

# ВЕСТНИК

КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

№ 3(3)  
2017

ISSN 2542-1840 (print)  
ISSN 2541-9145 (online)

СЕРИЯ:

Гуманитарные и общественные науки



# ВЕСТНИК

КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия: Гуманитарные и общественные науки

# 2017 № 3(3)

Издается с марта 2017 года

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет»

*Объединенная редакционная коллегия:*

*Невзоров Б. П.*, д-р пед. наук, профессор, ответственный редактор, КемГУ (Кемерово, Россия) – председатель коллегии; *Бабич О. О.*, д-р техн. наук, профессор, проректор по научной и инновационной работе, КемГУ (Кемерово, Россия) – зам. председателя.

*Редакционная коллегия:*

*Невзоров Б. П.*, д-р пед. наук, профессор, ответственный редактор, КемГУ (Кемерово, Россия) – главный редактор. *Бибилло В. Н.*, д-р юрид. наук, проф., Белорусский государственный университет (Минск, Беларусь).

*Грицков Ю. В.*, д-р филос. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).

*Желтов В. В.*, д-р филос. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Зникин В. К.*, д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Касаткина Н. Э.*, д-р пед. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Ласковска К.*, д-р права (habil), проф., Белостокский университет (UwB, Белосток, Польша).

*Осипова С. И.*, д-р пед. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).

*Самович Ю. В.*, д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Черненко Т. Г.*, д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Чистякова С. Н.*, д-р пед. наук, чл.-корр. РАО, академик РАО, академик-секретарь РАО (г. Москва, Россия).

*Чурекова Т. М.*, д-р пед. наук, проф., научный редактор серии, КемГУ (Кемерово, Россия).

*Щенников В. П.*, д-р филос. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

# BULLETIN

OF KEMEROVO STATE UNIVERSITY

Series: Humanities and Social Sciences

# 2017 no 3(3)

Founded in March 2017

Founder: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Kemerovo State University

*United editorial board:*

*B. P. Nevzorov*, Dr. of Pedagogic, Prof., Executive Editor, Kemerovo State University (Kemerovo, Russia) – Chair; *O. O. Babich*, Dr. of Technical Sciences, Prof., Vice-rector for scientific and innovative work, Kemerovo State University (Kemerovo, Russia) – Vice-Chairman.

*Editorial board:*

*Boris P. Nevzorov*, Dr. of Pedagogic, Prof., Executive Editor, Kemerovo State University (Kemerovo, Russia) – Editor-in-Chief.

*Valentina N. Bibillo*, Dr. of Law, Prof., Belarusian State University (Minsk, Belarus).

*Yuriy V. Gritskov*, Dr. of Philosophy, Prof., SFU (Krasnoyarsk, Russia).

*Viktor V. Zheltov*, Dr. of Philosophy, Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

*Valeriy K. Znikin*, Dr. of Law, Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

*Nataliya E. Kasatkina*, Dr. of Pedagogic, Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

*Katarzhina Laskowska*, Dr. of Law (habil), Prof., University of Białystok (UWB, Białystok, Poland).

*Yuliya V. Samovich*, Dr. of Law, Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

*Svetlana I. Osipova*, Dr. of Pedagogic, Prof., SFU (Krasnoyarsk, Russia).

*Tamara G. Chernenko*, Dr. of Law, Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

*Svetlana N. Chistyakova*, Dr. of Pedagogic, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Academic of the RAE, Academic Secretary of the RAE (Moscow, Russia).

*Tatiana M. Churekova*, Dr. of Pedagogic, Prof., Science Editor of the series, Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

*Vladimir P. Shennikov*, Dr. of Philosophy, Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Журнал издается по решению редакционно-издательского совета Кемеровского государственного университета.

Выходит 4 раза в год.

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации: ПИ № ФС 77-67376

Адрес редакции:

Россия, Кемеровская область, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6

Сайт издания: <http://vestnik-hss.kemsu.ru>

Адрес учредителя, издателя:

Россия, Кемеровская область, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6.

Тел.: 8(3842) 58-12-26

Факс: 8(3842) 58-12-26

E-mail: [rector@kemsu.ru](mailto:rector@kemsu.ru)

Подписной индекс:

Объединенный каталог «Пресса России» – 94232

Журнал представлен в открытом доступе на сайте Российской универсальной научной электронной библиотеки и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ).

Правила для авторов опубликованы на сайте издания.

Контакты для сотрудничества:

*Невзоров Борис Павлович,*

ответственный редактор

Тел.: 8 (384-2) 58-13-01

Факс: 8(3842) 58-38-85

E-mail: [nevzorov@kemsu.ru](mailto:nevzorov@kemsu.ru)

*Старикова Людмила Семеновна,*

технический редактор

Тел.: (3842) 58-13-01

Факс: 8(3842) 58-38-85

E-mail: [vestnik@kemsu.ru](mailto:vestnik@kemsu.ru)

Ни одна из частей журнала либо издание в целом не могут быть перепечатаны без письменного разрешения авторов или издателя.

16+

© Кемеровский государственный университет, 2017

© Авторы научных статей, 2017

Printed by the decision of Scientific Editorial Publishing Council of Kemerovo State University

Published 4 times a year

The Journal is registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications (Roskomnadzor)

Certificate of registration: ПИ № ФС 77-67376

Editorial Office Address:

Russia, Kemerovo region, 650000, Kemerovo, 6 Krasnaya St.

Web-site: <http://vestnik-hss.kemsu.ru>

Address of the founder, publisher:

Russia, Kemerovo region, 650000, Kemerovo, 6 Krasnaya St.

Tel.: (3842) 58-12-26

Fax: (3842) 58-12-26

E-mail: [rector@kemsu.ru](mailto:rector@kemsu.ru)

Subscription indices:

94232 – in the United catalogue "The Press of Russia"

Free access to the Journal is provided at the website of the Russian Universal Scientific Electronic Library. The Journal is included into the database of the "Russian Science Citation Index".

Information for Authors published on the website Edition.

Contacts for co-operation:

*Boris P. Nevzorov,*

Executive Editor

Tel.: 8 (3842) 58-13-01

Fax: 8(3842) 58-38-85

E-mail: [nevzorov@kemsu.ru](mailto:nevzorov@kemsu.ru)

*Lyudmila S. Starikova*

Technical Editor

Tel.: 8 (3842) 58-13-01

Fax: 8(3842) 58-38-85

E-mail: [vestnik@kemsu.ru](mailto:vestnik@kemsu.ru)

No part of the Journal can be republished without the permission of the authors or the publisher.

16+

© Kemerovo State University, 2017

© The authors of scientific articles, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИКА

Особенности реализации открытых онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании  
*Сергей А. Дочкин*

4

Педагогические условия формирования оптимальной двигательной активности в конструктах социализации и самореализации обучающегося

*Владимир П. Зубанов, Екатерина В. Бишлер, Лариса Н. Макарова*

9

Развитие профессионализма педагогических работников в условиях реализации мероприятий ФЦПРО 2016–2020 гг.

*Ольга Г. Красношлыкова, Татьяна Б. Игонина, Татьяна В. Васильева, Мария В. Оксем*

15

Требования рынка труда к подготовке конкурентоспособных выпускников вуза

*Дмитрий А. Коноплянский*

20

Непрерывность как основа качества инклюзивного образования

*Борис П. Невзоров, Нина Н. Загузина, Алексей В. Боков*

26

Педагогические конструкты и педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся

*Олег Ю. Похорук, Екатерина О. Похорук*

35

Детерминация особенностей социализации в подготовке педагогов по физической культуре как социально-педагогическая проблема

*Любовь В. Стройкина, Илья В. Ельцов, Владимир Г. Свиначенко*

43

Подготовка профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в вузе

*Ольга В. Харитонов, Анна Б. Звоненко, Ксения С. Суходоева*

50

## ФИЛОСОФИЯ

Социально-философский аспект специфики уголовного правоприменения в российской ментальности

*Владимир М. Золотухин, Анастасия А. Тарасенко*

55

Концептуальный анализ: теологическое и эволюционистское обоснование возможности метода

*Михаил К. Мосиенко*

61

## ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Современные конституционно-правовые аспекты проблем института гражданства в Российской Федерации

*Эллада Ю. Балаян*

65

Государство и социальное посредничество (медиация) в традиционном Китае

*Александр В. Даньшин*

72

Оконченное преступление

*Ольга С. Хорoshiлова*

78

## CONTENT

## PEDAGOGICS

Implementation of Open Online Courses in Supplementary Professional Education

*Sergey A. Dochkin*

7

Pedagogical Conditions for Best Motor Activity Formation in Socialization and Personal Fulfillment Constructs in Students

*Vladimir P. Zubanov, Ekaterina V. Bischler, Larisa N. Makarova*

13

The Development of Professionalism of Teachers in the Conditions of Realization of the Federal Target Program of Education Development for 2016–2020

*Ol'ga G. Krasnoshlykova, Tat'iana B. Igonina, Tat'iana V. Vasil'eva, Mariia V. Oksem*

18

The Requirements of the Labour Market for Competitive Graduates Training

*Dmitry A. Konoplyansky*

25

Continuity as a Basis for the Quality of Inclusive Education

*Boris P. Nevzorov, Nina N. Zaguzina, Aleksey V. Bokov*

33

Pedagogical Constructs and Pedagogical Conditions for Preparing the Future Teacher of Physical Training for the Physical Activity and the Self-Development of their Students

*Oleg Iu. Pokhorukov, Ekaterina O. Pokhorukova*

40

Determination of Socialization Features in Physical Education Staff Training as a Social and Educational Issue

*Liubov' V. Stroikina, Il'ia V. El'tsov, Vladimir G. Svinarenko*

48

Preparing the Academic Staff for the Implementation of Inclusive Education at a Higher Education Institution

*Olga V. Kharitonova, Anna B. Zvonenko, Ksenia S. Sukhodoyeva*

53

## PHILOSOPHY

Socio-Philosophical Aspect of the Criminal Law Enforcement Specificity in the Russian Mentality

*Vladimir M. Zolotukhin, Anastasiia A. Tarasenko*

59

Conceptual Analysis as a Philosophical Method: Theological and Evolutionary Arguments

*Mikhail K. Mosienko*

64

## JURISPRUDENCE

Modern Constitutional and Legal Aspects of the Issues of the Institution of Citizenship in the Russian Federation

*Ellada Iu. Balaian*

70

The State and Social Intermediation (Mediation) in Traditional China

*Aleksandr V. Dan'shin*

76

Completed Crime

*Ol'ga S. Khoroshiлова*

82

УДК 378.4

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**Сергей А. Дочкин<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева, Россия, 650000, г. Кемерово, ул. Весенняя, 28  
@nowik2001@mail.ru

Поступила в редакцию 25.08.2017. Принята к печати 17.10.2017.

**Ключевые слова:** онлайн-курсы, дополнительное профессиональное образование, информационно-коммуникационные технологии, профессиональное образование, электронное обучение, массовые открытые курсы.

**Аннотация:** В статье анализируются некоторые особенности применения в практике высшего профессионального и дополнительного профессионального образования онлайн-курсов, которые в последнее время стали популярны и уже рассматриваются как достаточно эффективный инструмент в подготовке специалистов. По результатам анализа делается вывод о том, что данный контент при всей своей привлекательности и новизне имеет ряд существенных проблем, затрудняющих его широкое применение в отечественном образовании: несоответствие стандартам обучения, сложность в организации процесса управляемого обучения, трудности в контроле за достижениями обучающихся и мониторинге их результативности, большие затраты на этапе внедрения и разработки. Предлагаются несколько направлений деятельности, которые могли бы хотя бы частично решить выявленные проблемы: методически обоснованная и постепенная интеграция существующих программ обучения и программ онлайн-курсов, системная и последовательная подготовка педагогических кадров и технических специалистов, способных обеспечить профессиональную разработку такого контента, создание совместных онлайн-курсов в различных форматах, реализация сетевого взаимодействия образовательных организаций, способного интегрировать имеющиеся ресурсы для решения данных задач.

**Для цитирования:** Дочкин С. А. Особенности реализации открытых онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 4–8. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-4-8.

За последние два десятилетия в информатизации отечественного образования уже достигнуты определенные результаты, однако темпы разработки и внедрения современных информационных технологий и методик обучения на их основе в образовании не снижаются. С каждым годом растет число обучающихся, которые используют сервисы электронного обучения, практически каждое занятие, особенно в высшей школе, проводится с веб-поддержкой или с использованием мультимедиа-средств, системы компьютерного тестирования фактически стали обязательным атрибутом современного образовательного процесса, количество курсов повышения квалификации, предлагаемых для освоения в дистанционном режиме, увеличивается. Новый Закон об образовании дал очередной толчок к развитию информатизации образовательного процесса, определив роль и место электронного обучения (ЭО), дистанционных образовательных технологий (ДОТ) (ст. 16), электронных образовательных ресурсов (ст. 18) и других аспектов [1]. Данные предпосылки способствовали поиску новых форм, моделей и технологий обучения, в первую очередь в цифровой среде, в системах электронного обучения.

Одним из современных трендов в последнее время является развитие и внедрение в профессиональное образование так называемых открытых онлайн-курсов (массовые открытые онлайн-курсы) по различной тематике, которые получили определенную государственную под-

держку [2]. Так, в августе 2016 г. на заседании Президиума Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам премьер-министр России Д. А. Медведев выступил за развитие в России онлайн-обучения и за создание сетевых образовательных ресурсов. «Существует реальный дефицит качественного образовательного контента. Поэтому нужно создать специальные ресурсы, которые могут быть протестированы... и встроены в университетские программы», – отметил премьер-министр. Ведущие отечественные вузы развернули активную работу по внедрению данных сервисов и разработке соответствующего контента. Массовые онлайн-курсы в этой связи можно воспринимать как средство расширения возможностей электронного (онлайн) обучения, учитывая открытый доступ к предлагаемому контенту, кроме того, они дают возможность внедрять новые Learning-модели, включающие в себя элементы открытого образования [3]. По нашему мнению, данный сервис может найти широкое применение именно в системе дополнительного профессионального образования, особенно с учетом тенденций

Нами было проведено исследование по изучению возможностей онлайн-курсов и практике их применения в вузе в рамках дополнительного профессионального образования (в первую очередь, для повышения квалификации специалистов и рабочих кадров). В результате было выявлено несколько аспектов применения онлайн курсов.

1. Онлайн-курсы в настоящее время являются достаточно востребованными, и аудитория слушателей расширяется. Так, количество слушателей образовательных онлайн-курсов на отечественных и зарубежных платформах в 2016 г. выросло на 100 % в сравнении с 2015 г. и составило более одного млн человек. При этом почти на 50 % выросло число российских студентов, которые проходят курсы онлайн, причем не только на отечественных ресурсах, но и на зарубежных [4]. На основании этого эксперты в 2017 г. прогнозируют дальнейший рост открытых курсов, однако это может привести к нехватке кадров для рынка онлайн-образования. В связи с этим для учреждений дополнительного профессионального образования (ДПО) появляется еще одно направление по подготовке (повышению квалификации) научно-педагогических кадров (вузы) и профессионально-педагогических работников (ссузы) в области разработки и использования открытых курсов.

2. Массовые образовательные онлайн-курсы зародились на Западе и в настоящее время стали очень популярны, к наиболее известным и востребованным относятся такие ресурсы, как Coursera, edX, Udacity, Courseware, Open Culture. Однако и среди отечественных ресурсов уже есть платформы, которые имеют высокую востребованность и уже известны среди студентов и слушателей, например: «Универсариум», «Лекториум», «Интуит», «Eduson», «Открытое образование», «Национальная платформа открытого образования». К примеру, сервис «Универсариум» ежемесячно посещают около 15–20 тысяч новых пользователей, а суммарная аудитория всех российских платформ онлайн-обучения отдельными экспертами оценивается в 10 млн человек [4]. Причем если в среднем обычный онлайн-курс (как правило, вузовский) собирает около 5–7 тысяч человек (для крупных платформ), то для курсов, рассчитанных на дополнительное образование, это количество может достигать 12–13 тысяч слушателей. Тем самым можно отметить достаточно большой потенциал, заложенный именно в ориентацию данного сервиса на взрослую аудиторию.

