмоциями и стрессовым поведением с помощью снижения субъективной значимости ситуации на психоэмоциональном уровне. Для такой стратегии характерно обесценивание проблемы, выраженный юмор, переключение внимания и т.д.

3. Шкала самоконтроля – это высокий контроль поведения, попытки преодоления негативных переживаний за счет целенаправленного подавления эмоций, отсутствие импульсивности, сдержанность.

4. Шкала поиска социальной поддержки включает стремление найти выход из стрессовой ситуации за счет внешних социальных ресурсов. Характерна ориентированность на взаимодействие с другими людьми, поиски совета, обращение к экспертам, близким, знакомым.

5. Шкала принятия ответственности основывается на признании своей ответственности в сложившейся ситуации, осознании необходимости самостоятельного решения соответствующей проблемы.

6. Шкала бегства-избегания предполагает попытки сбежать от проблемной ситуации и забыться. Характерно отрицание проблемы, ее игнорирование, уклонение от ответственности, негативный выход из ситуации путем злоупотребления психоактивными веществами, через расстройство пищевого поведения или чрезмерное фантазирование.

7. Шкала планирования решения рассматривается как адаптивная стратегия, способствующая конструктивному разрешению проблем. Планирование предполагает попытки справиться с трудностями за счет положительного переосмысления ситуации, рассматривая проблему как стимул для личностного роста.

8. Шкала положительной переоценки учитывает попытки преодоления отрицательных эмоций за счет положительного пересмотра стрессовой ситуации как повода для личностного роста, для дальнейшего саморазвития.

С целью обработки данных и их статистического анализа использовалась SPSS/Win (версия 20; SPSS Inc., США).

Результаты исследования и их обсуждение

Оценка результатов распределения выборки студентов по гендерному признаку с помощью корреляционного анализа по методу Пирсона не выявила значимых различий в направленности локуса контроля (табл. 1).

В ходе исследования обнаружено наличие связи между субшкалами локуса контроля относительно индекса здоровья и общей направленности при уровне вероятности ошибки в 1 %, что указывает на достоверность полученных данных при использовании модифицированного варианта тест-опросника «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина.

Внутригрупповые различия в оценке субъективного контроля поведения в зависимости от уровня образования отсутствуют и указывают на репрезентативность выборки студентов в настоящем исследовании (табл. 2).

Таблица 1

Оценка результатов распределения выборки по гендерному признаку с помощью корреляционного анализа относительно направленности локуса контроля

Параметры выборки респондентов	Пол	Локус индекса здоровья (в стенах)	Общий локус контроля (в стенах)
Пол	1		
Локус индекса здоровья (в стенах)	-0,13812	1	
Общий локус контроля (в стенах)	-0,08032	**0,45068	1

Примечание. ** – наличие средней корреляционной связи при уровне вероятности ошибки при 1 %, где $r_{кр} = 0,368$.

Таблица 2

Оценка результатов распределения выборки по возрасту и уровню образования относительно направленности локуса контроля с помощью корреляционного анализа

Параметры выборки респондентов	Возраст	Уровень образования	Локус индекса здоровья (в стенах)	Общий локус контроля (в стенах)
Возраст	1			
Уровень образования	**0,38758	1		
Локус индекса здоровья (в стенах)	*0,28790	0,15164	1	
Общий локус контроля (в стенах)	* 0,41332	0,27435	**0,45068	1

Примечание. * – наличие средней корреляционной связи при уровне вероятности ошибки в 5 %, где $r_{кр} = 0,285$; ** – наличие средней корреляционной связи при уровне вероятности ошибки в 1 %, где $r_{кр} = 0,368$.

Таблица 3

Оценка результатов распределения выборки студентов
относительно выбора копинг-стратегий совладающего поведения

Копинг-стратегии	Пол	Возраст	Уровень образования	Индекс здоровья в локусе контроля	Общий локус контроля
Конфронтация	0,1035	0,02582	*0,33206	**0,36996	**0,37067
Дистанцирование	0,1294	-0,1103	-0,26713	0,19075	-0,06796
Самоконтроль	0,09765	-0,0594	0,10519	*0,35085	0,10211
Поиск социальной поддержки	**0,39902	0,12227	-0,15524	0,0512	0,12127
Принятие ответственности	0,12287	**0,45979	***-0,47389	-0,08343	-0,26097
Бегство-избегание	0,26651	*-0,31442	*-0,30587	0,09429	0,06181
Планирование решения	-0,20575	0,17457	0,14122	0,06008	-0,00988
Положительная переоценка	0,02605	-0,05576	-0,10486	-0,0118	0,17522

Примечание. * – наличие средней корреляционной связи при уровне вероятности ошибки в 5 %, где $r_{кр} = 0,285$; ** – наличие средней корреляционной связи при уровне вероятности ошибки в 1 %, где $r_{кр} = 0,368$; *** – наличие средней корреляционной связи при уровне вероятности ошибки в 1 %, где $r_{кр} = 0,46$.

Корреляционный анализ выявил наличие тенденции к интернальной направленности локуса контроля и более ответственном отношении к собственному здоровью на стадии ранней зрелости, или молодости (от 23 до 30 лет).

С целью уточнения данных был произведен дальнейший анализ внутригрупповых различий в уровне субъективного контроля поведения относительно возраста с помощью непараметрического критерия Манна – Уитни. Соответственно, полученные результаты были распределены по двум группам, согласно возрастным границам: от 18 до 22 лет, от 23 до 30 лет. Эмпирические значения критерия находятся в зоне незначимости и указывают на отсутствие взаимосвязи между субъективным локусом контроля и возрастными характеристиками: $U_{эмп} = 6,5$ в оценке индекса здоровья и $U_{эмп} = 6$ относительно общего локуса контроля, что выше критического значения $U_{кр} = 4$ при $p < 0,05$ или 5 % вероятности ошибки.

Общая характеристика выборки студентов относительно направленности субъективного контроля поведения в условиях стрессовой ситуации свидетельствует о его амбивалентности, а именно, экстернальном локусе контроля в области здоровья при общей интернальности: $Из_{ср} = 4,58$ стена и $Ио_{ср} = 5,75$ стена соответственно. Данный факт обусловлен острым переживанием трудной жизненной ситуации в условиях пандемии COVID-19 и тенденцией к обвинению в распространении коронавирусной инфекции других лиц. В связи с неопределенностью жизненной перспективы при амбивалентности субъективного контроля поведения увеличивается риск дезадап-

тации личности под влиянием социальной самоизоляции.

Дальнейший анализ корреляционной матрицы обнаружил наличие тенденции лиц женского пола к предпочтению поиска социальной поддержки как копинг-стратегии совладающего поведения за счет использования внешних ресурсов в процессе социального взаимодействия (табл. 3).

Выявлено влияние возрастного фактора и уровня образования как функционально взаимосвязанных параметров в принятии решений в проблемной ситуации по исследуемой выборке. Молодые люди в возрасте от 23 до 30 лет при интернальной направленности субъективного контроля поведения, т.е. при адекватном уровне ответственности, испытывают затруднения в принятии жизненно важных решений в условиях обострения эпидемиологической обстановки.

В связи с этим может наблюдаться тенденция к игнорированию необходимости принятия превентивных мер безопасности в отношении своего здоровья на фоне высокого нервно-психического напряжения. Острое переживание стресса в условиях социальной самоизоляции провоцирует неадаптивный выбор пассивно-оборонительной модели поведения, которая характеризуется психоэмоциональным эффектом «ухода» при отреагировании негативных эмоциональных реакций в связи с COVID-19.

Анализ корреляционной матрицы выявил взаимосвязь интернальной направленности локуса контроля в области здоровья с выбором конфронтации и самоконтроля как копинг-стратегий в период пандемии COVID-19. Указанное противоречие в предпочтении двух разнополюсных стратегий

совладающего поведения, которое выражается в отреагировании негативных эмоций при стремлении к их сдерживанию, порождает внутриличностный конфликт и снижает ресурсный потенциал субъекта к преодолению стрессовой ситуации.

Заключение

Выборка респондентов была уравнена по возрасту и уровню образования. Оценка результатов с помощью корреляционного анализа не выявила значимых различий в направленности субъективного контроля поведения по гендерному признаку.

В целом отмечается амбивалентность субъективного контроля, связанная с поиском ответственных за распространение коронавирусной инфекции как потенциальной угрозы.

Корреляционный анализ свидетельствует о тенденции к интернальной направленности локуса контроля в отношении собственного здоровья на стадии ранней зрелости, или молодости. В период пандемии COVID-19 при адекватном уровне ответственности для молодых людей в возрасте от 23 до 30 лет характерны затруднения в принятии жизненно важных решений на фоне неопределенности жизненной перспективы. В связи с этим острое переживание стресса в условиях социальной самоизоляции провоцирует неадаптивный выбор пассивно-оборонительной модели поведения.

Выявлена взаимосвязь интернальной направленности локуса контроля в области здоровья с выбором конфронтации и самоконтроля как копинг-стратегий в условиях обострения эпидемиологической ситуации с риском развития внутриличностного конфликта и снижения адаптационно-ресурсного потенциала субъекта.