3. К настоящему времени определены несколько видов реализации открытых онлайн-курсов: сМООС – курсы, основанные на концепции распределенного знания; task-basedMOOC – курсы, основанные на задачах; xMOOC – открытые курсы, реализующие институциональную модель учебного процесса [5]. С точки зрения реализации для вуза наиболее предпочтительным на первом этапе является использование именно третьей модели – xMOOC, так как она наиболее близко соответствует «стандартному» учебному процессу. Как правило, данным курсам свойственны следующие особенности: разработка содержания ведется профессиональными преподавателями – специалистами в своей области, разрабатывается четкий график учебного процесса, курс содержит задания и процедуру аттестации, записаться и пройти курс может любой человек, в ходе обучения преподаватели выполняют исключительно функции контроля. Отметим, что именно такой подход по результатам опроса удобен слушателям курсов повышения квалификации и студентам различных форм обучения вуза. Почти 76,2 % опрошенных выступили именно за такой вид реализации курсов, еще 18 % выбрали курсы, основанные на задачах, и только 4,8 % – курсы вида сМООС. Также необходимо отметить,

что курсы вида xMOOC более регламентированы и менее творчески ориентированы, но приходится признавать, что аудитория обучающихся больше расположена именно к такому «способу управления» их учебной деятельности. Вероятно, в будущем предпочтения будут меняться.

4. При анализе возможностей открытых онлайн-курсов и обучения, построенного на их основе, на наш взгляд, следует обязательно учитывать, что онлайн-обучение нельзя рассматривать как замену или конкуренцию традиционному обучению и образованию. Хотя уже сейчас существуют программы, которые подходят и для общего развития личности, специалиста, работника, как и есть программы, которые действительно помогут освоить новую профессию или специализацию. Разумеется, качественный контент, грамотно составленный педагогический сценарий обучения, правильно подобранное сочетание лекций и практических заданий (занятий) способны обеспечить получение определенного объема знаний, однако, по мнению экспертов, почти 50 % знаний дается за счет общения в университетской среде, за счет тесного субъект-субъектного взаимодействия при решении учебных практических задач и ситуаций, и пока онлайн-обучение не способно реализовать именно такое насыщенное обучение. Важным фактором становится наличие практических заданий (кейсов, практикумов, тренажеров, обучающих игр) из реального сектора, которые нацелены на то, чтобы слушатель после освоения курсов должен быть способен выполнять новую работу самостоятельно, включая детали и отдельные ее нюансы [6].

Таким образом, в рамках университета при реализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) такие курсы следует рассматривать как дополнение и расширение возможностей в обучении слушателей и студентов. В то же время для дополнительного профессионального образования такие курсы могли бы активно использоваться при реализации дополнительных общеразвивающих программ [7].

5. Следующий аспект, на который нам бы хотелось обратить внимание, связан с длительностью (объемами) открытых онлайн-курсов и с признанием документов, которые выдаются при их завершении. С одной стороны, короткие онлайн-курсы (16–48 часов) выглядят достаточно привлекательными, так как не требуют больших расходов (особенно – временных) со стороны университета по разработке учебного контента, обеспечивают оперативное освоение заявленной темы (курса, программы обучения) и не требуют от обучающего больших затрат времени (это особенно важно для работающего населения). С другой стороны, короткий срок обучения по новой специальности (квалификации) при онлайн-обучении может привлечь на себя внимание потенциального работодателя или контролирующего органа, что в свою очередь вызовет недоверие к самому курсу. В связи с этим поднимается проблема качества предлагаемых онлайн-курсов, оценка которых в настоящее время несет больше субъективный характер, чем объективный.

Также любопытен тот факт, что пока работодатели (кадровые службы, HR-специалисты) не всегда рассматривают наличие диплома о получении образования (профессиональной переподготовки) с использованием онлайн-курсов [6]. При этом экспертами отмечается, что наличие таких дипломов (сертификатов) чаще всего рассматривается как бонус

при приеме на работу, так как это может характеризовать наличие у работника способностей к саморазвитию и заинтересованность в специальности и в дальнейшем профессиональном развитии.

К сожалению, сейчас в стране отсутствуют масштабные исследования качества и эффективности реализуемых онлайн-курсов и моделей их внедрения, что открывает новые возможности для исследователей и экспертов. Это особенно важно, так как отсутствие достоверной информации по этому вопросу значительно замедляет процесс внедрения новых педагогических технологий и образовательных подходов. Видимо, по этой причине в текущем году Министерство образования и науки Российской Федерации объявило конкурс на выполнение научных исследований и экспериментальных разработок по проекту «Исследование новых форм организации образовательного процесса с использованием открытых онлайн-курсов», выделив для решения этой задачи сумму в 8 млн рублей. Цель проекта – исследование условий эффективного распространения в системе высшего образования новых образовательных технологий онлайн-обучения путем апробации и сравнения различных моделей использования онлайн-курсов в образовательных организациях. Были определены следующие задачи: проведение комплексного исследования существующих моделей использования онлайн-курсов и их описание, разработка научно-практических механизмов, регулирующих проведение эксперимента по апробации в вузах различных моделей использования онлайн-курсов, проведение эксперимента по апробации в вузах моделей использования онлайн-курсов в интересах исследования эффективности внедрения моделей в образовательных организациях высшего образования, проведение комплексного анализа результатов апробации и разработка научно-обоснованных рекомендаций по моделям использования онлайн-курсов при реализации образовательных программ высшего образования. Данный проект подчеркивает заинтересованность органов образования в данных технологиях и сервисах и соответственно позволяет университетам системно и последовательно включаться в данную работу.

6. К еще одному аспекту, который нельзя не учитывать при развертывании онлайн-курсов (и для реализации дополнительных профессиональных программ, и для ОПОП), следует отнести такое свойство открытых курсов, как «необязательность» и «экономическая целесообразность разработки». По анализу отзывов и обзорам представителей образовательных ресурсов, сейчас онлайн-курсы в основном востребованы у работающих специалистов, уже имеющих образование (как правило, высшее), которые хотят сменить сферу деятельности или повысить квалификацию, а иногда – расширить свой кругозор или обучиться по актуальным новым профессиям, которые еще не представлены в «классической» форме.

Несмотря на «взрослость» аудитории, отмечается не совсем серьезное отношение к обучению на этих курсах и особенно к итоговой аттестации. Важно понимать, что на открытые онлайн-курсы пользователи приходят каждый со своей целью: одни – чтобы расширить свой кругозор, другие – попробовать свои силы в онлайн-обучении, третьи – чтобы разнообразить свой досуг. В среднем только 25–30 % из поступивших на онлайн-курсы изначально

нацелены на получение документов о завершении обучения (сертификатов, удостоверений), а в результате – только 5–10 % (по данным платформы «Универсарий») в итоге получают диплом [2]. В итоге имеется существенная разница между записавшимися на курс (проходящими обучение) и окончившими курс с получением соответствующего документа. Значимость данной проблемы заключается в том, что если обучение на большинстве курсов – бесплатное, то процедуры аттестации и выдача документов по результатам обучения проводятся на платной основе. А значит окупаемость разработанных курсов оказывается невысокой.

Разумеется, крупные вузы или финансово обеспеченные сообщества могут позволить разработку онлайн-курсов и расширение их перечня, которые интересны им и аудитории, и для них прибыль не является главной целью. В то же время данные курсы, так или иначе, способны повысить имидж вуза, решить рекламные цели, привлечь внимание к нему потенциальных абитуриентов и потребителей образовательных услуг. И для большинства образовательных организаций высшего образования задача получения дополнительных средств за счет нового сервиса будет одной из важных.

Выявленные аспекты послужили нам основой для того, чтобы разработать программу действий и приступить к комплексной работе в данном направлении. Более того, в настоящее время в связи с напряженной внешнеполитической ситуацией, в результате которой ряд образовательных ресурсов (например платформа Coursera) оказались недоступными студентам отечественных вузов, складывается благоприятная обстановка для такого интеллектуального «импортозамещения» от российских вузов.

По итогам исследования нами был выявлен ряд проблем, требующих первоочередного решения.

По нашему мнению, сейчас главная задача – грамотно и методически верно совместить онлайн-курсы с существующими основными профессиональными образовательными программами, а также определить разработку механизмов по проверке адекватности полученных таким образом знаний студентов и слушателей.

Второй основной задачей является обеспечение процесса разработки и поддержки онлайн-курсов кадрами: преподавателями и специалистами. Как отмечалось экспертами «Лекториума», «быстрый рост числа обучающихся онлайн приведет к нехватке специалистов, обеспечивающих учебный процесс... В 2017 году нас ждет колоссальный кадровый голод на рынке онлайн-образования. Потребуется самые разнообразные специалисты: от продюсеров образовательных программ до авторов, владеющих новыми методическими возможностями» [8]. Соответственно, для системы дополнительного профессионального образования следует предусмотреть специальные программы по обучению научно-педагогических кадров работе с редакторами онлайн-курсов, по размещению созданного контента на платформе своей образовательной организации и на платформах вузов партнеров. К примеру, в нашем университете нами была подготовлена дополнительная профессиональная программа по освоению технологий разработки онлайн-курсов на основе платформы Eduardo, системы тестирования Indigo и системы для создания электронных онлайн-курсов, тре-

нингов и интерактивных упражнений eAuthor СВТ. Подготовка в короткий срок группы из 25 научно-педагогических работников позволила оперативно включиться в работу и приступить к созданию пилотного курса [9].

В этой связи особое значение приобретает сетевое взаимодействие образовательных организаций, способное интегрировать имеющиеся ресурсы (программно-техни-

ческие, кадровые, методические, материальные) для разработки и развертывания открытых онлайн-курсов [10].

В любом случае открытые онлайн-курсы – новое инновационное направление в отечественном профессиональном образовании, которое требует согласованных усилий и государства, и педагогического сообщества, и дополнительных исследований и изучения.

## Литература

1. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) // Российская газета. 31.12.2012. № 303. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 14.04.2017).

2. Медведев И. И. Образование уходит в сеть. Обучающихся онлайн россиян стало вдвое больше // Электронное и дистанционное обучение: Томский образовательный портал. 16.01.2017. Режим доступа: <http://tomedu.ru/2017/01/16/obrazovanie-uhodit-v-set-obuchayushhihsya-onlajn-rossiyan-stalo-vdvoe-bolshe> (дата обращения: 14.04.2017).

3. О федеральной целевой программе «Электронная Россия (2002–2010 годы)». Постановление Правительства РФ от 28 января 2002 г. № 65 (в редакции постановления Правительства Российской Федерации от 9 июня 2010 г. № 403). Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/198481/paragraph/1:3> (дата обращения: 14.04.2017).

4. О приоритетных проектах в сфере образования. Материалы заседания президиума Совета при Президенте по стратегическому развитию и приоритетным проектам. 24 августа 2016 г. Режим доступа: <http://government.ru/news/24274> (дата обращения: 14.04.2017).

5. Чичиланова С. А., Курзаева Л. В., Григорьев А. Д., Новикова Т. Б. Отечественный опыт реализации массовых открытых онлайн курсов в формате xMOOC // Электротехнические системы и комплексы. 2015. № 4(29). С. 57–62.

6. Андреев А. А. Российские открытые образовательные ресурсы и массовые открытые дистанционные курсы // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 150–155.

7. Реста П. Электронное обучение для подготовки преподавателей: создание потенциала для информационного общества // ЮНЕСКО между двумя этапами Всемирного саммита по информ. обществу: труды международной конференции (17–19 мая 2005 г.). М.: ИРИО, 2005. С. 204–215.

8. Великанова О. Онлайн-образование: плюс к резюме // РБК: Работа и образование. 25.10.2016. № 1. Режим доступа: <http://spb.rbcplus.ru/news/579e67467a8aa92b63ea5e37> (дата обращения: 14.04.2017).

9. Программа развития дополнительного профессионального образования КузГТУ на период 2014–2020 года / ИДПО КузГТУ. Кемерово, 2013. 42 с.

10. Смолин О. Н. Нормативно-правовое обеспечение реализации образовательных программ с применением электронного обучения. Выступление на Парламентских слушаниях Комитета по образованию, 19.05.2014 // Совет ректоров. 2014. № 6. С. 12–21. Режим доступа: <http://www.smolin.ru/duma/audition/2014-05-19.htm> (дата обращения: 12.08.2017).

---

## IMPLEMENTATION OF OPEN ONLINE COURSES IN SUPPLEMENTARY PROFESSIONAL EDUCATION

*Sergey A. Dochkin*<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University, 28, Vesennyaya St., Kemerovo, Russia, 650000

@nowik2001@mail.ru

Received 25.08.2017. Accepted 17.10.2017.

**Keywords:** online courses, additional vocational education, information and communication technologies, vocational education, e-learning, mass open courses.

**Abstract:** The current paper features some aspects of online courses in higher professional and supplementary professional education. Online courses have recently become popular and are already considered as a sufficiently effective tool in specialist training. According to the analysis performed, the method, for all its attractiveness and novelty, has a number of significant shortcomings that make it difficult to use it in the Russian education, such as non-compliance with training standards, complexity of managed education, difficulties in monitoring the achievements of trainees and monitoring their effectiveness, high costs at the stage of implementation and development. There are several areas of activity that could at least partially solve the identified problems: methodically substantiated and gradual integration of existing training programs and online courses, systematic and consistent training of pedagogical staff and technical specialists capable of providing professional development of such content, creating joint online courses in various formats, implementation of network interaction of educational organizations, able to integrate existing resources to solve these problems.

**For citation:** Dochkin S. A. Osobennosti realizatsii otkrytykh onlain-kursov v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii [Implementation of Open Online Courses in Supplementary Professional Education]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 4–8. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-4-8.

## References

1. Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii. Federal'nyi Zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 21.07.2014) [On education in the Russian Federation. Federal Law as of 29.12.2012 No. 273-FZ (as amended on July 21, 2014)]. *Rossiiskaia gazeta = Russian newspaper*, no. 303 (31.12.2012). Available at: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (accessed 14.04.2017).
2. Medvedev I. I. *Obrazovanie ukhodit v set'. Obuchaiushchikhsia onlain rossiiian stalo vdvoe bol'she* [Education goes to the network. Learning online Russians was twice as large]. 16.01.2017. Available at: <http://tomedu.ru/2017/01/16/obrazovanie-uhodit-v-set-obuchayushchih-sya-onlajn-rossiyan-stalo-vdvoe-bolshe> (accessed 14.04.2017).
3. *O federal'noi tselevoi programme «Elektronnaia Rossiia (2002–2010 gody)»* [On the Federal Target Program «Electronic Russia (2002–2010)»]. Government Decree of January 28, 2002, No. 65 (as amended by RF Government Decree of June 9, 2010 No. 403). Available at: <http://ivo.garant.ru/#/document/198481/paragraph/1:3> (accessed 14.04.2017).
4. *Oprioritetnykh proektakh v sfere obrazovaniia. Materialy zasedaniia prezidiuma Soveta pri Prezidente po strategicheskomu razvitiu i prioritetnym proektam. 24 avgusta 2016 g.* [On priority projects in the field of education. Materials of the meeting of the Presidium of the Presidential Council for Strategic Development and Priority Projects. August 24, 2016]. Available at: <http://government.ru/news/24274> (accessed 14.04.2017).
5. Chichilanova S. A., Kurzaeva L. V., Grigor'ev A. D., Novikova T. B. Otechestvennyi opyt realizatsii massovykh otkrytykh onlain kursov v formate xMOOC [Domestic Experience of Implementing Mass Open On-line Courses in xMOOC Format]. *Elektrotekhnicheskie sistemy i komplekxy = Electrotechnical Systems and Complexes*, no. 4(29) (2015): 57–62.
6. Andreev A. A. Rossiiskie otkrytye obrazovatel'nye resursy i massovyte otkrytye distantsionnye kursy [Russian open educational resources and massive online courses]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 6 (2014): 150–155.
7. Resta P. Elektronnoe obuchenie dlia podgotovki prepodavatelei: sozdanie potentsiala dlia informatsionnogo obshchestva [E-learning for teacher training: capacity-building for the information society]. *IuNESKO mezhdu dvumia etapami Vsemirnogo sammita po inform. obshchestvu: trudy mezhdunarodnoi konferentsii (17–19 maia 2005 g.)* [UNESCO between the two phases of the World Summit on Information. society: Proc. Intern. Conf. (May 17–19, 2005)]. Moscow: IRIO, 2005, 204–215.
8. Velikanova O. Onlain-obrazovanie: plus k reziume [Online education: plus to resume]. *RBK: Rabota i obrazovanie = RBC: Work and education*, no. 1 (25.10.2016). Available at: <http://spb.rbcplus.ru/news/579e67467a8aa92b63ea5e37> (accessed 14.04.2017).
9. *Programma razvitiia dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniia KuzGTU na period 2014–2020 goda* [The program of development of additional professional education of KuzSTU for the period 2014–2020]. Kemerovo, 2013, 42.
10. Smolin O. N. Normativno-pravovoe obespechenie realizatsii obrazovatel'nykh programm s primeneniem elektronnoho obucheniia. Vystuplenie na Parlamentskikh slushaniakh Komiteta po obrazovaniu, 19.05.2014 [Regulatory and legal support for the implementation of educational programs with the use of e-learning. Speech at the Parliamentary Hearings of the Committee on Education, May 19, 2014]. *Sovet rektorov = Council of rectors*, no. 6 (2014): 12–21. Available at: <http://www.smolin.ru/duma/audition/2014-05-19.htm> (accessed 12.08.2017).