Список литературы

1. Кочуров М.Г. Связь копинг-стратегий с локусом контроля // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 1 (91). Часть 2. С. 40–43. URL: <https://research-journal.org/psychology/svyaz-koping-strategij-s-lokusom-kontrolya/> (дата обращения: 21.05.2020).
2. Яковлева С.А. Особенности совладающего поведения старшеклассников с учётом локуса контроля // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2012. № 5. С. 259–263.
3. Гребенникова Н.В., Григоричева И.В. Тревожность и локус контроля у студентов с разным уровнем рефлексивности // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2016. № 4 (29). С. 76–79.
4. Кроповицкий О.В. Взаимосвязь копинг-стратегий, локуса контроля и мотивации достижения у руководителей // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2018. № 4. С. 541–549.
5. Улюкин И.М., Григорьев С.Г. Совладание со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями и слабовыраженные депрессивные расстройства у лиц молодого возраста в периоде адаптации // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2017. № 9 (2). С. 168–183.
6. Антонова Е.А. Эмоциональная устойчивость как фактор педагогической деятельности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2011. № 11 (1). С. 100–104.
7. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа». 3-е изд., перераб. СПб.: Питер, 2010. 507 с.

СТАТЬИ

УДК 371.113.1(571.56)

**МОНИТОРИНГ ЭФФЕКТИВНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ:
ОПЫТ РАБОТЫ В РЕГИОНЕ****Алексеева Г.И., Михалева О.И., Абрамова Д.Г.***АОУ РС (Я) ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации
им. С.Н. Донского – II», Якутск, e-mail: teleke@mail.ru*

Статья раскрывает опыт работы региона по повышению профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций (ОО). Авторы описывают особенности разработки и апробации мониторинга эффективности руководителей школ, использованные показатели и индикаторы мониторинга. Предметом мониторинга являются результаты и условия деятельности образовательных организаций и их руководителей. При проведении мониторинга эффективности руководителей ОО учтены специфика образовательных организаций, существенные характеристики условий региона. Качественной новизной представленного опыта является то, что показатели разработаны с учетом показателей Паспортов региональных проектов ФП «Образование» и Методики оценки региональных управленческих механизмов ФИОКО. Авторы отмечают, что современный директор является лидером, менеджером и организатором образовательного процесса, что отражается в профессиональной и личностной характеристиках, в компетенциях. В статье описаны показатели, полученные результаты, приведен анализ результатов мониторинга. Авторы считают, что разработанные показатели индикаторы, методика расчета могут быть использованы в образовательной практике, в системе дополнительного профессионального образования для разработки образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Оценка уровня квалификации (управленческих знаний) руководителей образовательных организаций показывает имеющиеся профессиональные дефициты в области психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в общеобразовательной организации. Поэтому использование результатов мониторинга позволяет реально осуществить адресное, персональное повышение квалификации руководителей общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: мониторинг, эффективность, показатели, индикаторы, дополнительное профессиональное образование, профессиональные компетентности, управленческие и педагогические компетенции, современная школа, профессиональная деятельность, общеобразовательные организации, обучающиеся

SCHOOL EFFECTIVENESS MONITORING: EXPERIENCE IN THE REGION**Alekseeva G.I., Mikhaleva O.I., Abramova D.G.***Teacher's Retraining Institute of Republic of Sakha Yakutia named S.N. Donskoy – II,
Yakutsk, e-mail: teleke@mail.ruteleke@mail.ru*

The article reveals the experience of the region in improving the professional competence of the leaders of educational institutions. The authors describe the features of the development and testing of monitoring the effectiveness of school leaders, the indicators used and monitoring indicators. The subject of monitoring is the results and conditions of the educational organizations and their leaders. When monitoring the effectiveness of the leaders of public organizations, the specifics of educational organizations and the essential characteristics of the conditions of the region were taken into account. The qualitative novelty of the presented experience is that the indicators are developed taking into account the indicators of the passports of the regional projects of the FI «Education» and the Methodology for assessing the regional management mechanisms of the full name. The authors note that the modern director is the leader, manager and organizer of the educational process, which is reflected in the professional and personal characteristics, in competencies. The article describes the indicators, the results obtained, provides an analysis of the monitoring results. The authors believe that the developed indicators, indicators, calculation methods can be used in educational practice, in the system of additional professional education for the development of educational programs for continuing education and professional retraining. An assessment of the qualification level (managerial knowledge) of the leaders of educational organizations shows the existing professional deficits in the field of psychological and pedagogical support of the educational process in a general educational organization. Therefore, the use of monitoring results allows you to actually carry out targeted, personal training of heads of general educational organizations.

Keywords: monitoring, efficiency, indicators, indicators, additional professional education, professional competencies, managerial and pedagogical competencies, modern school, professional activity, educational organizations, students

Директор – ключевая фигура, от которой в современной ситуации зависит функционирование и развитие школы. Исследователи отмечают, что современный директор является воплощением трех позиций – идейного лидера, менеджера и организатора образовательного процесса [1].

Для обеспечения высокого качества образования в современных школах нужны конкурентоспособные, с высоким уровнем профессиональной подготовки руководители, умеющие ответственно и профессионально действовать в современных условиях.

Современный директор школы – руководитель, который занимается административной, экономической, финансовой, юридической, хозяйственной, образовательной деятельностью. Поэтому ему необходимо формировать и развивать целый комплекс педагогических и управленческих компетенций.

В настоящее время сложились и требуют решения следующие противоречия:

– между объективной потребностью в компетентном руководителе и недостаточными методами их оценивания для оказания психолого-педагогического и методического сопровождения;

– между интегративной природой профессиональной компетентности руководителя школы и отсутствием научно-методического обеспечения и системных подходов по сопровождению его профессионального становления.

Разработке проблем теории управления образованием, анализу личности и деятельности руководителя школы посвящены исследования: Ю.В. Васильева, Ю.А. Кондакова, М.И. Кондакова, В.Ю. Кричевского, В.С. Лазарева, О.Е. Лебедева, А.М. Моисеева, А.А. Орлова, М.М. Поташника [2], П.И. Третьякова, К.М. Ушакова, Т.И. Шамовой, Е.А. Ямбурга и др. [3]. В этих исследованиях выявлены факторы проблем в деятельности директоров, определены их роли и место в развитии системы образования.

В.И. Зверева, В.А. Сластенин, Е.Э. Смирнова, Г.С. Сухобская, А.Р. Фонарев в своих исследованиях раскрывают сущность и различные аспекты становления профессиональной деятельности руководителей [4]. Методологическую и теоретическую основы нашего исследования составляют их труды.

Важными направлениями деятельности Института развития образования и повышения квалификации являются формирование тенденций образовательной политики, создание системы работы по экспертно-аналитической деятельности, научно-методическое сопровождение инновационных проектов, повышение квалификации и переподготовка педагогических и руководящих работников республики. Для успешного решения задач модернизации общего образования руководитель образовательного учреждения должен по-новому осмыслить свою профессиональную деятельность. Он выполняет не только педагогическую деятельность, но и управленческую, которая требует второго образования, управленческого – в рамках системы повышения квалификации и профессиональ-

ной переподготовки. Более 15 лет на базе Института проводится целенаправленная работа по профессиональной переподготовке «Менеджмент в образовании» руководящих кадров образовательных учреждений. Практическая часть курсов ПП проводится с участием сетевых руководителей, привлекаемых к образовательной деятельности из числа наиболее опытных и успешных директоров школ г. Якутска и республики. Одним из эффективных форм работы с управленческими кадрами стало проведение мониторинга эффективности руководителей школ.

Основными целями проведения регионального мониторинга эффективности руководителей общеобразовательных организаций являются:

1. Совершенствование кадрового состава общеобразовательных организаций.

2. Развитие профессиональных компетентностей руководителей образовательных организаций.

Предметом мониторинга являются результаты деятельности ОО, руководителя и условий, в которых осуществляется функционирование образовательных организаций Республики Саха (Якутия). При проведении мониторинга эффективности руководителей ОО учитывается специфика образовательных организаций:

– ступени образования (начальная школа, основная школа, средняя общеобразовательная школа);

– доступность и отдаленность школ (отдельно оценивалась эффективность руководителей арктических и северных школ).

В мониторинге имеют значение следующие характеристики регионального образования:

1. Очаговая система расселения (2/3 обучающихся проживают в городской местности).

2. Рост количества малочисленных и малокомплектных школ (207 малокомплектных школ) вследствие оттока населения из сел.

3. Сложная дорожная логистика.

4. Низкая скорость интернета в удаленных районах и наслегах, высокие тарифы на обеспечение доступа сети Интернет по спутниковой технологии.

5. Многонациональный состав обучающихся, в том числе наличие детей мигрантов из стран СНГ, большинство из которых не владеет (или плохо владеет) русским языком. Общее количество мигрантов в республике более 11 тысяч.

В республике 36 муниципальных образований: 34 муниципальных района и 2 городских округа. В состав муниципальных районов, в свою очередь, входят

городские и сельские поселения (365 населенных пунктов), 31 муниципальный район является национальным.

В республике 633 директора школ, лицеев и гимназий, из них 20 директоров специальных коррекционных школ, 6 частных негосударственных. Особенностью сети образовательных организаций республики является то, что 71,3% школ находятся в сельской местности.

Материалы и методы исследования

Для проведения мониторинга используются данные государственного статистического наблюдения и данные внутренних исследований.

Для достижения целей мониторинга эффективности руководителей ОО определены ключевые показатели, характеризующие эффективность руководителя. Содержательные направления показателей определены на основе Паспортов региональных проектов ФП «Образование» и Методики оценки региональных управленческих механизмов ФИОКО (таблица). Система мониторинга эффективности руководителей образовательных организаций состоит из 49 индикаторов по 9 показателям.

Для обеспечения соразмерности суммируемых величин (используемые в методике показатели имеют разную размерность, например проценты, единицы и др.) проводится нормирование по следующим значениям:

1. Проценты переводятся в десятичные дроби (100% – 1, 70% – 0,7 и т.д.).

2. Единицы измерения «да/нет» соответствуют баллам 0/1.

3. Показатель «Численность обучающихся организации в расчете на одну ЭВМ, используемую в учебных целях» рассчиты-

вается по формуле: количество обучающихся 2–11 класс/количество ЭВМ, используемых в учебных целях.

4. Введены коэффициенты по показателям участия в ВОШ:

Наличие победителей регионального этапа ВОШ – 5 (при наличии победителя регионального этапа ВОШ – 5 баллов).

Наличие победителей общероссийского этапа ВОШ – 10.

Результаты исследования и их обсуждение

Мониторинг эффективности руководителей общеобразовательных организаций Республики Саха (Якутия) выявил как успешные, так и проблемные зоны: по некоторым показателям получены уровни ниже среднего.

Особое внимание надо уделить работе руководителей с кадровым резервом, так как у 64,2% руководителей общеобразовательных организаций по показателю «Работа по формированию кадрового резерва» результаты ниже среднего уровня: руководители ОО ведут недостаточную работу по профессиональному развитию педагогов и профориентации обучающихся.

Низкие образовательные результаты учащихся определяются разными факторами, в том числе малочисленностью, отдаленностью или слабым ресурсным обеспечением школ. Социально-экономические ресурсы семьи, методическое сопровождение образовательного процесса, принимаемые управленческие решения, личностные и профессиональные качества руководителей играют немаловажную роль в достижении школой высоких образовательных результатов и эффектов.

Показатели мониторинга эффективности руководителя образовательной организации

№	Показатели	Предлагаемые индикаторы	Единица измерения
1	Обеспечение базовой подготовки обучающихся	Доля обучающихся, которые изучают родной язык (языки коренных народов Республики Саха (Якутия), в том числе русский язык как родной), в общем числе школьников	%
		Доля обучающихся, которые изучают национальную культуру народов Республики Саха (Якутия), в общем числе школьников	%
		Удельный вес участников ЕГЭ по физике в общей численности участников ЕГЭ	%
		Удельный вес участников ЕГЭ по химии в общей численности участников ЕГЭ	%
		Удельный вес участников ЕГЭ по биологии в общей численности участников ЕГЭ	%
		Удельный вес участников ЕГЭ по географии в общей численности участников ЕГЭ	%

Продолжение таблицы			
№	Показатели	Предлагаемые индикаторы	Единица измерения
2	Обеспечение подготовки обучающихся высокого уровня	Доля старшеклассников, обучающихся по программам углубленного изучения предметов	%
		Удельный вес участников школьного этапа ВОШ в общей численности обучающихся	%
		Наличие победителей муниципального этапа ВОШ от численности участников школьного этапа	Да/нет
		Наличие победителей регионального этапа ВОШ от численности участников школьного этапа	Да/нет
		Наличие победителей общероссийского этапа ВОШ от численности участников школьного этапа	Да/нет
		Удельный вес участников школьных конкурсных мероприятий (соревнований, НПК, конкурсов и т.д.) в общей численности обучающихся	%
		Удельный вес обучающихся, принявших участие в муниципальных конкурсных мероприятиях (соревнованиях, НПК, конкурсах и т.д.), в общей численности обучающихся	%
		Удельный вес обучающихся, принявших участие в республиканских конкурсных мероприятиях (соревнованиях, НПК, конкурсах и т.д.), в общей численности обучающихся	%
		Удельный вес обучающихся, принявших участие в общероссийских конкурсных мероприятиях (соревнованиях, НПК, конкурсах и т.д.), в общей численности обучающихся	%
		Удельный вес выпускников, поступивших в вузы по результатам олимпиад	%
3	Объективность результатов внешней оценки	Наличие на сайте школы результатов внешней оценки (не учитывая НОКУ)	Да/нет
4	Условия осуществления ОД	Доля обучающихся, которые обучаются в кабинетах технологии, оборудованных под новое содержание (робототехнику, компьютерный дизайн и т.п.), в общем числе школьников	%
		Доля детей, обучающихся на имеющемся при школе учебно-опытном участке, в общем количестве обучающихся	%
		Численность обучающихся организаций общего образования в расчете на одну ЭВМ, используемую в учебных целях	Условных единиц
		Удельный вес учащихся 5–11 классов, обучающихся с применением сетевой формы обучения, в общей численности учащихся 5–11 классов	%
		Удельный вес обучающихся с применением дистанционных технологий, в общей численности обучающихся	%
		Удельный вес лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, обучающихся с применением дистанционных технологий, в общей численности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов	%
		Удельный вес обучающихся по дополнительным образовательным программам с ОВЗ, занимающихся с применением дистанционных технологий, в общей численности нуждающихся детей	%
		Скорость подключения к сети Интернет 100 Мбит/с и выше (городская местность); 50 Мбит/с и выше (сельская местность)	Да/нет
		Наличие обучающих компьютерных программ по отдельным предметам или темам, доступных для использования обучающимися	Да/нет
		Наличие программ компьютерного тестирования, доступных для использования обучающимися, в общем числе образовательных организаций общего образования	Да/нет
		Наличие автоматизированной информационной системы АИС «Сетевой город»: электронный дневник, электронный журнал	Да/нет
		Наличие электронной библиотеки	Да/нет
5	Организация индивидуализации обучения	Удельный вес обучающихся по индивидуальным учебным планам, в общей численности обучающихся общеобразовательной организации	%

Окончание таблицы			
№	Показатели	Предлагаемые индикаторы	Единица измерения
6	Организация профориентации и ДО	Доля выпускников, продолживших послешкольное образование или выбравших свою профессию исходя из профиля обучения (за последние 3 года)	%
		Доля обучающихся, охваченных основными и дополнительными общеобразовательными программами цифрового, естественнонаучного и гуманитарного профилей	%
		Удельный вес обучающихся по дополнительным образовательным программам с ОБЗ, занимающихся с применением дистанционных технологий, в общей численности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов	%
		Доля детей, получивших рекомендации по построению индивидуального учебного плана в соответствии с выбранными профессиональными компетенциями (профессиональными областями деятельности) с учетом реализации проекта «Билет в будущее»	%
		Охват обучающихся дополнительным образованием	%
7	Работа по формированию кадрового резерва	Удельный вес учителей в возрасте до 35 лет, имеющих наставника, в общей численности учителей до 35 лет	%
		Удельный вес педагогических работников, прошедших добровольную независимую оценку квалификации	%
		Доля учителей общеобразовательных организаций, вовлеченных в национальную систему профессионального роста педагогических работников	%
		Доля учителей, участвующих в профессиональных конкурсах, в целях предоставления возможностей для профессионального и карьерного роста, в общей численности учителей	%
		Удельный вес учителей, участвовавших в муниципальных, региональных и федеральных конкурсах, направленных на развитие добровольчества в школах, повышение уровня мотивации школьников и педагогов к участию в волонтерской деятельности, в общей численности учителей	%
		Удельный вес обучающихся, участвовавших в муниципальных, региональных и федеральных конкурсах, направленных на развитие добровольчества в школах, повышение уровня мотивации школьников и педагогов к участию в волонтерской деятельности, в общей численности обучающихся	%
		Удельный вес педагогов, прошедших повышение квалификации за последние 3 года	%
		Удельный вес педагогов, имеющих диплом о профессиональной переподготовке	%
8	Управление образовательным процессом	Наличие статуса ФИП, РИП	Да/нет
		Наличие специальных программных средств для решения организационных, управленческих и экономических задач (без учета систем автоматизированного документооборота)	Да/нет
		Наличие системы электронного документооборота	Да/нет
		Наличие положительного результата аттестации	Да/нет
9	Условия для формирования и оценки компетенций руководителей	Наличие внешней независимой оценки сформированности профессиональных компетентностей руководителя ОО	Да/нет
		Повышение квалификации руководителей ОО на основе адресных рекомендаций	Да/нет

Ниже среднего уровня значение получено по показателю «Обеспечение подготовки обучающихся высокого уровня». Этот показатель свидетельствует о том, что только в образовательных организациях повышенного уровня (гимназии, лицеи)

организована более целенаправленная и эффективная работа по поддержке способных обучающихся.

Трудности испытывают руководители школ по управлению в условиях цифровизации образовательной среды, внедрения

инновационных технологий обучения: не во всех школах используется автоматизированный электронный документооборот, реализуется сетевое образование, применяются дистанционные технологии для обучения детей с ОВЗ. Здесь одной из проблем является низкая скорость интернета во многих школах. В процентном соотношении мало образовательных организаций, в которых руководители оборудовали кабинеты технологии под новое содержание (робототехнику, компьютерный дизайн и т.п.), создали учебно-опытные участки.

По итогам оценки уровня квалификации (управленческих знаний) руководителей образовательных организаций выявлены дефициты и в области психолого-педагогического обеспечения основ образовательного процесса в общеобразовательной организации. Оценка профессионализма руководителей (деловые качества, профессионально-ценностные ориентации, общие и специальные способности, управленческие умения) показала, что необходимо совершенствовать умения по организации внеучебной деятельности, планированию, принятию и реализации решений, обеспечению деятельностью учащихся и эффективному взаимодействию с вышестоящим начальством.