УДК 378.1; 371.3

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПТИМАЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В КОНСТРУКТАХ СОЦИАЛИЗАЦИИ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**

**Владимир П. Зубанов<sup>1, @1</sup>, Екатерина В. Бишлер<sup>1, @2</sup>, Лариса Н. Макарова<sup>1, @3</sup>**

<sup>1</sup> Новокузнецкий филиал (институт) Кемеровского государственного университета, Россия, 654041, г. Новокузнецк, ул. Циолковского, 23

@<sup>1</sup> zubanov.vp@mail.ru

@<sup>2</sup> zbvp@yandex.ru

@<sup>3</sup> ffk-nauka@yandex.ru

Поступила в редакцию 03.05.2017. Принята к печати 25.08.2017.

**Ключевые слова:** социализация личности, двигательная активность, технология системно-педагогического моделирования, педагогическое моделирование, педагогическая методология.

**Аннотация:** В статье описывается практика формирования оптимальной двигательной активности как культуры самостоятельной работы личности, включенной в систему непрерывного образования. Качество детерминации и исследования культуры самостоятельной работы личности – реализуемая модель педагогики сотрудничества и самоорганизации условий взаимодействия в мультисреде, определяемая через конструкты технологии системно-педагогического моделирования. Возможность учета индивидуальных особенностей и условий нормального распределения способностей и здоровья обучающихся может быть определена в персонификации обучения и образования. Качество формирования и сформированности культуры самостоятельной работы личности определяет и качество профессионально-трудовых отношений, и возможность самоорганизации условий сотрудничества и общения. Специфика непрерывного образования обуславливает персонифицированное включение личности в многовариативный поиск решений задач развития, социализации, самореализации и самоутверждения. Для целостного понимания важности формирования и сформированности культуры самостоятельной работы личности педагогу необходимо иметь представления о педагогическом моделировании, продуктивности и культуре как высшей форме всех преобразований в конкретном рассматриваемом явлении или феномене. Традиционное понимание культуры самостоятельной работы личности – многоуровневая система детерминаций и продуктов макро-, мезо- и микроуровневого моделирования, определяющая качество решения задач продуктивного становления личности в модели деятельности, гарантирующая своевременное и персонифицированное решение задач развития, социализации и самореализации. Инновационное понимание культуры самостоятельной работы личности – иерархия информационно-антропологических конструктов, предопределяющих естественно-научный способ решения детерминируемых задач и противоречий.

**Для цитирования:** Зубанов В. П., Бишлер Е. В., Макарова Л. Н. Педагогические условия формирования оптимальной двигательной активности в конструктах социализации и самореализации обучающегося // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 9–14. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-9-14.

Специфика и проблемы социализации и самореализации личности – многомерный, поликультурный опыт решения задач развития личности в системе социальных, образовательных и профессиональных отношений, определяемых в системе образования для верификации качества в макро-, мезо-, микроконструктах и системах оценки качества решения задач развития личности и системы образования.

Детерминанты и матрицы социальных и профессиональных изменений несут личности и обществу позитивные и продуктивные изменения, однако потребности в различном движении или изменении не формируются у личности, определяющей комфорт и минимальную двигательную активность базой развития и конструктом получения благ и продуктов культуры, цивилизации, образования, науки, профессионального труда. На протяжении всего периода развития личности система непрерывного образования обеспечивает личность потенциалом, опре-

деляющим здоровье, развитие и образование – системно-модифицирующими конструктами будущего, где личность получает свои заслуженные продукты деятельности и перспективные формы стимуляции будущей продуктивной активности.

В таком понимании двигательная активность является, с одной стороны, механизмом страховки личности от различных социальных, интеллектуальных и профессионально-трудовых недугов, с другой стороны, определяет способность личности к получению благ и продуктов развития в различных системах оценивания результатов качества включения личности в социальные, образовательные и профессионально-трудовые отношения.

Для определения педагогических условий формирования оптимальной двигательной активности в конструктах социализации и самореализации обучающегося выделим некоторые модели и средства, гарантирующие нам каче-

ственно и объективно оценить и решить задачу формирования потребности личности в двигательной активности, а также стимулирование функций социализации и самореализации личности качественно определять перспективы развития личности в модели культуры и деятельности.

В таком понимании важно выделить следующие задачи и функции, продукты и условия исследуемого явления:

1) отметить успешность выбора основ и моделей формирования теории социализации личности, определяющей понятие и возможности формирования опыта социальных отношений и опыта социально-образовательного развития личности базовым конструктом формирования потребностей в самовыражении и акмеперсонификации [1–10];

2) определить способность к социализации и самореализации механизмом самоорганизации условий развития и жизнеспособности [8; 11–12];

3) визуализировать полисистемность формирования основ двигательной активности личности в моделях социализации и самореализации, детализирующих специфику в конструктах педагогического моделирования, гарантирующих возможность оптимизации выявляемых способов и условий повышения качества жизни и самочувствия личности и общества [6; 13–17];

4) прогнозировать изменения в потребностях и особенностях персонифицированного выбора в системной задаче «хочу, могу, надо, есть», корректирующей и корректируемой всеми звеньями антропосреды и внутреннего мира личности, генерирующих модели и условия, реализующие способность личности к самоанализу, самопрезентации, сотрудничеству, самореализации и социализации [3; 8].

Под социализацией будем понимать оптимально подобранную систему включения личности в иерархию смыслов и продуктов развития общества, гарантирующую личности своевременность постановки задачи развития («хочу, могу, надо, есть»), сформированность и пополняемость социального опыта, гарантирующего востребованность личности в микро-, мезо-, макрогрупповых отношениях и способах самоутверждения и самоактуализации, ситуативную и персонифицированную мобильность в решении задач развития личности, определяющих двигательную активность одной из видов активности, гарантирующих успешность и состоятельность продуктивного самовыражения, самоутверждения, самосовершенствования и самореализации личности.

Под самореализацией будем понимать функцию социальной среды, определяющей в формировании потребности личности определять и решать задачи развития продуктивно и возможность повышения качества жизнедеятельности как норму и продукт эволюции всех звеньев биосоциокультурного развития человека.

Многомерность моделей социализации и самореализации в образовательной практике научного знания определяют возможность детерминации понятий в широком, узком и локальном смыслах, гарантируя реализацию описанных конструктов на уровне государства, региона и местного управления образованием.

Определим модели социализации и самореализации обучающегося в системном понимании важности формирования потребности обучающегося в двигательной активности, гарантирующей творческую и трудовую активность, обеспечивающей личность всем жизненно

важным для конкурентоспособных отношений и мобильности личности в антропосреде.

Социализация (широкий смысл) – педагогический конструкт, верифицирующий на макроуровне успешность формирования социального опыта в модели непрерывного образования, гарантирующий поэтапное, возрастосообразное включение обучающегося в систему управления качеством социума как модели сотрудничества и взаимодействия.

Социализация (узкий смысл) – процесс акмеверификации качества формирования идеи гуманизма, продуктивности и толерантности, определяющих возможность включения личности в социальное пространство с последующей оценкой качества востребованности в социальном пространстве как продукте эволюции и модели функционирования гуманизма и толерантности.

Социализация (локальный смысл) – процедура возможностей коррекции качества формирования опыта деятельности и общения в микродетерминированных объектах научного поиска педагога и сотрудничества педагога и обучающегося.

Самореализация (широкий смысл) – педагогический конструкт, детализирующий успешное решение задач самоутверждения личности через продукты единоличной и коллективной деятельности в макро-, мезо- и микропроектируемом выборе.

Самореализация (узкий смысл) – педагогический процесс, определяющий способность личности самостоятельно создавать продукты деятельности, оценивать качество созданного на конкурентоспособных началах и продуктивных способах инновационного проектирования, предопределяющих успешное развитие в модели антропосредовых и ноосферных изменений.

Самореализация (локальный смысл) – педагогическая процедура верификации качества развитости и сформированности личности в модели включения личности в систему непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений.

Двигательная активность (широкий смысл) – функция организма, гарантирующая личности ведение здорового образа жизни, гарантирующая воссоздание модели контроля энергетически активного выбора основ развития и становления в иерархии формируемых циклов (микро-, мезо-, макроциклы) и моделей самоутверждения, самореализации и самосохранения.

Двигательная активность (узкий смысл) – объект исследования, определяющий поэтапное измерение возрастных данных, ситуативность и персонификацию успешного решения задач здоровьесберегающей педагогики, визуализирующий в единстве физического, интеллектуального и духовного развития возможность оптимизации построения основ социальных, профессиональных и научно-поисковых особенностей регламентации и следования успешного выбора и специфически детерминированных практик коррекции асоциального способа решения выявленных проблем и задач современной деятельности, культуры, спорта, искусства.

Двигательная активность (локальный смысл) – определяемая и верифицируемая переменная развития и константа социализации, гарантирующая возможность пролонгации опыта согласованного выбора личности в иерархии формируемых и решаемых задач и практик деятельности

и общения в модели непрерывности и конкурентоспособности, гуманизма и толерантности.

В структуре продуктивного поиска нами определены педагогические условия оптимальной двигательной активности в конструктах социализации и самореализации обучающегося объектами и моделями научного исследования.

Под педагогическими условиями оптимальной двигательной активности в конструктах социализации и самореализации обучающегося будем понимать набор педагогических конструктов, гарантирующих успешное решение задач социализации и самореализации в контексте измерения и коррекции двигательной активности обучающегося.

Педагогические условия формирования оптимальной двигательной активности в конструктах социализации и самореализации обучающегося:

- организационно-деятельностный конструкт,
- образовательно-профессиональный конструкт,
- синергетически-мобилизационный конструкт,
- коррекционно-реабилитационный конструкт,
- адаптивно-акмепедагогический конструкт,
- оздоровительно-профилактический конструкт.

Определим их основы в детерминации возможностей развития обучающегося, включенного в систему непрерывного образования, определяющего в своей основе такие ступени, как образовательную организацию общего образования, учреждения системы среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного профессионального образования.

Организационно-деятельностный конструкт обеспечивает формирование надлежащего уровня культуры деятельности, в том числе и культуры самостоятельной работы личности, реализует планомерное включение в возрастосообразное проектирование двигательной активности личности обучающегося в модели непрерывного образования (ООШ/СОШ, ДЮСШ/СДЮСШОР, СК и пр.). В общеобразовательной школе данный педагогический конструкт можно осуществить через: 1) предметы основного образовательного цикла, 2) факультативные занятия и уроки вариативной части программы по культуре здоровья и физической культуре; 3) внеурочные формы деятельности, в том числе с привлечением педагогов дополнительного образования (тренеров ДЮСШ, мастеров СЮТ, балетмейстеров и хореографов ДКиТ и пр.). В системе среднего образования данная практика сохраняет три конструкта реализации основ формирования развития обучающегося: 1) предметы программы учреждения СПО, 2) внеурочные формы организации самостоятельной работы (конкурсы, смотры, программы творчества, спартакиады и пр.), 3) формы организации сотрудничества с образовательными организациями среднего и высшего образования (ярмарки, конференции, мастер-классы и пр.).

Образовательно-профессиональный конструкт гарантирует личности своевременность выбора профессии и развития профессионального мастерства, определяет двигательную активность как функцию самосохранения личности в модели непрерывного образования (ВСК ГТО, нормативы физической активности (подготовленности) в

определённых профессиях, способность личности к продуцированию различных проектов, интеллектуальных продуктов, включенности личности в систему научно-технического творчества, формирования спортивного мастерства, научной литературы и патентования, гарантирующих повышение качества решения определяемых в профессионально-трудовой деятельности задач и пр.).

Синергетически-мобилизационный конструкт определяется в контекстной постановке проблемы самоорганизации личности как ценности и продукта непрерывного образования, включение обучающегося в систему проектирования будущего и акмеперсонализацию достижений, предопределяет коррекцию функций самоопределения, самосовершенствования, саморазвития, самоанализа, самопрезентации, самореализации, самоутверждения, самодетерминации, сотрудничества, социализации и прочих педагогически конкурентоспособных и ликвидных моделей профессионально-трудовых функций и действий, гарантирующих своевременное и поливариативное развитие личности в системе непрерывного образования.

Коррекционно-реабилитационный конструкт гарантирует личности с особыми образовательными потребностями и временной нетрудоспособностью быть включенной в проблему адаптивного знания, в том числе и адаптивной физической культуры. Адаптивность и корректная коррекционно-реабилитационная работа выделяет системно-образующие факторы повышения сопротивляемости личности обучающегося различным деструктивным факторам социального, образовательного и профессионального генеза. В таком понимании использование различных физкультурных, физиотерапевтических, психотерапевтических средств по коррекции нарушений здоровья и развития у детей группы риска, социально незащищенной категории обучающихся, одаренных детей, детей, попавших в психотравмирующие ситуации, и пр. повысит трудоспособность и культуру интеллектуальной, социальной, физической работы.

Адаптивно-акмепедагогический конструкт определяется как единство и взаимопереход от адаптивной ступени развития личности в акмепедагогической, определяющей акмедостижения высшей формой и способом самоутверждения личности обучающегося в модели культуры, здоровья, развития и труда.

Оздоровительно-профилактический конструкт реализуется в модели непрерывного образования через организацию и контроль двигательной активности обучающихся, оздоровительную работу в образовательной организации, внеучебное стимулирование личности обучающегося в модели развития потребности в двигательной активности как гаранта социализации и самореализации.

Обозначенные педагогические конструкты обеспечат качественное выделение критериев, показателей, этапов и педагогической технологии оценки качества сформированности двигательной активности обучающегося в системе непрерывного образования.

## Литература

1. Бородин А. С., Зубанов В. П., Свиаренко В. Г. Теория и практика детерминации категории «социализация» будущими педагогами по физической культуре // Психология, социология и педагогика. 2016. № 10. С. 39–41. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/10/7210> (дата обращения: 12.04.2017).
2. Зубанов В. П., Куренков М. А., Свиаренко В. Г. Возможности определения категории «социализация» в модели современного профессионально-педагогического образования // Современная педагогика. 2016. № 7. С. 6–15. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/07/5660> (дата обращения: 12.04.2017).
3. Ларин Д. В., Зубанов В. П., Свиаренко В. Г. Социализация как продукт развития личности в модели современного образования // Современная педагогика. 2017. № 1. С. 78–84. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2017/01/6646> (дата обращения: 12.04.2017).
4. Никонов Н. П., Зубанов В. П., Макарова Л. Н. Возможности исследования качества социализации и самореализации личности в структуре изучения основ педагогического знания // Психология, социология и педагогика. 2016. № 8. С. 14–21. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7023> (дата обращения: 12.04.2017).
5. Подсадник И. Г., Зубанов В. П., Свиаренко В. Г. Специфика использования педагогического моделирования в решении задач детерминации понятийного аппарата в современной педагогике // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 9. С. 84–89. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/09/16105> (дата обращения: 12.04.2017).
6. Свиаренко В. Г., Козырева О. А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92 с.
7. Свиаренко В. Г., Хлебников А. А., Шварцкопф Е. Ю. Особенности уточнения категории «самореализация» в структуре подготовки педагога в системе высшего профессионального образования // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 2. С. 544–554. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2017/02/77910> (дата обращения: 12.04.2017).
8. Шишкина В. А., Зубанов В. П., Свиаренко В. Г. Особенности организации педагогического взаимодействия в работе педагога по физической культуре // Современная педагогика. 2016. № 10. С. 57–62. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/10/6124> (дата обращения: 12.04.2017).
9. Юрганов И. С., Зубанов В. П., Макарова Л. Н. Возможности детерминации и исследования качества самореализации личности через спорт // Психология, социология и педагогика. 2016. № 8. С. 30–34. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7030> (дата обращения: 12.04.2017).
10. Юрганов И. С., Зубанов В. П., Макарова Л. Н. Возможности исследования качества социализации личности через спорт // Современная педагогика. 2016. № 8. С. 12–16. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/08/5911> (дата обращения: 12.04.2017).
11. Жихарев В. А. Здоровьесбережение как конструкт развития личности в модели непрерывного образования // Современная педагогика. 2017. № 1. С. 104–108. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2017/01/6609> (дата обращения: 12.04.2017).
12. Мусохранов К. Э., Зубанов В. П., Свиаренко В. Г. Некоторые аспекты развития личности в модели современного образования // Психология, социология и педагогика. 2017. № 1. С. 29–35. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2017/01/7662> (дата обращения: 12.04.2017).
13. Зубанов В. П., Бишлер Е. В., Тимофеев Е. В. Возможности уточнения понятийного аппарата в исследовании роли двигательной активности обучающегося на занятиях физической культурой // Интернетнаука. 2016. № 10. С. 349–363.
14. Зубанов В. П., Власкина С. И., Тютченко В. Н. Особенности построения педагогического взаимодействия педагога по физической культуре в моделях профессионального становления личности // Психология, социология и педагогика. 2016. № 4. С. 10–20. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/04/6683> (дата обращения: 12.04.2017).
15. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 12(165). С. 129–135.
16. Коновалов С. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в конструктах современного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 1(178). С. 58–63.
17. Омельченко М. Г., Похорук О. Ю., Свиаренко В. Г. Особенности детерминации категориального аппарата современной педагогики в структуре подготовки будущего педагога по физической культуре // Современная педагогика. 2017. № 1. С. 3–8. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2017/01/6222> (дата обращения: 12.04.2017).

## PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR BEST MOTOR ACTIVITY FORMATION IN SOCIALIZATION AND PERSONAL FULFILLMENT CONSTRUCTS IN STUDENTS

Vladimir P. Zubanov<sup>1, @1</sup>, Ekaterina V. Bischler<sup>1, @2</sup>, Larisa N. Makarova<sup>1, @3</sup>

<sup>1</sup> Kemerovo State University (Novokuznetsk branch), 23, Tsiolkovsky St., Novokuznetsk, Russia, 654041

@<sup>1</sup> zubanov.vp@mail.ru

@<sup>2</sup> zbvp@yandex.ru

@<sup>3</sup> ffk-nauka@yandex.ru

Received 03.05.2017. Accepted 25.08.2017.

**Keywords:** Socialization of the person, physical activity, technology of system-pedagogical modeling, pedagogical methodology.

**Abstract:** This article describes the practice of creating a culture of self-operation of the person involved in the system of continuous education. The quality determination and the study of the individual independent work culture are the model realized in the pedagogy of cooperation and self-organization in terms of the interaction of multi-environment. The model is defined by technology constructs of system-pedagogical modeling. The possibility of taking into account individual characteristics and conditions of the normal distribution of abilities and health of students can be defined in the personalization of learning and education. The quality of formation and formedness of independent work of the individual culture defines the quality of vocational and labor relations and the ability for self-organization cooperation and communication conditions. The peculiarities of lifelong education lead to the inclusion of the individual in a personalized poly-variation search for solutions of the problems, socialization, self-realization and self-affirmation. For a complete understanding of the importance of the formation and the formedness of independent work of the individual culture of teachers it is necessary to be aware of the pedagogical modeling, productivity and culture as the highest form of all changes in a particular phenomenon or phenomenon under consideration. The traditional understanding of the culture of independent work of the individual reads as follow: a multi-level determinations and the system of products on macro-, mezo- and micro-level simulation, which determines the quality of the issue of one's productive personality development in the activity model that ensures timely and personalized solution of development, socialization and self-realization. The innovative understanding of the individual culture of independent work is a hierarchy of information and anthropological constructs that underpin natural-scientific way of solving determinate problems and contradictions.

**For citation:** Zubanov V. P., Bishler E. V., Makarova L. N. Pedagogicheskie usloviia formirovaniia optimal'noi dvigatel'noi aktivnosti v konstruktakh sotsializatsii i samorealizatsii obuchaiushchegosia [Pedagogical Conditions for Best Motor Activity Formation in Socialization and Personal Fulfillment Constructs in Students]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 9–14. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-9-14.

### References

1. Borodin A. S., Zubanov V. P., Svinarenko V. G. Teoriia i praktika determinatsii kategorii «sotsializatsiia» budushchimi pedagogami po fizicheskoi kul'ture [Theory and practice of determination of the category of «socialization» of future teachers on physical training]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 10 (2016): 39–41. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/10/7210> (accessed 12.04.2017).
2. Zubanov V. P., Kurenkov M. A., Svinarenko V. G. Vozmozhnosti opredeleniia kategorii «sotsializatsiia» v modeli sovremennogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniia [Features definitions of «socialization» category in the model of modern professional-pedagogical education]. *Sovremennaia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 7 (2016): 6–15. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/07/5660> (accessed 12.04.2017).
3. Larin D. V., Zubanov V. P., Svinarenko V. G. Sotsializatsiia kak produkt razvitiia lichnosti v modeli sovremennogo obrazovaniia [Socialization as a product of personality development in the model of modern education]. *Sovremennaia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 1 (2017): 78–84. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2017/01/6646> (accessed 12.04.2017).
4. Nikonov N. P., Zubanov V. P., Makarova L. N. Vozmozhnosti issledovaniia kachestva sotsializatsii i samorealizatsii lichnosti v strukture izuchenii osnov pedagogicheskogo znaniia [Quality research possibilities of socialization and personal fulfillment in the structure of learning the basics of pedagogical knowledge]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 8 (2016): 14–21. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7023> (accessed 12.04.2017).
5. Podsadnik I. G., Zubanov V. P., Svinarenko V. G. Spetsifika ispol'zovaniia pedagogicheskogo modelirovaniia v reshenii zadach determinatsii poniatinogo apparata v sovremennoi pedagogike [The specific use of pedagogical modeling in solving the problems of determination of the conceptual apparatus in modern pedagogy]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific researches*, no. 9 (2016): 84–89. Available at: <http://human.snauka.ru/2016/09/16105> (accessed 12.04.2017).

6. Svinarenko V. G., Kozyreva O. A. *Nauchnoe issledovanie po pedagogike v strukture vuzovskogo i dopolnitel'nogo obrazovaniia* [Scientific research on pedagogy in the structure of higher and further education]. Moscow: NIIaU MIFI, 2014, 92.

7. Svinarenko V. G., Khlebnikov A. A., Shvartskopf E. Iu. Osobennosti utochneniia kategorii «samorealizatsiia» v strukture podgotovki pedagoga v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniia [Features specification category «self-realization» in the structure of teacher preparation in the system of higher education]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific researches and innovations*, no. 2 (2017): 544–554. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2017/02/77910> (accessed 12.04.2017).

8. Shishkina V. A., Zubanov V. P., Svinarenko V. G. Osobennosti organizatsii pedagogicheskogo vzaimodeistviia v rabote pedagoga po fizicheskoi kul'ture [Features of the organization of pedagogical interaction in the work of the teacher on physical training]. *Sovremennaia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 10 (2016): 57–62. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/10/6124> (accessed 12.04.2017).

9. Iurganov I. S., Zubanov V. P., Makarova L. N. Vozmozhnosti determinatsii i issledovaniia kachestva samorealizatsii lichnosti cherez sport [Possibilities of determination and personal qualities self-study through sport]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 8 (2016): 30–34. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7030> (accessed 12.04.2017).

10. Iurganov I. S., Zubanov V. P., Makarova L. N. Vozmozhnosti issledovaniia kachestva sotsializatsii lichnosti cherez sport [Features quality of socialization research through sport]. *Sovremennaia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 8 (2016): 12–16. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/08/5911> (accessed 12.04.2017).

11. Zhikharev V. A. Zdorov'esberezhenie kak konstrukt razvitiia lichnosti v modeli nepreryvnogo obrazovaniia [Health savings as a construct of personality development in the continuing education model]. *Sovremennaia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 1 (2017): 104–108. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2017/01/6609> (accessed 12.04.2017).

12. Musokhranov K. E., Zubanov V. P., Svinarenko V. G. Nekotorye aspekty razvitiia lichnosti v modeli sovremennogo obrazovaniia [Some aspects of the development of the individual in the model of modern education]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 1 (2017): 29–35. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2017/01/7662> (accessed 12.04.2017).

13. Zubanov V. P., Bishler E. V., Timofeev E. V. Vozmozhnosti utochneniia poniatiinogo apparata v issledovanii roli dvigatel'noi aktivnosti obuchaiushchegosia na zaniatiiakh fizicheskoi kul'turoi [Features clarify the conceptual apparatus to study the role of physical activity on student physical education]. *Internetnauka = Internet Science*, no. 10 (2016): 349–363.

14. Zubanov V. P., Vlaskina S. I., Tiutchenko V. N. Osobennosti postroeniia pedagogicheskogo vzaimodeistviia pedagoga po fizicheskoi kul'ture v modeliakh professional'nogo stanovleniia lichnosti [Features of construction of pedagogical interaction of the teacher of physical culture models of professional formation of the person]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 4 (2016): 10–20. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/04/6683> (accessed 12.04.2017).

15. Konovalov S. V., Kozyreva O. A. Vozmozhnosti pedagogicheskogo modelirovaniia v reshenii zadach nauchnogo issledovaniia [Possible pedagogical modeling in solving problems in scientific research]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk state pedagogical university bulletin*, no. 12(165) (2015): 129–135.

16. Konovalov S. V., Kozyreva O. A. Pedagogicheskoe modelirovanie v konstruktakh sovremennogo obrazovaniia [Pedagogical modeling in the constructs of modern education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk state pedagogical university bulletin*, no. 1(178) (2017): 58–63.

17. Omel'chenko M. G., Pokhorukov O. Iu., Svinarenko V. G. Osobennosti determinatsii kategorial'nogo apparata sovremennoi pedagogiki v strukture podgotovki budushchego pedagoga po fizicheskoi kul'ture [Features of determination of categorical apparatus of modern pedagogy in the structure of training of the future teacher of physical training]. *Sovremennaia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 1 (2017): 3–8. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2017/01/6222> (accessed 12.04.2017)

УДК 373

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ФЦПРО 2016–2020 ГГ.**

*Ольга Г. Красношлыкова<sup>1, @1</sup>, Татьяна Б. Игонина<sup>1, @2</sup>, Татьяна В. Васильева<sup>1, @3</sup>, Мария В. Оксем<sup>1, @4</sup>*

<sup>1</sup> Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, 650070, г. Кемерово, ул. Заузелкова, 3

<sup>@1</sup> ipk@kuz-edu.ru

<sup>@2</sup> t.b.igonina@mail.ru

<sup>@3</sup> sledding@yandex.ru

<sup>@4</sup> oxjem@rambler.ru

Поступила в редакцию 21.04.2017. Принята к печати 08.08.2017.

**Ключевые слова:** профессионализм педагога, федеральная стажировочная площадка, ФГОС, качество образования, повышение квалификации, профессиональные сообщества.

**Аннотация:** В статье представлен опыт реализации современных способов развития профессионализма педагогов в рамках деятельности федеральной стажировочной площадки по реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования, направленных на модернизацию технологий и содержания обучения в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования. В современных условиях изменяются требования к педагогическим работникам и, соответственно, подходы к развитию профессионализма педагога. В условиях федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования педагог-профессионал как субъект педагогической деятельности должен быть ориентирован не только на трансляцию знаний, умений и навыков, но и на развитие способностей, формирование универсальных учебных действий обучающихся. В связи с этим весьма актуальными становятся такие формы развития профессионализма педагога, которые позволяют ему проявлять инициативу и участвовать в проектировании процесса повышения квалификации. Одной из таких форм является повышение квалификации на основе модульного представления учебной информации. Большое значение также имеет организация деятельности сетевых сообществ по предметным областям, направленная на активизацию профессионального и личностного развития педагогических работников, обмен опытом по достижению качества современного образования.

**Для цитирования:** Красношлыкова О. Г., Игонина Т. Б., Васильева Т. В., Оксем М. В. Развитие профессионализма педагогических работников в условиях реализации мероприятий ФЦПРО 2016–2020 гг. // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 15–19. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-15-19.

В современных условиях одним из ключевых направлений государственной политики является обеспечение качественного образования. Современная модель образования «Российское образование-2020», ориентированная на решение задач инновационного развития экономики, определяет основные факторы нового качества образования, к которым относится переориентация системы образования на рынок труда; непрерывное профессиональное образование специалиста; использование информационно-коммуникационных технологий; формирование современных профессиональных компетенций педагогических кадров; открытость образовательной системы, участие общественных институтов в управлении образованием [1].

«Профессионализм педагога как сложное функциональное образование становится центральным объектом государственной политики, что выражается в социальном заказе готовить педагога высокого уровня, способного активно содействовать реализации образовательных проектов национального масштаба» [5, с. 18].

В профессиональном стандарте педагога, утвержденном Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н [2] и Комплексной программе

повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, утвержденной Правительством РФ от 28.05.2014 г. № 3241п-П8 [3] определены требования к современным педагогам. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования требует модернизации содержания, и в первую очередь технологий обучения и воспитания. Особую актуальность в данном случае приобретает кадровый вопрос, уделяется большое внимание профессиональному развитию учителя и его роли в повышении качества образования, а следовательно, возрастает потребность в создании условий для роста уровня профессионализма педагогов. Важным направлением является обеспечение адресного, лично-ориентированного повышения квалификации и научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов [4]. Как видим, обновленные цели системы общего образования повышают традиционные и создают новые требования к качеству профессиональной деятельности педагогических работников. При сохранении лучших традиций подготовки учителей необходимо развивать их новые профессиональные качества в соответствии со стандартом

профессиональной деятельности в сфере обучения, воспитания и развития обучающихся [6].

В условиях ФГОС ОО одним из приоритетных направлений является обучение детей самостоятельно работать с информацией. Изменяются требования к педагогическим работникам, умения которых также должны соответствовать стандарту. Педагог-профессионал, являясь субъектом педагогической деятельности, должен быть ориентирован не только на трансляцию знаний, умений и навыков, но и на развитие способностей, формирование универсальных учебных действий обучающихся.

Меняются и подходы к развитию профессионализма педагога. Все более актуальной становится инициатива педагогических работников в образовании, а также самообразовании и саморазвитии.

На первое место выходят формы развития профессионализма педагога, которые позволяют самому педагогу проявлять инициативу, вносить коррективы в проектирование процесса повышения квалификации, творчески организовывать свою деятельность [7].

ГОУ ДПО ПК(С) «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» (КРИПКиПРО) является федеральной стажировочной площадкой, реализующей мероприятия Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО) на 2016–2020 гг. [9].

В 2016 г. Кемеровская область стала одним из регионов-победителей конкурсного отбора региональных программ развития образования для предоставления субсидий на поддержку реализации мероприятия 2.4 «Модернизация технологий и содержания обучения в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом посредством разработки концепций модернизации конкретных областей, поддержки региональных программ развития образования и поддержки сетевых методических объединений» ФЦПРО на 2016–2020 гг. [9].

Концептуальной основой деятельности КРИПКиПРО является трансляция опыта модернизации технологий и содержания обучения в соответствии с требованиями ФГОС ОО с целью развития качественных показателей профессионализма педагогических кадров, повышения уровня их компетентности и мастерства, обеспечения позитивных изменений в организации образовательного процесса и деятельности образовательных организаций.

В КРИПКиПРО в рамках ФЦПРО реализуются следующие формы развития профессионализма педагога:

– курсы повышения квалификации на основе модульного представления учебной информации, в рамках которых каждый слушатель имеет возможность выбрать для себя отдельные модули содержания;

– деятельность сетевых сообществ по предметным областям (учебным предметам), направленная на активизацию профессионального и личностного развития педагогических работников, обмена опытом по достижению качества современного образования.

В ходе реализации мероприятия 2.4 ФЦПРО на 2016–2020 гг. для педагогических работников, реализующих программы основного и среднего общего образования в условиях обновления содержания предметных областей, в том числе адаптированные образовательные программы, в КРИПКиПРО была разработана модульная дополни-

тельная профессиональная программа повышения квалификации продолжительностью 72 часа «Достижение метапредметных образовательных результатов обучающихся средствами преподавания учебных предметов: математики, технологии, географии, русского языка, литературы, иностранных языков, истории, обществознания, изобразительного искусства, музыки, мировой художественной культуры, физической культуры». Основная цель программы – развитие профессиональных компетенций работников образования по достижению обучающимися метапредметных результатов, позволяющих успешно формировать и развивать универсальные учебные действия обучающихся.

Структурно программа содержит инвариантные (обязательные) и вариативные модули, имеющие практико-ориентированный характер. Содержание и объём вариативных модулей можно изменять в зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации обучающихся, желаний обучающихся по выбору индивидуальной траектории движения по учебному курсу. Сочетание инвариантных и вариативных модулей, в соответствии с образовательными потребностями или затруднениями слушателей, обеспечивали необходимую свободу в отборе и комплектации требуемого конкретного учебного материала.

По данной программе в 2016 г. повысили квалификацию 545 педагогов из Кемеровской области и более 700 педагогов из Алтайского и Красноярского краев, Амурской, Тульской, Новосибирской и Челябинской областей, а также более 500 учителей из г. Севастополя.

В ходе освоения программы педагоги приобрели опыт применения инновационных технологий в образовательной деятельности в условиях реализации ФГОС общего образования, ознакомились с технологиями деятельностного типа, способствующими достижению планируемых образовательных результатов на уроках и во внеурочной деятельности; с системой работы учителей Кузбасса по формированию и развитию универсальных учебных действий (УУД) обучающихся.