В целом полученные результаты мониторинга позволили:

- определить проблемные направления в деятельности руководителей образовательных организаций и ориентировать систему дополнительного профессионального образования на решение данных проблем;
- выявить эффективных руководителей образовательных организаций, имеющих более высокий потенциал и «стартовые» позиции в реализации задач Указа, способных стать лидерами в обеспечении целевых показателей развития системы образования Республики Саха (Якутия);
- мотивировать руководителей образовательных организаций и работников муниципальных образовательных систем к развитию своих организаций в соответствии с задачами и приоритетами, определенными в национальном проекте в сфере образования, в том числе к повышению качества образования посредством включения в сетевое образование;
- привлечь внимание органов исполнительной власти и местного самоуправления, а также активной общественности к про-

блемам и перспективам развития системы образования.

Выводы

Принципиальным условием мониторинга эффективности деятельности руководителя образовательной организации является его комплексный характер, учитывающий все многообразие задач, решаемых при реализации национального проекта в регионе. Мониторинг эффективности деятельности руководителей образовательных организаций является одним из действенных инструментов реализации Указа Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (от 07.05.2018 № 204 в ред. от 19.07.2018) [5], Указа Главы Республики Саха (Якутия) «О стратегических направлениях развития образования в Республике Саха (Якутия)» от 22 ноября 2018 года, № 190 [6].

Результаты мониторинга позволили предпринять следующие управленческие решения:

1. Подготовить рекомендации к аттестационным комиссиям муниципальных образований.
2. Учитывать результаты при организации повышения квалификации по целевым группам.
3. Использовать результаты при стимулировании руководителей образовательных организаций.

Список литературы

1. Антипина И. Анализ современных подходов к оценке профессиональной компетентности руководителя школы // Вектор Науки. 2011. № 3. С. 29–32.
2. Катышев Н.М. Сущностная характеристика понятия «Управление» // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=9046> (дата обращения: 02.05.2020).
3. Цибульникова В.Е. Общие основы менеджмента в образовании: учебное пособие для студентов педвузов. М.: МГПУ, 2016. 232 с.
4. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский гуманитар. центр «ВЛАДОС», 2002. 320 с.
5. Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года» от 07.05.2018 № 204 в ред. от 19.07.2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 02.05.2020).
6. Указ Главы РС (Я) «О стратегических направлениях развития образования в РС (Я)» от 22 ноября 2018 года, № 190. [Электронный ресурс]. URL: <https://glava.sakha.gov.ru/ot-22-noyabrya-2018-g-----190> (дата обращения: 02.05.2020).

СТАТЬИ

УДК 796.03:349

**СПОРТИВНЫЕ СОРЕВНОВАНИЯ ПО РАБОЧИМ ПРОФЕССИЯМ:
ГЕНЕЗИС И РАЗВИТИЕ****Иглин А.В.***Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
Москва, e-mail: iglin-AV@list.ru*

Статья посвящена актуальной теме рабочего спортивного движения. В 2019 г. при поддержке Агентства стратегических инициатив в Казани прошел Международный чемпионат WorldSkills Championship, т.е. чемпионат по профессиональному мастерству, или соревнования по рабочим профессиям. Эти соревнования имеют интересную историю, поскольку связаны с политическими процессами государств и стремлением людей состязаться не только в спорте, но и других навыках. В основе указанных стремлений – повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом. Становление спортивных соревнований в сфере рабочих специальностей обусловлено общемировыми процессами сближения профессиональных союзов и ассоциаций, стремлением к соревновательной деятельности людей и даже государств. Указанные обстоятельства необходимо учитывать при проведении современных соревнований в рамках движения WorldSkills. Субъекты этого движения сегодня призваны повышать стандарты профессиональной подготовки в 78 странах – членах WorldSkills, работая с молодежью, педагогами, правительствами и производствами, создавая трудовые ресурсы и рабочие таланты сегодня, чтобы помочь в трудоустройстве в будущем. Подобные соревнования могут стать площадкой для апробации новейших технологий и навыков, способствовать развитию компетентностного подхода к работе в условиях нового миропорядка.

Ключевые слова: история физкультуры, международное рабочее спортивное движение, рабочие профессии, спорт, соревновательность

**SPORTS COMPETITIONS IN WORKING PROFESSIONS:
GENESIS AND DEVELOPMENT****Iglin A.V.***Russian President Academy of National Economics and Public Administration,
Moscow, e-mail: iglin-AV@list.ru*

The article is devoted to a hot topic of the labor sports movement. In 2019 with assistance of the Agency of strategic initiatives in Kazan there took place the International WorldSkills Championship, i.e. the championship on professional skill or competitions in working professions. These competitions have an interesting story as are connected by both political processes of the states and aspiration of people to compete not only in sport, but also other skills. These aspirations are based on the enhancement of the prestige of working professions and the development of professional education by harmonizing best practices and professional standards throughout the world through the organization and holding of competitions of professional skills both in each individual country and throughout the world. The establishment of sports competitions in the field of working specialties is due to the global processes of convergence of trade unions and associations, the desire for competitive activities of people and even States. These circumstances should be taken into account when carrying out modern competitions within the WorldSkills movement. Actors in this movement are today called upon to raise training standards in 78 WorldSkills member states, working with young people, educators, governments and manufacturing, creating workforce and working talents today to help find employment in the future. Such competitions might be a ground to apply newest technologies and skills, increase competitive method of working in terms of the new international order.

Keywords: physical culture history, international labor sports movement, working professions, sport, competitive spirit

В настоящее время набирает популярность соревновательность не только в профессиональном спорте, но и в рабочих профессиях. Так, WorldSkills – это международное некоммерческое движение, целью которого является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в це-

лом. В рамках этого движения регулярно проводятся национальные, региональные и международные чемпионаты [1]. От традиционных ремесел до многопрофильных профессий в области промышленности и сферы услуг при поддержке партнеров, производств, правительства, волонтеров и учебных заведений WorldSkills оказывает прямое влияние на рост профессионального мастерства во всем мире.

Цель исследования: социально-правовое изучение и обобщение комплекса мероприятий по совершенствованию трудо-

вых навыков с точки зрения их влияния на подготовку работников к международным соревнованиям.

Материалы и методы исследования

В предмете исследования – практика организационных механизмов WorldSkills. Дидактический материал рабочего движения, включая соревнования, составляет систему актов, которые позволяют интегрировать эти формы взаимодействия рабочих профессий в актуальные программы повышения физической активности всех людей. Сравнительно-правовой и аналитический методы, диалектика определили выбор конкретных способов исследования: компаративного и синергетического.

Результаты исследования и их обсуждение

Первые организационные шаги на пути традиционного прикладного интереса к физической культуре до системного рабочего спортивного движения были сделаны в Швейцарии – традиционном центре общественных организаций, до сих пор считающемся штаб-квартирой таких организаций, как Международный олимпийский комитет, Всемирное антидопинговое агентство и др. Раннему развитию рабочего культурного и гимнастического движения в Швейцарии в значительной степени способствовало идейное влияние революций 1848–1849 гг. и не в последнюю очередь деятельность эмигрировавших сюда революционно настроенных рабочих и представителей мелкой буржуазии. В ее рамках возникли секции, которые в 1874 г. объединились во всешвейцарское гимнастическое общество. Также основы рабочего культурного и гимнастического движения были заложены в Соединенных Штатах Америки и Германии. Так, после разгрома революций 1848–1849 гг. и национальных восстаний довольно большое число немецких, австрийских, польских, чешских и венгерских ремесленников, служащих и рабочих было вынуждено эмигрировать за океан. Многие из них были связаны не только с левым крылом гимнастического движения Яхна, но и с Союзом коммунистов. За океаном землевладельцы хотели за счет неимущих европейских иммигрантов увеличить число так называемых белых рабов. Понятно, что объединенные общей трагедией, одинаково бесправным положением, политическими убеждениями и не в последнюю очередь знанием немецкого языка, иммигрантские группы стали самыми радикальными элементами антирабовладельческого движения [2, с. 30]. По примеру цинциннатской,

а затем нью-йоркской и филладельфийской групп начиная уже с конца 1848 г. из гимнастических секций организаций по подготовке рабочих и оказанию им помощи как грибы стали расти самостоятельные рабочие гимнастические общества. Летом 1850 г. в Филадельфии было организовано первое гимнастическое празднество североамериканских рабочих, за которым последовало образование первого в истории международного рабочего спортивного движения регионального союза, который действовал в духе решений, принятых на состоявшемся в феврале 1850 г. в Лейпциге конгрессе Союза коммунистов. С 1851 г. он стал издавать газету, специально посвященную вопросам рабочего гимнастического движения, а с 1854 г. регулярно проводить свои гимнастические фестивали. Возрождение нового течения в американском рабочем спортивном движении началось лишь под влиянием экономического подъема, наступившего в первые годы XX века (1908) [3].

На территории Германии, игравшей определяющую роль в европейском рабочем гимнастическом и спортивном движении, первые самостоятельные общества были созданы в начале 1850-х годов. Аналогичные организации возникли в Англии, Бельгии и даже в Венгрии. Однако просуществовавшее короткое время движение взаимопомощи не выражало интересы рабочего класса и в борьбе с лассальянством распалось. Когда в начале 70-х годов XIX века грянул экономический кризис, а, соответственно, раскол в обществе (вкуче с антисоциалистическими лозунгами и даже нормативными актами), стало возможным развитие международного рабочего спортивного движения [4]. Далее в Германии в 1890 г. был отменен «исключительный закон», а в 1891 г. официально урегулирован вопрос о предоставлении еженедельного дня отдыха. В 1910 г. австрийское законодательство уже предусматривало оплачиваемый отпуск для служащих частного сектора. На основе решения генерального совета профсоюзов, поддерживавшего организацию самостоятельных объединений, рабочие-спортсмены, вышедшие из подполья, создали ряд физкультурно-спортивных организаций: в 1893 г. – Рабочую федерацию гимнастики, через два года – Рабочую федерацию велосипедного спорта, в 1899 г. – Австрийскую рабочую федерацию велосипедного спорта, а в самом начале XX века (в 1904 г.) еще две: Бельгийскую социалистическую федерацию гимнастики и Английскую рабочую спортивную федерацию. В органах печати рабочих партий стали публиковать информацию о спор-

тивной деятельности. Благодаря самостоятельным гимнастическим и спортивным фондам немецких, швейцарских и австрийских организаций родилась рабочая спортивная пресса.