У слушателей курсов сформировались:

– знания о проектной деятельности в школе как способе достижения метапредметных образовательных результатов учащихся; об особенностях реализации современных технологий деятельностного типа на уроках и во внеурочной деятельности школьников; о применении учащимися электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в образовательной деятельности для достижения метапредметных образовательных результатов;

– умения создавать электронные образовательные ресурсы посредством офисных технологий; проектировать рабочие программы по предмету и программы внеурочной деятельности; производить оценку результативности использования здоровьесберегающих технологий; проектировать образовательные маршруты детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), учитывая их индивидуальные образовательные потребности; отбирать и использовать в образовательном процессе современные технологии, в том числе технологии SMART, скрайбинг, коуч-технологии, кейс-технологии, тьюторство и др., способствующие успешному включению обучающихся в учебную деятельность, развитию их учебной самостоятельности, формированию умения учиться, достижению

значимых целей в оптимальное время путем мобилизации внутреннего потенциала.

Доля педагогов Кузбасса, освоивших методику преподавания межпредметных технологий и реализующих ее в образовательном процессе, в общей численности учителей за 2016 г. увеличилась с 30 до 34 %.

В настоящее время изменения в государственной социальной политике в отношении детей, имеющих особые образовательные потребности, связанные состоянием их здоровья, а также рост количества детей с ОВЗ обуславливают становление инклюзивного образования, которое набирает обороты. Профессионализм педагога инклюзивного образования зависит от осознания им методологических установок в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья. Методология инклюзии опирается на признание педагогом равных прав детей на общее образование и обеспечивается созданием условий единых и взаимообогащающихся принципов совместного обучения и совместной жизни [10].

В целях развития профессионализма педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, в КРИПКиПРО были проведены курсы, направленные на организацию работы с учениками различных групп нозологии. В модульную дополнительную профессиональную программу повышения квалификации были включены блоки, отражающие специфику работы с детьми с ОВЗ. Семьдесят шесть педагогов, реализующих программы для детей с ОВЗ, прошли обучение по программе «Формирование профессиональной компетентности педагогов по работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования».

Немаловажную роль в развитии профессионализма педагогов играет деятельность сетевых сообществ. В Кемеровской области функционирует регионально-муниципальная многоуровневая методическая служба (РМММС), которая представляет собой модель сетевого взаимодействия методических структур школьного, муниципального, регионального уровней по научно-методическому сопровождению деятельности руководителей и педагогических кадров.

Одним из важных направлений развития профессиональной деятельности педагога в рамках РМММС является работа профессиональных сообществ. Основным условием профессионального общения в сообществе является активное и систематическое участие каждого педагога, обмен опытом, представление результатов собственной инновационной деятельности, презентация проектов. С одной стороны, педагоги получают возможность самовыражения,

с другой стороны, – возможность разрешения собственных сомнений в верности выбранных методов, педагогических находок и идей в процессе обсуждения с коллегами.

РМММС включает в себя 19 региональных профессиональных методических объединений (РПМО); три региональных отделения профессиональных ассоциаций; региональный клуб «Учитель года Кузбасса»; региональную школу педагогического мастерства для молодых педагогов; институт тьюторства; институт наставничества; интернет-сообщества педагогов.

В рамках создания условий для непрерывного профессионального развития руководящих и педагогических работников в сфере общего образования члены РПМО и региональных отделений ассоциаций организуют и проводят совместно с кафедрами КРИПКиПРО проективные и проблемно-ориентированные семинары, мастер-классы, открытые занятия и уроки. В 21 территории членами РПМО и региональных отделений ассоциаций организованы консультационные пункты для педагогических работников, испытывающих затруднения в своей профессиональной деятельности. В 31 территории работают школы (лаборатории, клубы) молодых педагогов, занятия в которых наряду с наставниками организуют и проводят члены РПМО и ассоциаций.

Кафедра естественно-научных и математических дисциплин КРИПКиПРО совместно с региональным профессиональным методическим объединением (РПМО) учителей математики ежегодно организуют и проводят занятия «Школы молодого учителя математики», цель которых – повышение методического уровня учителей математики. Региональным клубом «Учитель года Кузбасса» организована работа школы методического мастерства «Начала». Члены РПМО и региональных отделений ассоциаций являются активными участниками проектов, реализуемых КРИПКиПРО.

За 2016 г. доля педагогических работников региона, вовлеченных в работу профессиональных сетевых сообществ, на всех уровнях увеличилась с 64,79 до 84,79 %, что, несомненно, обеспечивает развитие профессионализма и готовности педагогов работать в условиях ФГОС ОО, способствует достижению положительных образовательных и воспитательных результатов школьников Кемеровской области.

Таким образом, деятельность федеральной стажировочной площадки результативна в создании условий для трансляции педагогического опыта и обеспечении роста профессионализма педагогических работников.

## Литература

1. Реморенко И. Модель «Российское образование-2020» создается в интересах потребителей образовательных услуг // Профессиональное образование. Столица. 2008. № 9. С. 6–9.
2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, г. Москва. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 01.04.2017).
3. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утв. Правительством РФ от 28.05.2014 № 3241п-П8). Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/> (дата обращения: 01.04.2017).
4. Васильчук Г. Т., Ионас И. В. Обновление содержания и форм повышения профессионализма учителя средствами муниципальной методической службы в условиях введения профессионального стандарта педагога // Учитель Кузбасса. 2017. № 4(39). С. 3–6.

5. Абдалина Л. В. Профессионализм педагога: структура и механизм развития // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2015. № 4(4). С. 18–21.

6. Черемисина В. Г. Профессиональный рост педагогических работников образовательных организаций как фактор повышения качества образования // Учитель Кузбасса. 2017. № 1(40). С. 3–7.

7. Васина О. С. Альтернативные формы повышения профессионализма педагогов и методистов. Рязань: Центр мониторинга и сопровождения образования, 2016. 28 с.

8. О создании федеральной стажировочной площадки в рамках реализации мероприятий ФЦПРО 2016–2020 гг. в Кемеровской области. Приказ Департамента образования и науки Кемеровской области от 26.05.2016. № 952.

9. Распределение субсидий, предоставляемых в 2016 г. из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на финансовое обеспечение мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы в части мероприятия 2.4 «Модернизация технологий и содержания обучения в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом посредством разработки концепций модернизации конкретных областей, поддержки региональных программ развития образования и поддержки сетевых методических объединений». Распоряжение Правительства Российской Федерации от 26 марта 2016 г. № 516-р. Режим доступа: <http://government.ru/media/files/6Lv2YZNA0ZdICG1cbpvjGjhjd4UAH8u.pdf> (дата обращения: 01.04.2017).

10. Лаврентьева З. И. Профессионализм педагога инклюзивного образования // Вестник педагогических инноваций. 2016. № 1(41). С. 27–34.

---

## THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE FEDERAL TARGET PROGRAM OF EDUCATION DEVELOPMENT FOR 2016–2020

*Ol'ga G. Krasnoshlykova<sup>1, @1</sup>, Tat'iana B. Igonina<sup>1, @2</sup>, Tat'iana V. Vasil'eva<sup>1, @3</sup>, Mariia V. Oksem<sup>1, @4</sup>*

<sup>1</sup> Kuzbass Regional Institute of Professional Development and Retraining of Education, 3, Zauzelkova street, Kemerovo, Russia, 650070

@<sup>1</sup> [ipk@kuz-edu.ru](mailto:ipk@kuz-edu.ru)

@<sup>2</sup> [t.b.igonina@mail.ru](mailto:t.b.igonina@mail.ru)

@<sup>3</sup> [sledding@yandex.ru](mailto:sledding@yandex.ru)

@<sup>4</sup> [oxjem@rambler.ru](mailto:oxjem@rambler.ru)

Received 21.04.2017. Accepted 08.08.2017.

**Keywords:** the professionalism of the teacher, federal internship site, Federal State Educational Standards, the quality of education, training, professional community.

**Abstract:** The article presents the experience of implementation of modern methods of professional development of teachers in the framework of the activities of Federal experimental platform for the implementation of the Federal target program of education development aimed at the modernization of the technologies and content of education in accordance with Federal state educational standard of basic General education. In modern conditions changes the requirements for teaching staff and, accordingly, approaches to the development of teachers' professionalism. In conditions of Federal state educational standards of basic General education teacher and professional as a subject of teaching activities, should be focused not only on transferring the knowledge, abilities and skills, but also on the development of abilities, formation of universal educational actions of students. In this regard, very relevant are such forms of development of professionalism of the teacher which enable him to take the initiative to participate in designing the process of professional development. One of these forms of professional development is based on the modular representation of educational information. Of great importance is also the organization of activities of online communities by subject area aimed at enhancing professional and personal development of teachers, exchange of experience on improving the quality of modern education.

**For citation:** Krasnoshlykova O. G., Igonina T. B., Vasil'eva T. V., Oksem M. V. Razvitie professionalizma pedagogicheskikh rabotnikov v usloviakh realizatsii meropriyatii FTsPRO 2016–2020 gg. [Development of professionalism of pedagogical workers in the conditions of realization of actions of FTsPRO of 2016–2020]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 15–19. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-15-19.

## References

1. Remorenko I. Model' «Rossiiskoe obrazovanie-2020» sozdaetsia v interesakh potrebiteli obrazovatel'nykh uslug [The Russian education-2020 model is created for the benefit of consumers of educational services]. *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa = Professional education. Capital*, no. 9 (2008): 6–9.

2. *Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaiia deiatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniia) (vosпитatel', uchitel')»* [About the approval of the professional standard «The teacher (pedagogical activity in the sphere of the preschool, primary general, main general, secondary general education) (the tutor, the teacher)». Order of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 No. 544n, Moscow. Available at: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (accessed 01.04.2017).

3. *Kompleksnaia programma povysheniia professional'nogo urovnia pedagogicheskikh rabotnikov obshcheobrazovatel'nykh organizatsii (utv. Pravitel'stvom RF ot 28.05.2014 № 3241p-P8)* [Comprehensive program of increase in professional level of pedagogical employees of the general education organizations (approved by the Government of the Russian Federation from May 28, 2014 No. 3241p-P8)]. Available at: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/> (accessed 01.04.2017).

4. Vasil'chuk G. T., Ionas I. V. *Obnovlenie soderzhaniia i form povysheniia professionalizma uchitelia sredstvami munitsipal'noi metodicheskoi sluzhby v usloviakh vvedeniia professional'nogo standarta pedagoga* [Updating of contents and forms of increase in professionalism of the teacher means of municipal methodical service in the conditions of introduction of the professional standard of the teacher]. *Uchitel' Kuzbassa = Teacher of Kuzbass*, no. 4(39) (2017): 3–6.

5. Abdalina L. V. *Professionalizm pedagoga: struktura i mekhanizm razvitiia* [Professionalism of the teacher: structure and mechanism of development]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Serii: Obshchestvennye nauki = Tambov University Reports. Social sciences*, no. 4(4) (2015): 18–21.

6. Cheremisina V. G. *Professional'nyi rost pedagogicheskikh rabotnikov obrazovatel'nykh organizatsii kak faktor povysheniia kachestva obrazovaniia* [Professional growth of pedagogical employees of the educational organizations as factor of improvement of quality of education]. *Uchitel' Kuzbassa = Teacher of Kuzbass*, no. 1(40) (2017): 3–7.

7. Vasina O. S. *Al'ternativnye formy povysheniia professionalizma pedagogov i metodistov* [Alternative forms of increase in professionalism of teachers and methodologists]. Riazan': Tsentri monitoringa i soprovozhdeniia obrazovaniia, 2016, 28.

8. *O sozdanii federal'noi stazhirovocnoi ploshchadki v ramkakh realizatsii meropriiatii FTsPRO 2016–2020 gg. v Kemerovskoi oblasti* [About creation of the federal internship platform within realization of actions of FTsPRO of 2016–2020 in the Kemerovo region]. Order of Department of Education and Science of the Kemerovo region from May 26, 2016 No. 952.

9. *Raspredelenie subsidii, predostavliaemykh v 2016 g. iz federal'nogo biudzheta biudzheta sub»ektov Rossiiskoi Federatsii na finansovoe obespechenie meropriiatii Federal'noi tselevoi programmy razvitiia obrazovaniia na 2016–2020 gody v chasti meropriiatii 2.4 «Modernizatsiia tekhnologii i soderzhaniia obucheniia v sootvetstvii s novym federal'nym gosudarstvennym obrazovatel'nyim standartom posredstvom razrabotki kontseptsii modernizatsii konkretnykh oblastei, podderzhki regional'nykh programm razvitiia obrazovaniia i podderzhki setevykh metodicheskikh ob»edinenii»* [Distribution of the subsidies provided in 2016 from the federal budget to budgets of territorial subjects of the Russian Federation on financial security of actions of the Federal target program of development of education for 2016–2020 regarding an action 2.4 «Modernization of technologies and the content of training according to the new federal state educational standard by means of development of concepts of modernization of concrete areas, support of regional programs of development of education and support of network methodical associations». Order of the Government of the Russian Federation of March 26, 2016 No. 516-r. Available at: <http://government.ru/media/files/6Lvr2YZNA0ZdICG1cbpvjGjhjd4UAH8u.pdf> (accessed 01.04.2017).

10. Lavrent'eva Z. I. *Professionalizm pedagoga inkluzivnogo obrazovaniia* [Professionalism of the teacher of inclusive education]. *Vestnik pedagogicheskikh innovatsii = Bulletin of pedagogical innovation*, no. 1(41) (2016): 27–34.

УДК 378

**ТРЕБОВАНИЯ РЫНКА ТРУДА К ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА**

Дмитрий А. Коноплянский<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> Филиал Томского государственного архитектурно-строительного университета в г. Ленинске-Кузнецком, Россия, 652500, г. Ленинск-Кузнецкий, пер. Кишиневский, 21а

@lktgasu@mail.ru

Поступила в редакцию 25.08.2017. Принята к печати 09.10.2017.

**Ключевые слова:** высшее учебное заведение, конкурентоспособность выпускника вуза, компетенции выпускников, требования работодателей, приём на работу, анкетирование, опрос.

**Аннотация:** Данная статья посвящена рассмотрению требований рынка труда к подготовке конкурентоспособных выпускников вуза. В основе исследования требований работодателей лежит метод «Модель Кано». С этой целью определялась обобщенная информация о потребностях работодателей в выпускниках вузов с учетом интересов и возможностей самих вузов. Представлены и анализируются характеристики, навыки, качество подготовки конкурентоспособного выпускника. Параметрами качества подготовки конкурентоспособного выпускника вуза работодателями определены уровень ответственности, уровень практической подготовки, коммуникабельность (общение, ведение переговоров, разрешение конфликтов, работа в команде), инициативность и другие. Определены дефицитные навыки выпускников вузов по оценкам работодателей: практические навыки, аналитические навыки, умение решать проблемные ситуации, навыки работы с клиентами, навыки письменного общения, знание иностранных языков, навыки проведения презентаций и тому подобное. Проведен опрос и представлены результаты анализа форм сотрудничества «вуз-работодатель». Выявлены факторы, влияющие на решение работодателя при приёме на работу выпускника вуза, и уровень удовлетворённости работодателей.

**Для цитирования:** Коноплянский Д. А. Требования рынка труда к подготовке конкурентоспособных выпускников вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 20–25 . DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-20-25.

Ликвидация государственного распределения выпускников вузов является одной из главных причин увеличения проблем с трудоустройством выпускников вузов. Рынок труда и рынок образовательных услуг, так же как и товарный рынок, развиваются по закону спроса и предложения. Поэтому важно контролировать баланс этих рынков для эффективного развития экономики и общества в целом [1]. Нами было проведено исследование среди выпускников вуза и работодателей. Проанализировав уровень удовлетворенности предприятий-работодателей с

помощью метода «Модель Кано» [2], используя опрос, мы определили основные характеристики, которыми должен обладать выпускник университета, чтобы работодатель взял последнего на работу и был доволен уровнем его подготовки (табл.).

Результаты анкетирования мы использовали для детального рассмотрения параметров профилей качества, наличие которых работодатель (как один из наших непосредственных потребителей), считает обязательными, когда выбирает работника.

Таблица. **Конкурентоспособные характеристики выпускника**  
Table. **Competitive characteristics of the graduate**

Характеристики	A, %	O, %	M, %	I, %	R, %	Q, %
Уровень ответственности	96	-	-	-	-	4
Уровень практической подготовки	96	-	-	-	-	4
Коммуникабельность	96	-	-	-	-	4
Инициативность	95	-	-	-	5	-
Уровень владения ПК	-	-	96	-	-	4
Уровень владения иностранным языком	79	-	-	17	4	-
Знания деловой документации	-	88	-	12	-	-

Понятно, что удовлетворенность работодателя растет, когда значения параметров продукции (выпускника), предоставляемой университетом, будет лучше, чем ожидает работодатель, и соответственной, наоборот. Например, по знанию деловой документации: если выпускник владеет информацией о классификации деловых бумаг, правилах написания документов, правилах внесения изменений в записи и т. д., работодатель будет более довольным, чем если выпускник умеет только написать заявление.

Что касается профиля желаемого качества, то в эту группу параметров качества, привлекательных (delighters)

характеристик, работодатели зачислили уровень ответственности выпускника (96 %), уровень практической подготовки (96 %), коммуникабельность (96 %) и инициативность (95 %).

Если вуз учитывает в своей деятельности характеристики этого профиля качества, то это даст ему много преимуществ: выход на рынок образовательных услуг, дальнейшее улучшение качества услуги и, конечно, опережение возможных конкурентов (рис. 1).

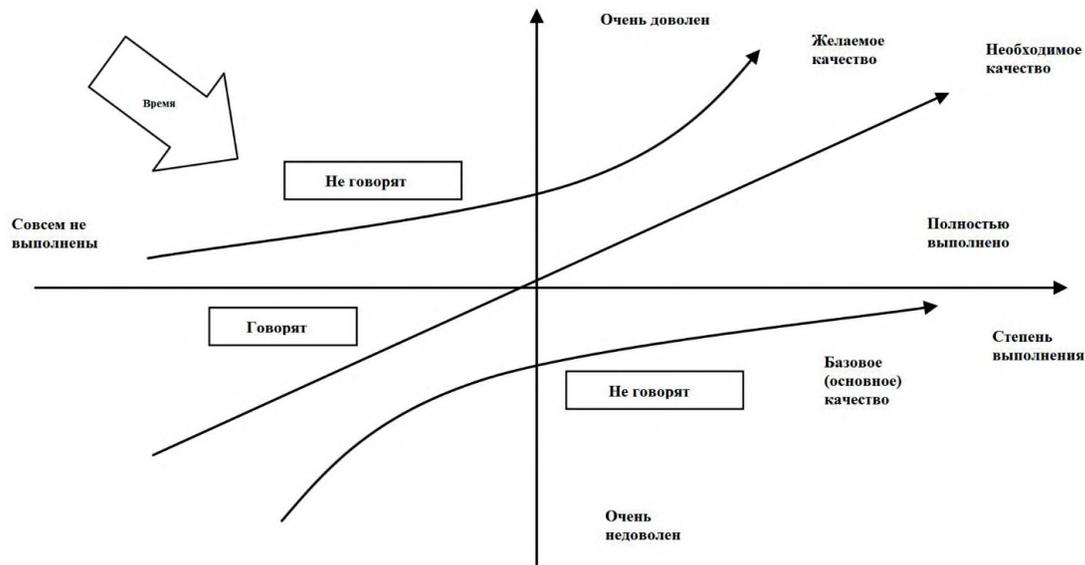


Рис. 1. Уровень удовлетворенности работодателей  
Fig. 1. Level of satisfaction of employers

Стрелки на рисунке показывают прогрессирования изменения удовлетворенности потребителей услуг, которая будет меняться в зависимости от времени.

Требования работодателей целесообразно определять и исследовать с помощью метода «Модель Кано» для выработки стратегии организации и решение задачи обеспечения удовлетворенности работодателей [3]. С этой целью нужно определять обобщенную информацию о потребностях работодателей в выпускниках вузов с учетом интересов и возможностей самих вузов. А для этого крайне актуально готовить студента не только в условиях внутренней среды вуза, но также и внешнего воздействия на его компетенции.

В современных условиях все большую актуальность приобретает проблема трудоустройства выпускников вузов, наиболее полной реализации их профессионального и личностного потенциала [4]. Суть проблемы заключается в том, что молодые специалисты, которые выходят на рынок труда после окончания вузов, сталкиваются с различными сложностями. Основное препятствие – несоответствие навыков и умений, которые готовы предоставить специалисты, и спрос работодателей на эти умения. Еще одно препятствие – это то, что трудовая деятельность студентов во время обучения слабо связана с приобретением специальности, и недостаточное количество практической деятельности [5]. Поэтому большой процент студентов для повышения конкурентоспособности должен неразрывно

сочетать процесс трудовой социализации с получением основной профессиональной подготовки в вузе.

По данным проведенного нами репрезентативного опроса представителей крупных и средних предприятий-работодателей в абсолютном большинстве (68 % от числа опрошенных) работают выпускники вуза – молодые специалисты 2010–2015 годов выпуска. Какой же мысли о молодых специалистах придерживаются работодатели? Как свидетельствуют данные, работодатели довольно скептически настроены относительно качества подготовки выпускников в вузах (рис. 2). В 2015 г. около трети (36 %) работодателей указали, что за последние 5 лет качество подготовки выпускников в вузах ухудшилось, по мнению 26 % – не изменилось, и только 18 % работодателей в последние годы заметили улучшение качества подготовки молодых специалистов.

Абсолютное большинство (87 %) работодателей признают, что нынешним выпускникам вузов не хватает тех или иных навыков. Наиболее дефицитными, независимо от специальности, считаются практические (профессиональные) навыки – на недостаток у нынешних выпускников практических навыков указывают 67 % всех работодателей (рис. 3). Кроме того, 42 % работодателей отмечают, что выпускникам не хватает умения решать проблемные ситуации. Около 28 % работодателей считают недостаточным уровень аналитических навыков и навыков работы с клиентами, столько же отмечают недостаток навыков пись-

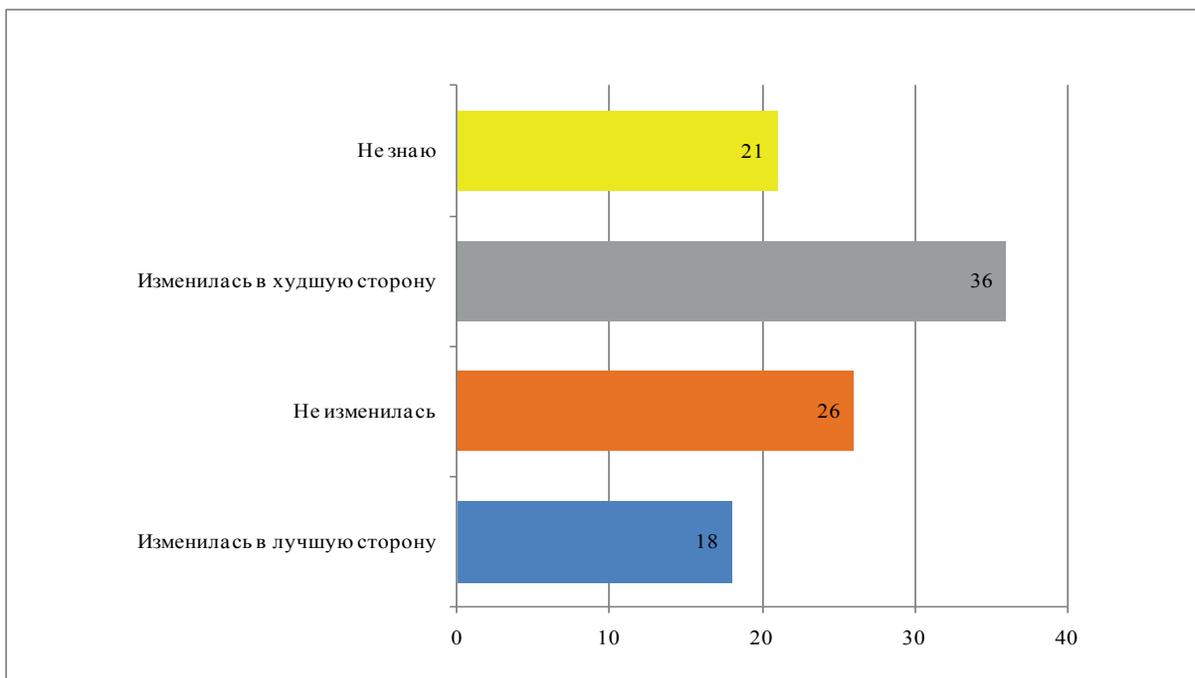


Рис. 2. *Качество подготовки выпускников вузов (по мнению работодателей)*  
 Fig. 2. *Quality of graduates' training*

менного общения. По мнению 20–25 % работодателей, нынешним выпускникам не хватает навыков устного общения, знания иностранных языков, менеджерских и аналитических навыков и теоретических знаний по специальности.

Итак, как видно из диаграммы, перечень претензий работодателей к нынешним выпускникам достаточно широк, однако первоочередной проблемой является разрыв между теоретическими знаниями, которые дает вуз, и их практическим применением в реальных условиях [6]. Другим кластером навыков, формированию которых редко уделяется внимание во время обучения в университетах, являются так называемые мягкие навыки (soft skills),

то есть личностные качества, которые обеспечивают способность человека эффективно взаимодействовать с сотрудниками и клиентами. К таковым можно отнести следующие: умение решать проблемные ситуации, навыки работы с клиентами, навыки письменного общения, навыки проведения презентаций и тому подобное [7]. Поскольку учебный процесс редко имеет задачу способствовать развитию этих навыков (например, проведение семинарских занятий, включающих выступления студентов в формате презентации), то работодателям приходится тратить немалые деньги на развитие этих умений.

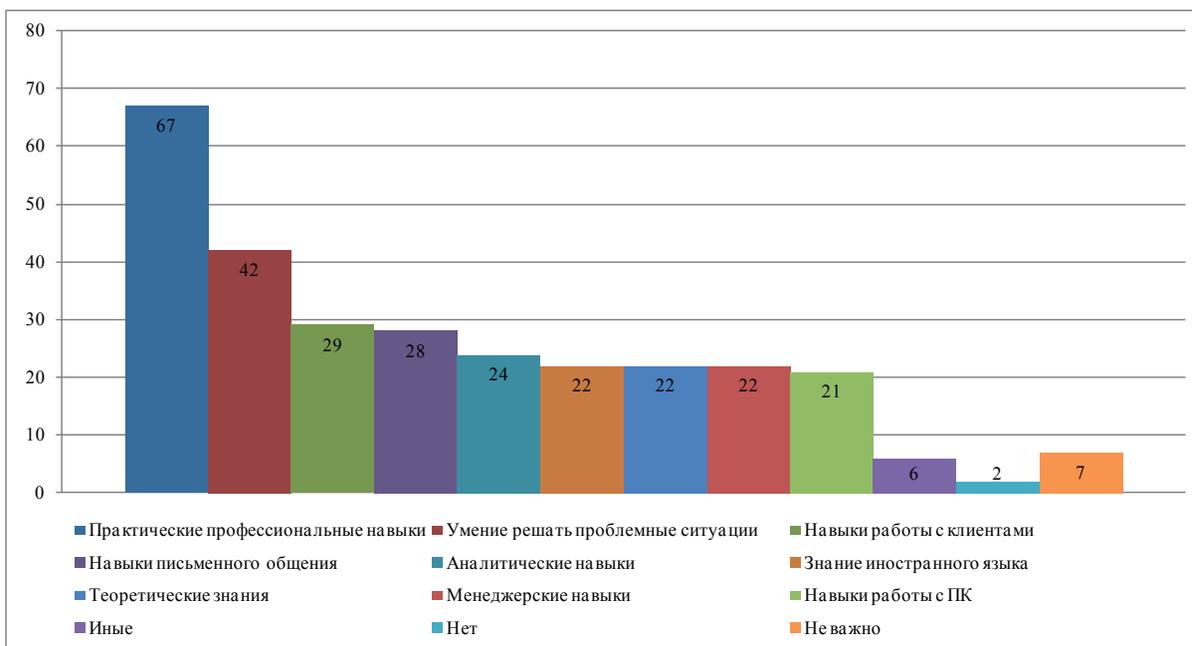


Рис. 3. *Дефицитные навыки выпускников вузов по оценкам работодателей*  
 Fig. 3. *The scarce skills of graduates as evaluated by employers*

Наиболее дальновидные работодатели (которые имеют определенную стратегию в области работы с персоналом) начинают подбирать и дополнительно развивать специалистов для себя еще во время их студенчества [8]. Так, по результатам опроса, с высшими учебными заведениями сотрудничает 38 % предприятий-работодателей. Обычно сотрудничество между работодателями и вузами налаживается по инициативе обеих сторон: в 59 % случаев инициаторами выступают как сами предприятия, так и высшие учебные заведения.

Сотрудничество работодателей с вузами преимущественно состоит в том, что компании дают студентам возможность проходить в них практику: места для прохожде-

ния стажировки студентам партнерских университетов предлагают 81 % компаний, сотрудничающих с теми или другими вузами (рис. 4). Кроме того, 44 % компаний, которые сотрудничают с определенными вузами, берут их выпускников на работу, 28 % – практикуют индивидуальный подбор молодых специалистов по заявке и заключению договоров о контрактно-целевой подготовке специалистов для предприятия. Только 12 % компаний, сотрудничающих с вузами, проводят презентации своего предприятия в партнерских учебных заведениях, и только 7 % участвуют в воспитательно-образовательном процессе (сотрудники компаний выкладывают специальные курсы, факультативные программы и т. д.).

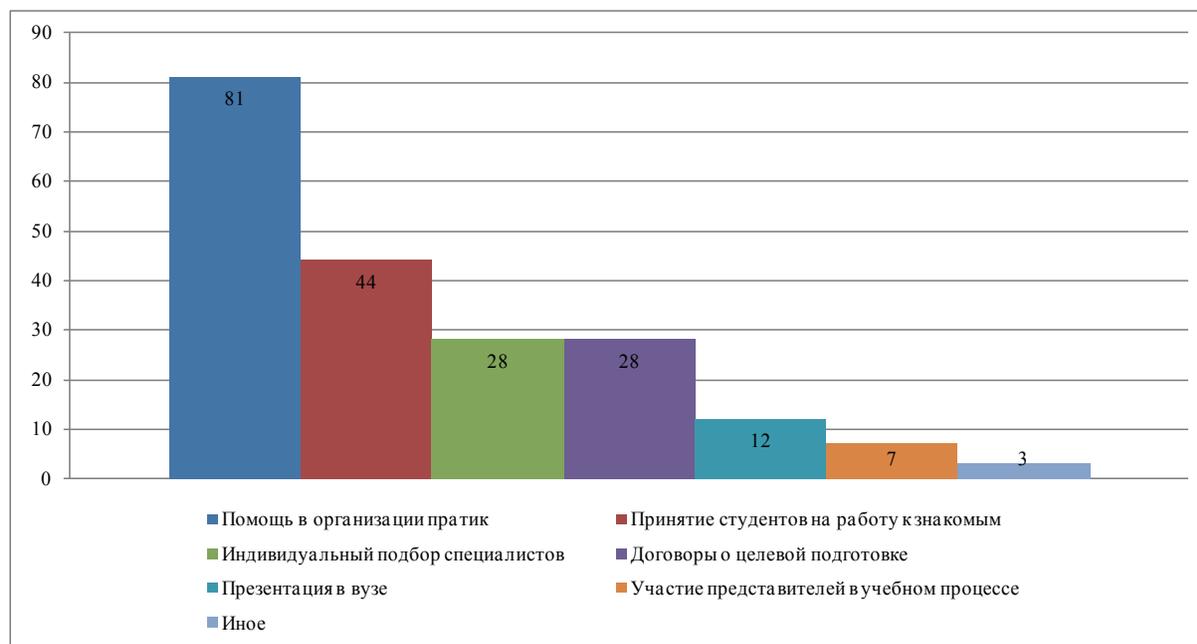


Рис. 4. *Формы сотрудничества «вуз-работодатель»*  
Fig. 4. *Forms of university – employer cooperation*

Как видно, общая активность компаний и высших учебных заведений в первую очередь направлена на то, чтобы компенсировать недостаточность практических профессиональных навыков и научить использовать полученные в университетских аудиториях теоретические знания в реальной профессиональной деятельности. В то же время количество случаев, когда сотрудники компаний выкладывают вакансии в вузах, крайне низка, что свидетельствует о том, что количество преподавателей-практиков в стенах университетов крайне невелико.