Следует отметить, что особенности «сражений» в Центральной и Восточной Европе за создание рабочего гимнастического и спортивного движения наиболее ярко проявились в присоединенной автономии к России – территории современной Финляндии, а равно в прибалтийских государствах, Польше, Чехии, Венгрии и Болгарии. Примечательно, что указанные «мероприятия» (по формированию рабочего физкультурно-спортивного движения) совпадали с таким же точно процессом в Западной Европе! Это стало явным и возможным, так как инициаторы создания (например, гимнастических, велосипедных и туристских объединений) брали за основу стандарты и нормативы Германии и Австрии. Отличия же были обусловлены тем, что, в силу ограниченности легальных возможностей, разрешения властей на деятельность рабочих кружков, а затем гимнастических секций и обществ удалось добиться здесь лишь несколько позже (1900–1910). Развитие затруднялось также тем, что общества «Сокол», носившие буржуазно-национальный характер, к этому времени утратили свою прогрессивность и стали выступать в качестве антиподов рабочего движения. В таких условиях физкультурно-спортивная деятельность, которая напрямую связывалась с рабочим движением, получила импульс к распространению преимущественно в рабочих кварталах ряда промышленных центров, а также в некоторых заводских и уличных командах, а также в туристических группах. Среди легитимных объединений дольше всего просуществовал организованный в 1897 г. на Путиловском заводе «Екатерингофский кружок любителей спорта». Примечательно, что ликвидирован этот кружок был спустя 4 года за «участие его руководителей в организации забастовок». Воспоминания, опубликованные в печати, свидетельствуют о том, что революционный подъем 1905–1907 гг. вызвал активизацию деятельности как уличных и заводских команд, так и туристических групп, которые служили прикрытием для нелегальных семинаров. Рабочие Москвы и других городов использовали загородные прогулки для занятий с целью овладения методами рукопашного боя и самообороны. В годы, последовавшие за разгромом революции 1905 года, либерально-буржуазные общества и администрации промышленных предприятий (например, заводов) пытались

на западный манер создать на этих предприятиях свободные от политики объединения, чтобы отвлечь рабочих от организации своих рядов. Первым таким объединением был «Рабочий спортивный кружок Морозовских мануфактур» (в Орехово-Зуево – 1908 год). В начале же 1910-х годов часть рабочих спортивных кружков превратилась в легальные организации большевистской партии, находившейся в подполье [5]. Однако из-за полицейских преследований эти организации просуществовали в целом недолго.

Как об этом было заявлено в ходе обсуждения одного из пунктов повестки дня лондонского конгресса II Интернационала в 1896 г., «Воспитание и физическое развитие», рабочие спортивные объединения рассматривались как один из методов борьбы против капиталистического общественно-строения и формирования человека социалистического общества. Руководствуясь этой целью, в рамках рабочего движения обрели популярность те области физической культуры, которые не были связаны с проведением соревнований, пробуждавших у их участников агрессивные инстинкты. Этим объясняется тот факт, что первоначально в немецких, швейцарских, голландских, бельгийских и французских объединениях на первый план в ущерб другим видам спорта вышла гимнастика. Однако в первые десятилетия XX века постепенно стало брать верх мнение, согласно которому в ходе борьбы за массы рабочее спортивное движение не может также уклоняться от деятельности, связанной с проведением состязаний. Возникшие в этот период объединения активно включились в деятельность профсоюзов и руководства рабочих общежитий, способствовавших организации пролетариата и обеспечивавших ему возможности культурного развития и развлечения. Рабочие спортивные организации добивались успехов благодаря тому, что знакомили широкие массы с достижениями современной физической культуры, вырывая тем самым значительные группы рабочих из-под влияния буржуазных объединений и заводских организаций. Одновременно зрело понимание того, что перед лицом бурного развития в международных масштабах спортивного движения рабочие спортивные организации, основные цели которых носили интернационалистский характер, должны преодолеть сепаратистскую замкнутость отдельных стран.

Высший орган международного рабочего спортивного движения возник под влиянием тех же факторов, которые способствовали образованию национальных федераций. Концепция спорта высших до-

стижений, олимпизм, заинтересованность предприятий в рекламе, полувоенные спортивные организации – все эти явления, получившие развитие в рамках спортивного движения, означали существенный сдвиг в сторону его демократизации, однако не в такой степени, чтобы спортивные объединения средней и мелкой буржуазии, а также заводские общества и рекреационные движения решились пойти на активное вовлечение в свои ряды широких масс служащих и рабочих, у которых проснулся интерес к физической культуре. В то же время они стали достаточно сильными для того, чтобы привлечь на свою сторону представителей рабочего спортивного движения, часть рабочей молодежи, а также подчинить своему влиянию в качестве зрителей значительную часть колеблющихся масс.

К 1910-м годам становилось все более ясным, что только путем международно-го сплочения сил рабочего спортивного движения можно ответить на усиливающийся нажим со стороны занимающихся физическим воспитанием и спортом государственных учреждений и полувоенных организаций (Германия, Австрия, Франция), а также на все более угрожающий вызов фирменных спортивных объединений. Итак, фламандские, французские, немецкие и валлонские рабочие создали в Брюсселе и Кёльне Союз физической культуры, который в целях поддержания приграничных связей из года в год организовывал встречи, сопровождавшиеся большими или меньшими по масштабам фольклорными, песенными, театральными, гимнастическими и другими выступлениями. Параллельно с ростом интереса к физкультурным и спортивным показательным выступлениям и состязаниям эти встречи все больше приобретают характер демонстраций в защиту мира. На культурном и спортивном фестивале в 1910 г. бельгиец Бриду, француз Лэн и немец Клейнхоф договорились о том, чтобы по примеру буржуазного спортивного движения сделать более регулярными международные связи, наладить обмен публикациями, организовывать пропагандистские походы и соревнования в целях развития рабочего спортивного движения в Северной Франции. Их идеи были поддержаны руководителем центрального бюро II Интернационала Вайаном [6].

На Культурном фестивале в Рейнской области в 1912 г. было принято уже конкретное решение о создании рабочего спортивного интернационала. Вслед за этим Лэн через Вайана добился того, чтобы на заседании центрального бюро II Интернационала 11–12 августа 1912 г. его предложения были

обсуждены и доведены до сведения рабочих спортивных союзов заинтересованных стран. Положительные ответы на этот призыв были получены от руководителей немецкого, австрийского, бельгийского, французского, английского и триестского рабочих спортивных движений. На основе полученных ответных писем бюро поручило Гастону Бриду и Жюлю Девлиежу организовать созыв в 1913 г. первого международного конгресса рабочих спортсменов. На Подготовительном конгрессе в Генте его участники договорились в целях координации спортивных связей создать в Брюсселе Центральное бюро «Международного рабочего культурного и спортивного союза». Брюссельское международное бюро начало своей деятельности берет в январе 1914 года в так называемом Народном доме [7, с. 32].

Кроме того, заслуживают внимания факты учреждения в 1913 г. первой международной спортивной организации рабочих – Социалистического спортивного интернационала; в 1920 г. в Люцерне (Швейцария) собрались представители спортивных рабочих организаций стран Западной Европы и приняли решение создать Люцернский спортивный интернационал. Эти организации известны во многом благодаря проводимым альтернативным олимпиадам в 1925, 1931 и 1937 годах. Смысл таких соревнований – политический: если в классических олимпийских играх принимали участие представители аристократических кругов, то указанные форумы приглашали и «рабочий класс». Представляется, что подобный подход не был лишен разумности, поскольку идеалы спорта презюмируют толерантность, справедливость, отсутствие дискриминации и шовинизма. Наконец, в связи с запретом МОК участвовать в олимпизме представителям проигравших в Первой мировой войне держав альтернативные состязания – «рабочие олимпиады» обрели популярность, например, среди традиционно сильных спортсменов Германии или СССР (который еще долго не получал признания МОК и не делегировал на международные старты своих спортсменов).