Логично, что большое количество работодателей (50 %) уделяет внимание практическим профессиональным навыкам недавних выпускников во время приема их на работу (рис. 5). Однако больше всего компаний, прежде всего, обращают внимание на умственные навыки претендентов (креативность, способность анализировать информацию, системность мышления, способность к самообучению и т. д. – 52 %) (возможно, учитывая особенность подготовки в отечественных вузах). Также важными для работодателей являются личностные качества (стрессоустойчивость, гибкость, инициативность, ответственность и т. д. – 47 %) и уровень развития общих коммуникативных навыков (общение, ведение переговоров, разрешение

конфликтов, работа в команде, работа с клиентом и т. д. – 46 %). Лишь 10 % компаний считают очень важными такие факторы, как наличие дополнительного образования (тренинги, курсы и т. д.), 18 % – наличие опыта работы во время обучения в вузе, 22 % – вуз, который окончил молодой специалист. То есть претенденту на ту или иную должность необходимо, прежде всего, демонстрировать общие умственные способности и профессиональные знания, а опыт работы (особенно – не по специальности) и диплом при этом становятся второстепенными [9].

Руководство любого вуза всегда помнит, что требования потребителей услуг и соответствующие профили качества продукции очень изменчивы, поэтому нужно «держать руку на пульсе», отслеживать все изменения, происходящие в обществе, государстве – проводить анкетирование, опросы потенциальных работодателей. Поэтому учебные заведения должны постоянно работать над улучшением качества за счет постоянного поиска усовершенствований и нововведений [10]. Только после того как полностью выполнена работа по уточнению требований потребителя, можно перейти к определению целей учебного заведения и их приоритетов.

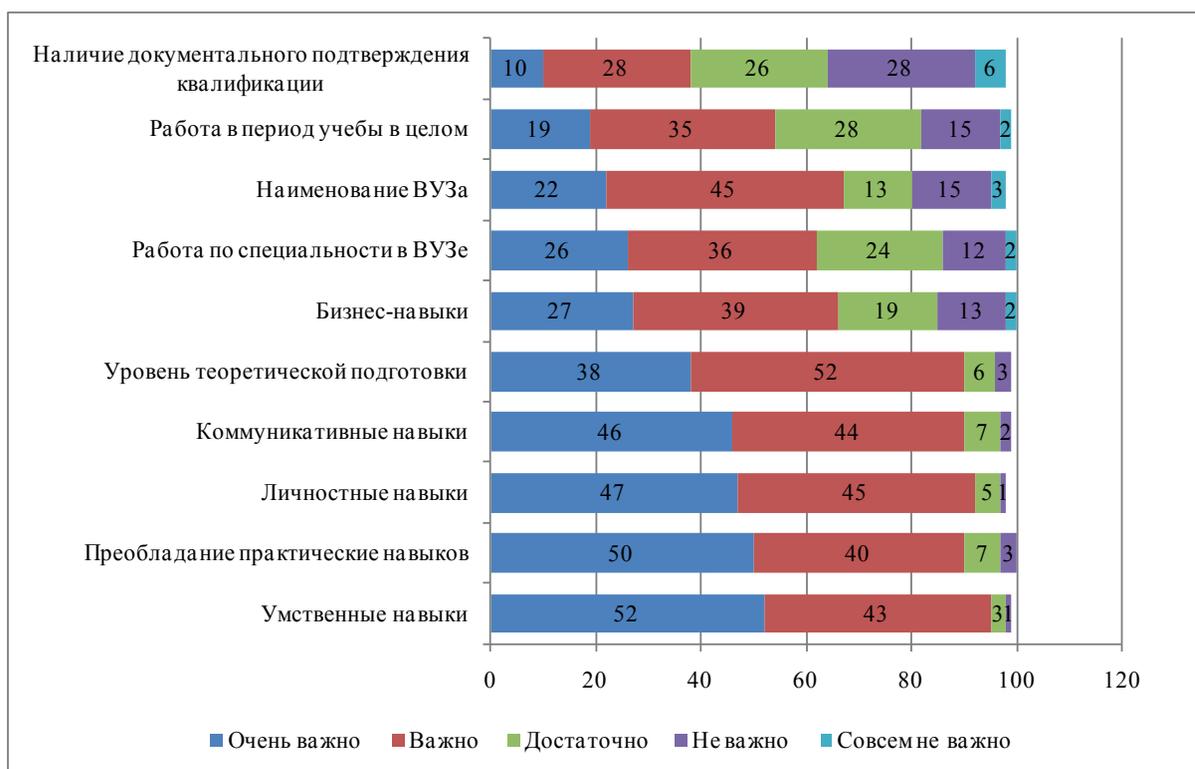


Рис. 5. Факторы, влияющие на решение работодателя при приеме на работу выпускника вуза  
 Fig. 5. Factors influencing the decision of employers in hiring graduates

Принимая во внимание индивидуальные потребности каждого потребителя, необходимо проектировать, внедрять, а также реформировать учебные заведения, которые были бы способны удовлетворить широкий спектр потребностей личности в процессе предоставления обра-

зовательных услуг. Учитывая, что потребности и ожидания потребителей меняются, высшие учебные заведения должны постоянно совершенствовать своих выпускников и процессы их подготовки.

### Литература

- Знарикова В. Ю. Проблемы взаимодействия рынка труда и рынка образовательных услуг // Устойчивое развитие: наука и практика. 2014. № 1(12). С. 64–68. Режим доступа: <http://www.yrazvitie.ru/?p=1357> (дата обращения: 01.08.2017).
- Славова Л. Д. Конкурентоспособность молодого специалиста в современных реалиях // Эффективные инструменты современных наук: сборник трудов международной конференции. 2007. Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/9\\_EISN\\_2007/Economics/21465.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_EISN_2007/Economics/21465.doc.htm) (дата обращения: 01.08.2017).
- Никулина Ю. Н. Профессиональная подготовленность молодых специалистов: взгляд выпускников вуза и работодателей // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 8(127). С. 88–93.
- Коноплянский Д. А. Педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника высшего учебного заведения и принципы её реализации // Вестник Университета Российской академии образования. 2015. № 5. С. 40–46.
- Ярошенко С. Н. Конкурентоспособность выпускника вуза и противоречия её формирования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. № 2. С. 180–188.
- Коноплянский Д. А. Формирование конкурентоспособности студентов вуза // Успехи современного естествознания. 2007. № 11. С. 25–26.
- Шемшурина С. А. Повышение конкурентоспособности студентов технических вузов через формирование необходимых компетенций // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2015. № 4(19). С. 183–188.
- Умаров М. А., Муродова Ш. С. Факторы, влияющие на повышение конкурентоспособности студента в вузе // Вестник Таджикского национального университета. 2015. № 3-3(166). С. 290–293.
- Шестакова Д. В. Конкурентоспособное портфолио как условие успешного трудоустройства выпускника вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2012. № 1(19). С. 176–180.
- Шишкина Е. С., Аветисян В. П. Факторы, влияющие на повышение конкурентоспособности выпускников вузов // Основы экономики, управления и права. 2013. № 5(11). С. 55–60.

## THE REQUIREMENTS OF THE LABOUR MARKET FOR COMPETITIVE GRADUATES TRAINING

Dmitry A. Konoplyansky<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> Branch of Tomsk State University of Architecture and Building in Leninsk-Kuznetsky, 21a, Kishinevskiy Lane, Russia, Leninsk-Kuznetsk, Russia, 652500

@lktgasu@mail.ru

Received 25.08.2017. Accepted 09.10.2017.

**Keywords:** higher educational institution, competitiveness of the graduate, competencies of graduates, the requirements of employers, recruitment, questionnaire survey.

**Abstract:** The current paper features the requirements of the labour market for competitive graduates training. The employers' requirements were studied according to the Kano Model method. The author defines general information about the needs of employers in graduates. The interests and capabilities of higher educational institutions were also taken into account. The article represents and analyses the characteristics, skills and quality of a competitive graduate training. Prospective employers identified the following parameters of quality of competitive graduate training: the level of responsibility, the level of practical skills and that of interpersonal skills (communication, negotiation, conflict resolution, teamwork), initiative, etc. The study identifies the skills that employers identify as lacking: practical skills, analytical skills, problem solving, customer relationships, written communication, second-language skills, presentation skills, etc. The paper features the results of a survey conducted and the analysis of the forms of possible cooperation between the higher educational institution and the employer. It represents the factors that influence the decision of employers in the process of recruiting graduates, and the level of satisfaction of the employers.

**For citation:** Konoplyansky D. A. Trebovaniia rynka truda k podgotovke konkurentosposobnykh vypusnikov vuza [The Requirements of the Labour Market for Competitive Graduates Training]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 20–25. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-20-25.

### References

1. Znarikova V. Iu. Problemy vzaimodeistviia rynka truda i rynka obrazovatel'nykh uslug [Problems of interaction between the labor market and the market of educational services]. *Ustoichivoe razvitie: nauka i praktika = Sustainable Development: Science and Practice*, no. 1(12) (2014): 64–68. Available at: <http://www.yrazvitie.ru/?p=1357> (accessed 01.08.2017).
2. Slavova L. D. Konkurentosposobnost' molodogo spetsialista v sovremennykh realiiakh [Competitiveness of a young specialist in modern realities]. *Effektivnye instrumenty sovremennykh nauk: sbornik trudov mezhdunarodnoi konferentsii* [Effective tools of modern sciences: Proc. Intern. Conf.]. 2007. Available at: [http://www.rusnauka.com/9\\_EISN\\_2007/Economics/21465.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_EISN_2007/Economics/21465.doc.htm) (accessed 01.08.2017).
3. Nikulina Iu. N. Professional'naia podgotovlennost' molodykh spetsialistov: vzgliad vypusnikov vuza i rabotodatelei [Professional preparedness of young professionals: the view of university graduates and employers]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Orenburg State University*, no. 8(127) (2011): 88–93.
4. Konoplianskii D. A. Pedagogicheskaiia strategiiia formirovaniia konkurentosposobnosti vypusnika vysshego uchebnogo zavedeniia i printsipy ee realizatsii [Pedagogic strategy of high-educating graduates' competitiveness forming and principles of its realization]. *Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniia = Bulletin of the University of the Russian Academy of Education*, no. 5 (2015): 40–46.
5. Yaroshenko S. N. Konkurentosposobnost' vypusnika vuza i protivorechiia ee formirovaniia [Graduates' Competitive Ability and Contradictions of Its Formation]. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, no. 2 (2012): 180–188.
6. Konoplianskii D. A. Formirovanie konkurentosposobnosti studentov vuza [Formation of competitiveness of university students]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniia = The successes of modern natural science*, no. 11 (2007): 25–26.
7. Shemshurina S. A. Povyshenie konkurentosposobnosti studentov tekhnicheskikh vuzov cherez formirovanie neobkhodimykh kompetentsii [Increase of competitiveness of students of technical universities through formation of necessary competences]. *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V. N. Tatishcheva = Bulletin of the Volzhsky University named after Tatishchev V. N.*, no. 4(19) (2015): 183–188.
8. Umarov M. A., Murodova Sh. S. Faktory, vliiaiuschie na povyshenie konkurentosposobnosti studenta v vuze [Factors affecting the student's competitiveness in higher education]. *Vestnik Tadzhikskogo natsional'nogo universiteta = Bulletin of the Tajik National University*, no. 3-3(166) (2015): 290–293.
9. Shestakova D. V. Konkurentosposobnoe portfolio kak uslovie uspeshnogo trudoustroistva vypusnika vuza [Competitive portfolio as condition of successful employment of university graduate]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva = Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University*, no. 1(19) (2012): 176–180.
10. Shishkina E. S., Avetisian V. P. Faktory, vliiaiuschie na povyshenie konkurentosposobnosti vypusnikov vuzov [Factors affecting the competitiveness of university graduates]. *Osnovy ekonomiki, upravleniia i prava = Fundamentals of Economics, Management and Law*, no. 5(11) (2013): 55–60.

УДК 376:37.04

## НЕПРЕРЫВНОСТЬ КАК ОСНОВА КАЧЕСТВА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Борис П. Невзоров<sup>1, @1</sup>, Нина Н. Загузина<sup>2, @2</sup>, Алексей В. Боков<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Кемеровский государственный университет, Россия, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6

<sup>2</sup> Кемеровскую общеобразовательную школу для детей с нарушениями слуха (ГБОУ «КОШ»), Россия, 650023, г. Кемерово, пр. Ленина, 126 «А»

@<sup>1</sup> nevzorov@kemsu.ru

@<sup>2</sup> ruusu@yandex.ru

Поступила в редакцию 29.08.2017. Принята к печати 13.10.2017.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, непрерывное обучение, условия непрерывного инклюзивного образования, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, качество образования, преемственность, последовательность.

**Аннотация:** В статье представлена ступенчатая модель непрерывного инклюзивного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья, описано краткое содержание работы каждой ступени, отмечена важность психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в течение всего периода обучения. Вместе с тем определены условия непрерывного инклюзивного образования и их влияние на качество образования, предложено создание регионального ресурсного центра непрерывного инклюзивного образования для взаимодействия ступеней.

Профессиональное самоопределение школьников на современном этапе становится весьма актуальной социально-педагогической проблемой для детей с ограниченными возможностями здоровья. Для получения дополнительного образования детьми с ОВЗ необходимо создание специальных условий, под которыми понимаются условия обучения, воспитания и развития таких детей, включающие в себя использование специального программно-методического и дидактического оснащения, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования.

Кроме того, должны быть обеспечены услуги ассистента (помощника), оказывающего данной категории детей необходимую техническую помощь как при проведении групповых, так и индивидуальных коррекционных занятий, доступ в здания организаций, осуществление содействия образовательной деятельности. В целом это складывается в условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ учащимися с ограниченными возможностями здоровья. Механизм реализации преемственности состоит в обеспечении плавного перехода от одного этапа образования к другому, что составляет непрерывный процесс воспитания и обучения ребёнка.

Таким образом, с самого начала должна проводиться качественная профориентация с учетом нозологий обучающихся с ОВЗ, так как часто их интересы и здоровье не соответствуют требованиям профессиональной квалификации, выбранной профессии. В то же время правильно выбранный образовательный маршрут для получения профессии обучающимися с ОВЗ даст им возможность реализовать себя в профессиональной деятельности.

**Для цитирования:** Невзоров Б. П., Загузина Н. Н., Боков А. В. Непрерывность как основа качества инклюзивного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 26–34. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-26-34.

Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья законодательно закреплено как приоритетное направление в политике государства по созданию системы ранней помощи детям с проблемами здоровья и развития в связи с тем, что в последние десятилетия не только сохраняются, но и нарастают негативные тенденции в динамике состояния здоровья детей, начиная с раннего возраста. Данные официальной статистики последних лет, приведенные в работе [1, с. 179], показывают: среди новорожденных с проблемами в состоянии здоровья более трёх четвертей, в том числе с физиологической незрелостью – 74 %, а с неврологической патологией и того больше – около 86 %, абсолютно здоровыми можно считать около 10 % детей дошкольного возраста и не более 4 % – подросткового возраста.

Эта вопиюще тревожная статистика ставит жесткую необходимость немедленной трансформации модели специального образования. И именно непрерывность инклюзивного образования может оказаться полезной и своевременной для организации более эффективного и качественного образования и сопровождения обучения, создаст условия, необходимые для эффективного преодоления негативных отклонений в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

Следует отчетливо помнить, что в связи с особенностями развития детей с ОВЗ требуется непрерывность образовательной траектории, последовательность и преемственность на всех уровнях инклюзивного образования – от ранней помощи до трудоустройства, своеобразные ступени образования. Обобщение опыта о построения ступеней инклюзивного образования ученых и специалистов – прак-

тиков из Дании, Австралии, США, Великобритании, России и других стран – показывает, что специалисты до сих пор не пришли к единому мнению о целесообразности интеграции, особенно в форме инклюзии [3].

В педагогике давно известен один из важнейших принципов – максимально возможная индивидуализация обучения. В целях его реализации при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья отечественные ученые разрабатывали условия, соответствующие оптимальной организации обучения каждого типа нозологии – нарушений развития, оптимального содержания и методов, а также наибольшей доступности соответствующего уровня знаний для них.

В результате исследований были разработаны теории, концепции, методические рекомендации, рабочие программы, положения, основы реабилитации и мн. др. Исследования по данному направлению работы современной наукой усилились, особенно в последнее десятилетие: появились интересные теоретические разработки, а главное – серия методических и учебных пособий, нашедших широкое практическое применение [4–8 и др.]. Большой практический интерес представляет недавнее исследование условий формирования социальной успешности студентов-инвалидов в системе непрерывного инклюзивного образования на основе ценностного подхода, в котором авторы пришли к заключению, что на основе «ценностного подхода важную роль играет обеспечение непрерывности формирования социальной успешности инвалидов в многоуровневой системе инклюзивного образования «семейно-дошкольное образование – общее образование – дополнительное образование детей – среднее профессиональное образование – высшее профессиональное образование – дальнейшее профессиональное образование»; создание системы непрерывного инклюзивного образования с учетом особенностей медицинских и социальных моделей инвалидности у студентов; организованная работа преподавателя с использованием специальных методов и средств обучения, соответствующих индивидуальным особенностям студентов-инвалидов; деятельность образовательной организации, связанная с созданием особых условий для обучения и воспитания студентов и обеспечения взаимопонимания между субъектами учебного процесса; ориентированного обучения со студентами-инвалидами в режиме внедрения» [9].