В настоящее время руководящим органом Международного рабочего спортивного движения является Международный рабочий спортивный комитет, который был создан в 1946 г. Однако его значение как организатора спортивных соревнований фактически сведено на нет. Каким же образом исследуемая система взглядов, методик, соревнований актуализируется? Как престиж рабочих профессий через призму физической активности можно возродить? Ответ прост: через конкурсы и выставки до-

стижений! Так, например, в 1947 г. в Испании прошел первый национальный конкурс по профессионально-технической подготовке, который был призван повысить популярность рабочих специальностей и создать эффективную систему профессионального образования в стране, которая только начала восстанавливаться после Второй мировой войны. Первой на эту инициативу откликнулась Португалия, в результате чего в 1950 г. прошли первые международные Пиренейские соревнования, в которых приняли участие 12 представителей обеих стран. Три года спустя к соревнованиям присоединились конкурсанты из Германии, Великобритании, Франции, Марокко и Швейцарии. Наконец, в 1983 г. была сформирована организация по проведению конкурсов профессионального мастерства, выросшая в современное движение WorldSkills. Субъекты этого движения сегодня призваны повышать стандарты профессиональной подготовки почти в восьмидесяти государствах-членах WorldSkills, работая при этом с молодежью, педагогами, правительствами и производствами, создавая трудовые ресурсы и рабочие таланты сегодня, чтобы помочь в трудоустройстве в будущем. WorldSkills объединяет молодежь, производства и педагогов, чтобы научить молодых людей профессиональному мастерству и показать им, как стать лучшими в выбранной ими специальности. От традиционных ремесел до многопрофильных профессий в области промышленности и сферы услуг при поддержке партнеров, производств, правительства, волонтеров и учебных заведений WorldSkills оказывает прямое влияние на рост профессионального мастерства во всем мире.

В XXI веке движение WorldSkills реализует и следующие направления-задачи: А. Маркетинг Организации на основе глобальных усилий организаций-членов. В. Позиционирование конкурса Worldskills как главного мирового мероприятия по признанию и развитию навыков. С. Разработка новой современной идентичности и гибкой структуры для поддержки глобальной деятельности Worldskills International. D. Развитие стратегического партнерства с отдельными корпоративными, правительственными и неправительственными организациями в целях содействия достижению целей Организации. E. Распространение информации и обмен знаниями о стандартах профессиональной квалификации и оценках деятельности Организации. F. Содействие налаживанию связей между заинтересованными сторонами Организации в целях создания новых возможностей для развития

навыков и инноваций. G. Поощрять передачу навыков, знаний и культурного обмена между участниками Организации и другими молодыми людьми во всем мире.

Для достижения этих целей Организация будет:

- Использовать конкурсы навыков, образование и профессиональную подготовку, продвижение навыков, исследования, развитие карьеры и международное сотрудничество для объединения промышленных, правительственных и образовательных организаций для реализации международной программы развития навыков, направленной на обеспечение экономической стабильности и роста для всех людей и свободы выбора для всей молодежи.

- Проводить конкурсы WorldSkills.

- Содействовать обмену идеями и опытом в области профессионального образования и подготовки путем проведения семинаров, совещаний и конкурсов.

- Содействовать связям и контактам между организациями профессионально-технического образования и профессиональной подготовки по всему миру.

- Поощрять обмен молодыми специалистами между членами.

Руководящими органами Организации являются Генеральная Ассамблея и Совет директоров. Постоянными комитетами Организации являются: Комитет по стратегическому развитию и Комитет по соревнованиям. Генеральная Ассамблея состоит из официальных и технических делегатов, представляющих членов Организации. Генеральная Ассамблея собирается один раз в год. Его возглавляет Президент. Полномочия Генеральной Ассамблеи включают: выборы членов Совета (включая Президента и Казначей); отбор организаторов соревнований и заседаний Генеральной Ассамблеи; утверждение годовой отчетности Организации и утверждение финансовой отчетности, проверенной аудитором; резолюции по докладам и предложениям Совета, решения о будущих конкурсах, резолюции, касающиеся арбитражных решений, и т.д. Совет, в свою очередь, состоит из восьми членов. Члены Совета избираются на четырехлетний срок на следующие должности Совета: Председатель и Председатель Правления, два члена Совета директоров, ответственные за руководство Комитетом по соревнованиям, четыре члена Совета директоров, отвечающие за руководство деятельностью Комитета стратегического развития; и Казначей. Выборы в правление проводятся раз в два года. Выборы проводятся на Генеральной Ассамблее в четном году между соревнованиями WorldSkills,

причем половина должностей избирается каждый двухгодичный цикл следующим образом: А. Председатель и Председатель Совета, один член Совета Комитета по соревнованиям и два члена Совета Комитета по стратегическому развитию. В. Один член Совета Комитета по соревнованиям, два члена Совета Комитета по стратегическому развитию и Казначей. Совет проводит заседания не менее четырех раз в год (очные и видеоконференц-совещания). Эти совещания проводятся под руководством Председателя. Основные полномочия Совета включают: назначение Генерального директора; подготовка обновлений к Конституции, Постоянным приказам и Кодексу этики и поведения; подготовка стратегического плана и мониторинг связанного с ним плана действий генерального директора; мониторинг качества Соревнований; координация совещаний Организации, решения по годовым счетам; контакты с другими организациями; принятие новых членов; создание рабочих групп и др.

Теперь о стратегических перспективах в контексте глобализации. Согласно Стратегическому плану-2025, WorldSkills стремится трансформировать навыки мира – улучшить индивидуальное понимание и возможности, повысить организационные показатели и достижения, а также помочь повысить экономическую конкурентоспособность всех стран и регионов. Worldskills определила три общие стратегические цели своей работы на период до 2025 года, а именно: 1) повысить возможности для молодежи, работодателей и общества; 2) укрепить связи с рынками труда, работодателями и экономикой; и 3) укрепить организационный потенциал Worldskills и глобальную конкурентоспособность ее членов посредством навыков.

Наконец, о ближайших соревнованиях. В 2021 г. очередные соревнования WorldSkills пройдут в Шанхае с 22 по 27 сентября. Более 1300 конкурентов из более чем 60 стран и регионов – членов WorldSkills будут соревноваться в 56 навыках. Конференция Worldskills-2021, запланированная на 23–24 сентября, привлечет более 1000 преподавателей, министров, государственных должностных лиц, лидеров бизнеса и промышленности, а также молодежь для обмена передовым опытом и ознакомления с глобальными тенденциями и проблемами профессионального образования и подготовки, а также в сфере анализа навыков будущего. Наверняка в структуре соревнований будет отражена концепция и практика борьбы с коронавирусом. Представляется важным акцентировать внима-

ние мировой общественности на новые приемы и методики борьбы с пандемией COVID-2019, тем более что ряд стран уже доказывают эффективность собственных актуальных разработок. Иными словами, соревнования могут стать площадкой для апробации новейших технологий и навыков, способствовать развитию компетентностного подхода к работе в условиях нового миропорядка.

Выводы

Таким образом, в основе указанных направлений деятельности – повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом. Становление спортивных соревнований в сфере рабочих специальностей обусловлено общемировыми процессами сближения профессиональных союзов и ассоциаций, стремлением к соревновательной деятельности людей и даже государств. Указанные обстоятельства необходимо учитывать при проведении современных соревнований в рамках движения WorldSkills. Немаловажным обстоятельством является то, что организация Worldskills и ее члены вносят вклад в развитие совместных проектов и в сотрудничество с другими международными учреждениями и органами (например, ЮНЕСКО, ЮНИДО, МОТ, Всемирным банком, ОЭСР и Комиссией ЕС) в целях поддержки изменений во всех странах и регионах, разделяющих их ценности и цели.

Список литературы

1. Официальный сайт Международного некоммерческого движения Worldskills, учредительные акты, общая характеристика соревнований. [Электронный ресурс]. URL: <https://worldskills.org/what/competitions/> (дата обращения: 25.05.2020).
2. Соломченко М.А., Пеленицина Т.А. История физической культуры и спорта. Курс лекций. Орел: ФГБОУ ВПО «Госуниверситет-УНПК», 2012. 84 с.
3. Официальный сайт Международного центра спортивных исследований, учредительные акты и общая характеристика. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cies.ch/en/cies/about-cies/> (дата обращения: 25.05.2020).
4. Иглин А.В. Спорт и право (международный аспект). М.: Юрлитинформ, 2012. 296 с.
5. История спорта и физическая культура. [Электронный ресурс]. URL: <http://sport-history.ru/> (дата обращения: 25.05.2020).
6. Информационно-аналитический портал об истории спорта, физическая культура новейшей эпохи. [Электронный ресурс]. URL: http://valver.ru/news/fizicheskaja_kultura_novejshej_ehpokhi/1-0-5 (дата обращения: 25.05.2020).
7. Соломченко М.А., Пеленицина Т.А. История физической культуры и спорта. Курс лекций. Орел: ФГБОУ ВПО «Госуниверситет-УНПК», 2012. 84 с.

УДК 343.535

ИНСТИТУТ БАНКРОТСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**Маевская Е.Н., Брагина Е.Б.***Новосибирский государственный университет, Новосибирск,**e-mail: katerina.maevsкая97@mail.ru*

В современной России на сегодняшний момент сформированы все основные элементы института банкротства (несостоятельности). Однако существует ряд проблемных вопросов, которые не дают рассматривать данный институт с точки зрения эффективного механизма. Несмотря на рост количества дел о признании должника банкротом (несостоятельным), институт банкротства носит точечный характер и не способен еще в полной мере решать проблемы большего масштаба. Противоречивы мнения ведущих специалистов о сущности данного института, об основных понятиях и о характере его развития и становления. Историю развития института банкротства граждан можно разделить на несколько этапов: 1) первый этап – период Древнерусского государства, 2) второй этап – это период конца XIX – начало XX веков, 3) третий этап – это время затишья развития института банкротства в связи с плановой экономикой страны, который продлился до конца XX века, 4) четвертый этап – конец XX начало XXI веков – это период, в течение которого было принято три Закона о банкротстве. В Федеральном законе «О несостоятельности (банкротстве)» два различных термина используются как синонимы. Рассматривая законодательство Англии и США, видим, что под несостоятельностью понимается финансовая несостоятельность гражданина, а под банкротством сама судебная процедура признания лица таковым, с чем я полностью согласна. Критерий, который выделяется законодателем в ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)» – это неплатежеспособность, сущность которого сводится к простой констатации факта невозможности расплатиться по своим обязательствам гражданину. Признаки банкротства подразделяются на сущностные и внешние, и отмечается, что без внешних признаков банкротства (ст. 231.4 ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)» не будет существовать сущностных, которые являются отражением критерия неплатежеспособности.

Ключевые слова: банкротство, несостоятельность, неплатежеспособность, рыночная экономика, должник

BANKRUPTCY INSTITUTE IN THE RUSSIAN FEDERATION**Maevskaya E.N., Bragina E.B.***Novosibirsk State University, Novosibirsk, e-mail: katerina.maevsкая97@mail.ru*

In modern Russia today, all the main elements of the institution of bankruptcy (insolvency) have been formed. However, there are a number of problematic issues that do not allow us to consider this institution from the point of view of an effective mechanism. Despite the increase in the number of cases of declaring the debtor bankrupt (insolvent), the institution of bankruptcy is spot-based and is not yet able to fully solve problems of a larger scale. The opinions of leading experts on the essence of this Institute, the basic concepts and the nature of its development and formation are contradictory. The history of development of Institute of bankruptcy of citizens can be divided into several stages: 1) first stage: the period of the Ancient Russian state 2) second stage: is the period of the late XIX beginning of XX centuries 3) the third stage: it is a calm time of development of Institute of bankruptcy in connection with a planned economy, which lasted until the end of the twentieth century. 4) the fourth stage: the end of the twentieth and beginning of the twenty-first centuries is the period during which three bankruptcy Laws were passed. In The Federal law «about insolvency (bankruptcy)», two different terms are used as synonyms. Considering the legislation of England and the United States, it is clear that the insolvency refers to the financial insolvency of a citizen, and the bankruptcy itself is the judicial procedure for recognizing a person as such, with which I fully agree. The criterion that the legislator sets out in the Federal law «on insolvency (bankruptcy)» is insolvency, the essence of which is reduced to a simple statement of the fact that it is impossible to pay for their obligations to a citizen. Signs of bankruptcy are divided into essential and external, and it is noted that without external signs of bankruptcy there will not be an essential that are a reflection of the criterion of insolvency.

Keywords: bankruptcy, insolvency, failure, market economy, debtor

В современной России на сегодняшний момент сформированы все основные элементы института банкротства (несостоятельности). Однако существует ряд проблемных вопросов, которые не дают рассматривать данный институт с точки зрения эффективного механизма. Несмотря на рост количества дел о признании должника банкротом (несостоятельным), институт банкротства носит точечный характер и не способен еще в полной мере решать проблемы большего масштаба. Противоречивы мнения ведущих специалистов о сущности

данного института, об основных понятиях и о характере его развития и становления.

Цель исследования: рассмотреть становление и развитие института банкротства, проанализировать его природу.

Методы исследования: анализ, синтез, индукция, дедукция, а также методы правового исследования, такие как сравнительно-правовой и формально-юридический.

Материал исследования: степень научной разработанности темы недостаточно высока из-за новизны данного института. К основным авторам, изучающим более

подробно институт банкротства, относятся: Зайцев О.Р., Никитина О.А., Алферова Л.М., Киперман Г.Я., Попондопуло В.Ф.

Результаты исследования и их обсуждение

Формирование института несостоятельности (банкротства) началось еще в Древнерусском государстве. Очередность погашения задолженности перед кредиторами прослеживалась в первом сборнике правовых норм – «Русской Правде». Согласно данному писанию, должника в случае задолженности сразу несколькими кредиторами, продавали, а средства, вырученные за него, разделяли между князем, кредитором и «остальными». Как видно из указанного примера, начиная с времени Русской Правды, устанавливается очередность погашения задолженности перед кредиторами. Однако Шершеневич Г.Ф. являлся противником позиции применения современных норм права к древнему праву, так как считал, что «конкурсное право» развивалось постепенно и поэтапно, и элементы регулирования соответствовали определенному времени [1, с. 50].

Переходя к более современному этапу развития, который начинается с десятых годов XX века, важно сказать, что в связи с Октябрьской революцией 1917 г. интереса к вопросу несостоятельности не было. Ситуация стала изменяться только с введением новой экономической политики (НЭП) в 1921 г., когда из-за расширения торгового оборота увеличивалось количество случаев несостоятельности как частных, так и промышленных предприятий. В литературе отмечается, что в связи с уничтожением дореволюционного законодательства суды прибегали к самостоятельному правотворчеству, что выражалось в создании ликвидационных комиссий, контролировании деятельности ликвидаторов. Однако, как отмечает Алферова Л.М., «такое положение дел шло вразрез с потребностями торгового и промышленного оборота времени» [2, с. 38], и в 1927 г. Наркомюст РСФСР изложил проект гл. 37 ГПК РСФСР о новых положениях о несостоятельности, относящихся к физическим и юридическим лицам, которые вели на территории СССР торговую деятельность. Данный закон отражал понятие признаков несостоятельности должника, заключенных в прекращении им платежей по долгам свыше 3000 рублей или прекращении платежей, по которым банкротство было неизбежно в их случае. Однако начиная с 1930-х гг. отношения, связанные с несостоятельностью организаций и граждан, перестали регулироваться, так

как при плановой социалистической экономике государство исключало возможность возникновения условий граждан и организаций, и впоследствии, до перехода страны к рыночным отношениям, институт банкротства был ликвидирован.

Только в 1990 г. Закон РСФСР от 25 декабря 1990 г. «О предприятиях и предпринимательской деятельности» вновь положил начало к введению института несостоятельности (банкротства) в России. В нем отмечалось, что предприятие, которое не выполняет своих обязательств, следует объявлять неплатежеспособным в порядке, предусмотренном законодательством РСФСР. Такой шаг был сделан в результате распада СССР для поддержания экономического положения страны, которое было не стабильно [3, с. 30]. Наряду с законом в 1992 г. был издан Указ Президента РФ от 14 июня 1992 г. № 623 в части принятия мер по содействию и оказанию помощи в оздоровлении несостоятельным государственным организациям (банкротам), задачами которого были: 1) урегулировать несостоятельность предприятий с государственным имуществом до принятия Федерального закона, 2) испытать планы на практике, которые были задуманы для ФЗ «О несостоятельности (банкротстве) предприятий». Исходя из анализа вновь принятого Закона, признать себя неплатежеспособными могли предприятия, организации, которые вели предпринимательскую деятельность, а также индивидуальные предприниматели, не относящиеся к юридическим лицам. Важно отметить: несмотря на то что Закон 1992 г. устанавливал возможность для граждан, не относящихся к юридическим лицам, объявлять себя банкротами, такую возможность имели только физические лица со статусом индивидуального предпринимателя. Это объясняется, как отмечает Алферова Л.М., тем, что в России был сделан основной упор в тот период на развитие экономики, поэтому, несмотря на опыт зарубежных стран, в Российской Федерации к институту банкротства граждан не были готовы.

Так, в соответствии со ст. 25 Закона 1992 г. индивидуальный предприниматель, не имеющий возможность удовлетворить требования кредитора, мог быть признан несостоятельным. Многие теоретики высказывались в позитивном ключе о положении нового Закона о банкротстве 1998 г. Например, Киперман Г.Я. говорил о том, что имеющиеся изменения в законодательстве показывают новое направление концепции процедуры [4, с. 113].

Интересно, что в период с 2003 по 2016 г. в текст действующего Закона о банкротстве

2002 г. вносились разного рода изменения 70 раз. Однако самым важным и значимым изменением стало нововведение норм, регулирующих несостоятельность (банкротство) гражданина. Первая попытка в развитии института банкротства гражданина была сделана в 2006 г., когда в период роста потребительского кредитования граждан Госдума РФ представила законопроект о банкротстве физических лиц на рассмотрение Минэкономразвития РФ, однако он не был допущен до первого чтения, так как депутаты посчитали, что нововведение чрезмерно защищает интересы заемщиков в ущерб банков. Второй ступенью к развитию банкротства граждан послужил кризис 2008 г., когда законодателю было необходимо принять антикризисные меры и поддерживать экономическую стабильность страны. Было принято решение о формировании нового проекта закона, который будет затрагивать вопрос о реабилитационных процедурах в отношении граждан – должников. Данный проект был утвержден Планом действий по разработке антикризисных мер Правительства РФ на 2009 г. Председателем Правительства РФ Путиным В.В. 19 июня 2009 г. № 2802п-П13. Длительность рассмотрения вопроса можно объяснить разного рода опасениями государства и банковской системы. С одной стороны, возникает увеличение нагрузки на арбитражные суды, отсюда огромные расходы в связи с увеличением штата судей, ежегодного обслуживания, с другой стороны, для участия в процессе гражданам будет необходимо передвигаться из районов в краевой центр для участия в судебных заседаниях, что также являлось опасением из-за неудобства системы государственного регулирования вопросов о несостоятельности (банкротстве). Витрянский В.В. высказывая свою позицию, оценивал новый Закон о банкротстве 1998 г., как «определяющий в полной мере возможность учитывать условия несостоятельности должника в каждом частном случае» [5, с. 87].

В 2002 г. Госдума РФ принимает Федеральный закон от 26 октября 2002 г. № 127-ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)» (далее – Закон о банкротстве 2002 г.) который становится началом новейшего этапа развития законодательства о несостоятельности [6]. Он дополнился нормами о конкурсном производстве, финансовом оздоровлении. Только в декабре 2014 г. Государственной думой РФ законопроект был принят, в связи с чем появился Федеральный закон от 29 декабря 2014 г. № 476-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)»

и отдельные законодательные акты Российской Федерации в части регулирования реабилитационных процедур, принимаемых в отношении гражданина-должника» (далее – Закон № 476-ФЗ). Однако в нем существовали значимые проблемы. В частности, рассмотрение дел о банкротстве граждан передавалось в суды общей юрисдикции, однако вопросы о банкротстве граждан, имеющих статус индивидуального предпринимателя, задолженность которых была сформирована в результате предпринимательской деятельности, оставалась в подведомственности арбитражных судов. Рассмотрение дел в таком порядке возрождало определенные проблемы, так как в отношении одного человека могло быть возбуждено два дела в двух разных судах по разным обстоятельствам, что прямо противоречило принципам института банкротства.

Для решения проблемы Государственной думой РФ был принят Федеральный закон от 19.06.2015 г. № 154-ФЗ «Об урегулировании особенностей несостоятельности (банкротства) на территории Республики Крым и города федерального значения Севастополя и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», который послужил началом нового этапа в истории банкротства физических лиц. В законе был урегулирован вопрос подведомственности – теперь все вопросы о банкротстве граждан рассматривались только в Арбитражном суде.

В настоящее время термин «несостоятельность», предусмотренный в ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)», это: «признанная арбитражным судом неспособность должника в полном объеме удовлетворить требования кредиторов по денежным обязательствам, о выплате выходных пособий и (или) об оплате труда лиц, работающих или работавших по трудовому договору, и (или) исполнить обязанность по уплате обязательных платежей». Законодатель ставит между двумя понятиями «несостоятельность» и «банкротство» знак равенства и считает их по смыслу одинаковыми, что противоречит мировой практике [7, с. 58]. Если рассматривать данную тему как отдельный вопрос, то можно увидеть множество различных точек зрения на этот счет и понять, что в данный момент существует проблема соотношения двух понятий. Обращаясь к терминологии западных стран, можно увидеть, что в Англии, например, эти два понятия не связаны между собой, и под «несостоятельностью» (Insolvency) понимается финансовая несостоятельность гражданина, а под «банкротством» (bankruptcy) – судебная процедура призна-

ния банкротом, и, следуя из понятий «финансовое состояние», «несостоятельность» может привести к открытию процедуры «банкротства». В США аналогичная ситуация, то есть при несостоятельности гражданина в отношении него вводится производство о банкротстве.

Российские ученые, такие как Баренбойм П.Д. и Попов Е.Ю., считают, что «несостоятельность» и «банкротство» являются синонимами по отношению друг к другу, и говорят о том, что законодатель поступил верно, не проводя между ними различий, так как они имеют одинаковую правовую природу. Кулагин М.И. говорит о том, что банкротство – одно из возможных последствий проявлений несостоятельности [8, с. 97]. Васильев Е.А. в свою очередь утверждает, что банкротство имеет специальное значение, которое описывает частный случай несостоятельности, когда неплатежеспособный должник виновно совершает уголовно наказуемые деяния, наносящие ущерб кредиторам. Набеева Н.Г., напротив, считала, что необходимо различать эти два понятия [9, с. 74]. Так, термин «несостоятельность» следует определять как общее положение дел, из-за которых «дальнейшая торговая деятельность предприятия невозможна», а «банкротство» через обман и нарушение присяги, если он солгал или скрыл имущество. Так или иначе, единого мнения ученых по этому поводу нет, что отражает специфику российского права.

По нашему мнению, это все-таки два различных термина, и то, что в российском законодательстве они представлены как синонимы – не совсем верно, так как банкротом гражданин будет считаться только после признания его таковым Арбитражным судом РФ, а несостоятельным гражданин не признается, данное понятие отражает его имущественное положение и способствует поводом для начала процедуры банкротства.

Переходя к критериям банкротства физических лиц в дополнение к определению, данному в ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)», следует привести ст. 25 ГК РФ, где сказано, что несостоятельным (банкротом) может быть признан гражданин, который не способен погасить все денежные обязательства перед кредиторами. Таким образом, исходя из положений, приведенных выше, выделяется следующий критерий неспособности должника выполнить возложенные на него обязательства кредитором – неплатежеспособность. Ранее выделялся еще критерий неоплатности, когда стоимость имущества должника была меньше стоимости его обязательств, то есть установлено, что всех средств должника

недостаточно для удовлетворения требований кредитора. Шершеневич Г.Ф. писал: «Неоплатность есть установление факта превышения пассива над активом, а признаки неоплатности дают только предположение неоплатности, которое может и не оправдаться». В свою очередь неплатежеспособность – факт неоплаты требований кредитора. Соответственно, критерий неплатежеспособности допускает признание должника банкротом на основании одного только факта неисполнения обязательств вне зависимости от наличия либо отсутствия имущества и его стоимости.

Важно подчеркнуть, что критерий неплатежеспособности рассматривается еще и как признак банкротства физического лица. Только после выявления неплатежеспособности судом будет принято заявление о признании гражданина банкротом. Говоря о признаках банкротства, Попондопуло В. Ф. выделяет в своей работе существенные и внешние (так называемые очевидные) признаки банкротства [10, с. 112]. К внешним признакам в соответствии со статьей 213.4 Закона о банкротстве относятся: 1) требования к физическому лицу составляют пятьсот тысяч рублей и выше; 2) требования не исполнялись в течение трех месяцев. К существенным признакам относится неспособность должника в полном объеме удовлетворить требования кредитора по денежным обязательствам или исполнить обязанности по уплате обязательных платежей. Развивая данную теорию, Попондопуло В.Ф. говорит о том, что каждая группа признаков имеет свое значение, например, для того чтобы суд принял решение о принятии заявления признания должника банкротом и возбудил судопроизводство, необходимы внешние признаки, в свою очередь существенные признаки служат основанием для признания должника банкротом.

Внешние (очевидные) признаки – это такие признаки, при которых уполномоченный орган может обратиться в суд с заявлением о признании должника банкротом. Существенным признаком является отражение критерия неплатежеспособности [11, с. 34]. То есть, для того чтобы суд вынес определение о признании обоснованным заявления конкурсного управляющего или уполномоченного на то органа о признании гражданина банкротом, должна быть доказана неплатежеспособность гражданина.

Заключение

Таким образом, историю развития института банкротства граждан можно разделить на несколько этапов: 1) первый этап – период Древнерусского государства,

где очередность погашения задолженности прослеживалась еще в первом сборнике правовых норм; 2) второй этап – это период конца XIX – начало XX веков, когда в Уставе о банкротах 1800 г. существовали нормы, регулирующие банкротство дворян и чиновников; 3) третий этап – это время затишья развития института банкротства, в связи с плановой экономикой страны, который продлился до конца XX века, 4) четвертый этап – конец XX – начало XXI века – это период, в течение которого было принято три Закона о банкротстве. Конец периода охарактеризован вступлением в силу Закона о несостоятельности (банкротстве) в 2015 г., в нормах которого содержался долгожданный институт банкротства граждан. В условиях рыночной экономики данный институт был необходим, так как из-за постоянных подъемов и падений рынка требовался механизм стабилизации для помощи социальной реабилитации граждан.

В ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)» два различных термина используются как синонимы. Рассматривая законодательство Англии и США, видно, что под несостоятельностью понимается финансовая несостоятельность гражданина, а под банкротством сама судебная процедура признания лица таковым, с чем я полностью согласна. Критерий, который выделяется законодателем в ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)» – это неплатежеспособность, сущность которого сводится к простой констатации факта невозможности расплатиться по своим обязательствам гражданину. Признаки банкротства под-

разделяются на сущностные и внешние, и отмечается, что без внешних признаков банкротства (ст. 231.4 ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)») не будет существовать сущностных, которые являются отражением критерия неплатежеспособности.

Список литературы

1. Шершеневич Г.Ф. Конкурсный процесс // Классика русского гражданского права. М.: Статут, 2000. 477 с.
2. Алфёрова Л.М. Несостоятельность (банкротство) физических лиц: тенденции развития механизма банкротства граждан: монография. М.: Статут, 2018. 213 с.
3. Набеева Н.Г. Исторический аспект и современная концепция развития института банкротства граждан // Проблемы учета и финансов. 2016. № 3. 301 с.
4. Киперман Г.Я. Новый закон о банкротстве // Финансовая газета (региональный выпуск). 1998. № 7. 140 с.
5. Витрянский В.В. Банкротство граждан, не являющихся индивидуальными предпринимателями // Хозяйство и право. 2015. № 4. 160 с.
6. Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» от 26 октября 2002 г. № 127-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/>. Ст. 233. (дата обращения 14.05.2020).
7. Амелин А.В. О законодательном регулировании института банкротства граждан в РФ: проблема реализации и предложения по повышению эффективности // Вестник арбитражной практики. 2018. № 5. С. 54–87.
8. Кулагин М.И. Избранные труды. М.: Статут, 2014. 172 с.
9. Набеева Н.Г. Исторический аспект и современная концепция развития института банкротства граждан // Проблемы учета и финансов. 2016. № 3 (23). 315 с.
10. Попондопуло В.Ф. Критерии и признаки банкротства в свете последних изменений законодательства о банкротстве / Под ред. Могилевского С.Д., Егоровой М.А. М.: «Юстицинформ», 2015. 240 с.
11. Семенова Е.А. Правовое регулирование сделок при банкротстве граждан // Законы России: опыт, анализ, практика. 2015. № 9. С. 30–37.