Настоящее исследование и построение ступенчатой модели непрерывного инклюзивного образования опирается на нормативно-правовую основу по организации образования лиц с ОВЗ в Российской Федерации. Надо отметить, что оно устанавливается в соответствии с решениями, отраженными в документах нескольких уровней: международных; Федеральных; ведомственных; региональных. Расширение и детализация существующих прав и свобод лиц с ограниченными возможностями здоровья в каждом последующем документе соответствует преобразованиям в ситуации общественного понимания проблемы.

*На международном уровне:*

– Декларация ООН «О правах инвалидов» (принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 г.);

– Всемирная программа действий в отношении инвалидов (принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи от 3 декабря 1982 г.);

– Всемирная Декларация «Об образовании для всех» (1990) определила минимальное содержание базовых образовательных потребностей для всех людей;

– Самым значимым решением в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г.). В ст. 24 данного документа – «Образование» – уточняется необходимость обеспечения государственных гарантий для лиц с ограниченными возможностями здоровья, инвалидов, создания условий для эффективного участия в жизни свободного общества, доступа наравне с другими к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному и среднему образованию в местах своего проживания, с созданием эффективных мер по организации индивидуальной поддержки.

*На федеральном уровне:*

– Конституция Российской Федерации – высший нормативный правовой акт РФ. Принята народом РФ 12 декабря 1993 г., вступила в силу со дня официального опубликования 25 декабря 1993 г. Ст. 43.

– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» является основным Федеральным законом, обеспечивающим образование лиц с ограниченными возможностями здоровья, содержит ряд статей (ст. 2, 3, 5, 11, 42, 44, 55, 58, 60, 79 и др.), закрепляющих право детей на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями.

– Постановление правительства РФ от 20 февраля 2006 г. № 95 (в ред. Постановления Правительства РФ от 7 апреля 2008 г. № 247) «О порядке и условиях признания лица инвалидом».

– Закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ (в ред. от 4 января 1999 г.) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

– Письмо Заместителя министра Минобрнауки России ИР-535/07 от 07 июня 2013 г. «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».

– Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

– Письмо Минобрнауки России от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».

*На региональном уровне:*

– Распоряжением Коллегии Администрации Кемеровской области от 27 октября 2015 г. № 585-р утвержден план мероприятий по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и услуг («дорожной карты») на 2016–2020 гг., определены уполномоченные органы исполнительной власти Кемеровской области, ответственные за реализацию плана мероприятий по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и услуг («дорожной карты»). Таковыми являются органы власти в сфере социальной защиты населения, культуры, спорта, охраны здоровья, транспорта, связи, градостроительства.

– Приказ Администрации Кемеровской области № 674 от 04 апреля 2017 г. и приложение к приказу о плане мероприятий по реализации в Кемеровской области межведомственных планов по вопросу образования детей-инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на период до 2020 года. Изучение и анализ научных исследований, а также нормативно-правовой базы в области инклюзивного образования показало, что нововведения инклюзивного образования коснулись: ранней помощи, дошкольного образования, начального, общего, среднего и дополнительного образования, среднего профессионального и высшего образования, трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Важным аспектом современной системы образования является преемственность образовательного процесса на разных возрастных ступенях развития и переход обучающихся с одной ступени инклюзивного образования на другую. Механизм реализации преемственности состоит в обеспечении плавного перехода от одного этапа образования к другому, что составляет непрерывный процесс воспитания и обучения ребёнка. Обеспечение непрерывности и преемственности в воспитании и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья – это реализация идей непрерывного инклюзивного образования, которая влияет на качество образования.

Анализ полученной информации способствует с опорой на известный опыт выстраиванию ступени развития непрерывного инклюзивного образования, начиная от 0 лет до трудоустройства.

Прежде чем описывать ступени непрерывного инклюзивного образования, отметим, что инклюзивное образование начинается с доступной среды. Считаем, что «доступная среда» является одним из составляющих элементов качества инклюзивного образования, поскольку именно с «доступной среды» начинается непрерывное инклюзивное образование.

Итак, *первая ступень* – диагностика отклонений в психофизическом развитии у детей и проведение коррекционно-педагогической работы на как можно более раннем этапе (в возрасте от 0 до 3-х лет). В мировой практике образование детей с ОВЗ в раннем возрасте основано на гуманной, экономически эффективной и ресурсосберегающей педагогической технологии. Такая ранняя коррекционно-педагогическая помощь позволяет к школьному возрасту уменьшить количество детей с ОВЗ до 30 %.

Проведя исследования организации инклюзивного образования в детских садах России и Германии (сравнительный анализ Якутск-Гамбург), П. Р. Егоров исследования приходит к выводу: «Сегодня правильный выбор инклюзивного детского сада является обязательным условием успешной социализации детей со здоровьем. Включение ребенка в общество должно происходить в первом учебном заведении – детском саду. В этом случае дети будут ходить в школу и поступать в университет, поскольку вполне подготовленные молодые люди и университеты не будут тратить свои ресурсы на их адаптацию, как это происходит сегодня в некоторых российских университетах» [10].

Пониманию развития инклюзивных практик посвящено исследование М. Ainscow с соавторами [11], которые отмечают, что в настоящее время в школах Англии уделя-

ется большое внимание проблеме включенного образования. Утверждается, что разработка инклюзивной практики предполагает совместные рабочие процедуры; что их можно поощрять благодаря взаимодействию с различными формами доказательств, которые прерывают способы мышления; и что пространство, созданное в результате таких прерывов, может позволить участвующим признавать забытые или действительно новые возможности для продвижения практики вперед.

Серьёзную озабоченность в системе образования всех уровней вызывает готовность учительских (преподавательских) кадров к ведению инклюзивного образования не только в России. Этой проблеме посвящено исследование Е. Walton и других [12], проведенное среди учителей Южной Африки и показавшее, что учителя на международном уровне озабочены тем, как лучше всего подготовить и обучить учителей педагогическому реагированию на все более разнообразное учащееся население. Поскольку инклюзивное образование укоренилось в школьной системе, и многие учителя утверждают, что у них нет знаний и навыков, необходимых для обучения в классах, которые представляют собой разнообразные ученики и потребности в обучении, авторы на основании полученной информации поддерживают теорию сложности обучения учителей (преподавателей), которые готовятся к обеспечению инклюзивного образования, и утверждают, что педагогическое образование для включенного обучения должно учитывать индивидуальность учителей, учебные мероприятия, представленные преподавателям, и институциональный контекст. Они рекомендуют и призывают сообщества профессионального обучения к продолжению исследований в области обучения учителей для инклюзивного образования и постоянному обмену опытом работы с различными категориями детей, имеющих отклонения в развитии и состоянии здоровья.

К сожалению, в реальных условиях к коррекции нарушений познавательной и речевой деятельности у детей в большинстве случаев приступают только в дошкольном возрасте (после 3-х–5-ти лет), когда уже сформирован стойкий патологический стереотип психических и речевых нарушений. В результате оказывается упущенным (наиболее благоприятный) период развития психики и речи, как правило, приходящийся на первые три года жизни ребенка.

«Ранняя комплексная помощь детям с ОВЗ – это совокупность системы социальной поддержки, охраны здоровья и специального образования. Ранняя помощь предполагает широкий спектр долгосрочных услуг, ориентированных на всю семью ребенка с проблемами в развитии и осуществляемых в процессе согласованной деятельности «команды» специалистов разного профиля» [1, с. 179]. А главная сущность системы ранней помощи – основополагающий комплексный междисциплинарный подход к развитию и образованию, социализации и реабилитации детей с ОВЗ. Система ранней помощи реализуется в различных формах: службах ранней помощи в учреждениях здравоохранения, дошкольных учреждениях, центрах семьи, психолого-педагогических центрах, группах коррекционной направленности, инклюзивных группах и других формах. Ранняя помощь оказывает огромное влияние на усвоение знаний и качество образования в дальнейшем.

С учетом реформирования системы образования в целом и дошкольного образования в частности альтернативой специального образования детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ становится инклюзивное образование, предполагающее включение ребенка с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников, создание для него специальных образовательных условий. При этом в дошкольной образовательной организации встраиваются специальные образовательные условия, учитывающие его образовательные потребности, а специальное и инклюзивное образование реализуется на основе ФГОС дошкольного образования. Особое внимание должно быть уделено проблеме реализации ФГОС ДО, поскольку в ФГОС ДО учтены специфические образовательные потребности детей с ОВЗ, что непосредственно влияет на качество образования.

*Вторая ступень* согласно преемственности и непрерывности инклюзивного образования адресована деятельности образовательных организаций по предоставлению начального, общего, среднего и дополнительного инклюзивного образования (в том числе дистанционного) таким детям.

Задачи образования, профориентации, реабилитации, абилитации, социально-бытовой направленности, психолого-педагогической поддержки детей с особыми потребностями решает система образования, осуществляющая образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. Органы управления образованием определяют где, в каком учреждении в шаговой доступности и в какой форме целесообразнее создать требуемые условия для инклюзивного образования: в отдельном учреждении, реализующем адаптированную образовательную программу (специальные школы), или в обычной школе путем совместного обучения со здоровыми сверстниками, или в (специальном) классе в массовой школе. Учитывая, что инклюзия есть «обеспечение равного доступа», то за наличие выбора (спектра вариантов) в обеспечении доступа отвечают органы власти, школы. Проблему о совместном обучении в одном классе со здоровыми сверстниками, в отдельном классе обычной школы или в отдельном образовательном учреждении решают родители в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и с учетом тех условий доступности, которые созданы органами власти и школы.

В заключении ПМПК согласно Положению о ПМПК, утвержденному приказом Минобрнауки РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 [13] определяется не вид образовательного учреждения, а указывается:

1) признание ребенка обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, если ребенок имеет проблемы в физическом и(или) психологическом развитии, делаются выводы о наличии либо отсутствии необходимости создания условий для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов;

2) рекомендации по определению формы получения образования, образовательной программы, которую ребенок может освоить, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи, созданию специальных условий для получения образования.

В ПМПК могут быть отражены специальные условия обучения, например: образовательная программа, адапти-

рованная для обучения детей с определенным видом нарушений, указаны: какие конкретно специалисты – дефектолог, логопед – ему необходимы, условия доступности (например, для детей на колясках), а также потребность в услугах помощника и другие условия. Всё это определяет потребности в создании специализированной среды для получения образования – обычный класс, специальный класс в обычной школе, специальная школа, специальный класс в специальной школе. Заключение может содержать запись о том, что ребенок может обучаться совместно с обучающимися, не обремененными ОВЗ, и совместно с обучающимися с аналогичными нарушениями и т. п.

Нормативы в отношении совместного обучения детей с ОВЗ с детьми без ограничений или с детьми с другими нарушениями предусмотрены Приказом Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1015, утверждён Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, в котором предусмотрены нормативы в отношении совместного обучения детей с ОВЗ с детьми без ограничений или с детьми с другими нарушениями [14]. Соблюдение этих норм влияет на качество предоставляемых образовательных услуг.

Введенный федеральный государственный стандарт для обучающихся с ОВЗ (Письмо Минобрнауки России от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07) как раз показывает, на каком уровне должно быть качество образования для данной категории обучающихся [15].

Инклюзивное дополнительное образование находится на этой же ступени и дополняет основное образование, дополнительное образование должно быть доступным для детей с ОВЗ, в том числе в дистанционной форме. Вступившие в силу Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г., с изменениями и дополнениями 2017 г.) [16], Концепция развития дополнительного образования детей в РФ до 2020 г. [17] способствуют усилению роли дополнительного образования в работе с детьми с ОВЗ, позволяют детские объединения сделать инклюзивными: в них занимаются дети с разным уровнем познавательного, эмоционального, речевого, психофизического и личностного развития, обладающие разными творческими возможностями.

Образовательный процесс по дополнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей психофизического развития указанных категорий обучающихся организуют учебные заведения, осуществляющие образовательную деятельность для детей-инвалидов и детей с ОВЗ в соответствии с указанными нормативами.

Учреждения дополнительного образования также должны создавать специальные условия, поскольку без них невозможно или затруднено освоение дополнительных общеобразовательных программ данными категориями обучающихся в соответствии с заключением ПМПК и индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка.

Специальные условия для получения дополнительного образования детьми с ОВЗ полагают условия обучения, воспитания и развития таких детей, включающие в себя использование специального программно-методического и дидактического оснащения, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального поль-

зования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего данной категории детей необходимую техническую помощь. При этом обязательно предусматривается проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ учащимися с ограниченными возможностями здоровья.

Вовремя проведенная абилитация или реабилитация, учеба по адаптированным образовательным программам, созданные условия для получения дополнительного образования играют важную роль в предоставлении качественного инклюзивного начального, основного общего и среднего образования, которое дает возможность для получения среднего профессионального и высшего образования.

*Третья ступень* непрерывности и преемственности будет ориентирована на предоставление инклюзивного среднего специального и высшего профессионального образования, в том числе дистанционно.

Каждый второй выпускник школы, имеющий инвалидность, стремится сегодня поступить в вуз, каждый пятый планирует окончить колледж. Сфера претерпевает глубокие изменения в целях создания необходимых условий получения качественного образования для лиц с инвалидностью.

Профессиональное самоопределение школьников с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе становится весьма актуальной социально-педагогической проблемой. Выбор профессионального пути для такой категории выпускников стоит особо остро, так как нужно учитывать не только личные интересы, но и психологическое состояние, физические возможности, интеллектуальные способности. Поэтому с самого начала должна проводиться качественная профориентация с учетом нозологий обучающихся с ОВЗ, так как часто их интересы и здоровье не соответствуют требованиям профессиональной квалификации, выбранной профессии. В то же время правильно выбранный образовательный маршрут для получения профессии обучающимися с ОВЗ даст им возможность реализовать себя в профессиональной деятельности.

В целях создания необходимых организационных и методических условий для обеспечения реализации в субъектах Российской Федерации инклюзивного СПО лиц с ОВЗ в настоящее время создан Федеральный методический центр, который осуществляет свою деятельность во взаимодействии с базовыми профессиональными образовательными организациями. Для реализации этих целей создан портал информационной и методической поддержки инклюзивного среднего профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья [18].

В настоящее время средние специальные и высшие учебные заведения создают условия для поступления и получения образования для выпускников школ с ОВЗ, и, конечно, качество получения профессионального образования зависит от доступной среды, правильного выбора профессии, преподавателей, владеющих методологией проведения занятий в инклюзивной группе, психолого-педагогического сопровождения обучающихся и поддержки специалистов, поддержки родителей и близких. На сегодняшний день данное направление активно развивается [19].

На данном этапе разработаны методические рекомендации для субъектов Российской Федерации по созданию учебно-методических центров, обеспечивающих получение высшего образования лицам с ОВЗ с различными нозологиями, – Московским государственным психолого-педагогическим университетом. Министерство образования постоянно проводит конкурсы по грантам для организации ресурсных центров инклюзивного образования на базе высших учебных заведений. Отметим, что создаются благоприятные условия для непрерывного инклюзивного образования и получения выпускниками школ с ОВЗ высшего образования.

*Четвертая ступень* – трудоустройство выпускников с ОВЗ. Согласно законодательству РФ общая занятость определяется деятельностью граждан, которая связана с удовлетворением общественных и личных потребностей, не противоречащих законодательству, и приносящая доход в виде заработка [20]. После получения лицами с ОВЗ соответствующего образования дальнейшей их социализацией в общество является трудоустройство.

Следует признать, что в РФ в настоящее время рынок труда не соответствует потенциальным возможностям лиц с ОВЗ. По-прежнему остаётся ряд острых проблем, связанных с процессом их трудоустройства: помимо недостаточного финансирования процесса, большая нехватка рабочих мест на предприятиях для указанных лиц [21]. И это несмотря на то, что в целях обеспечения занятости инвалидов государственными органами с участием общественных организаций инвалидов устанавливаются нормативы по бронированию рабочих мест на предприятиях не менее 3 % от численности работающих, а региональным законодательством в разных субъектах Российской Федерации регулируется квотирование рабочих мест. Принимаются меры по созданию льготных условий в организациях, в которых работают лица с ограниченными возможностями здоровья: организации имеют право на снижение налогооблагаемой базы на сумму средств, которые должны быть использованы на мероприятиях по социальной защите и реабилитации инвалидов, – что направлено на повышение заинтересованности работодателей иметь на своем предприятии сотрудников с ОВЗ. Но в условиях кризиса пока такая система мер по квотированию рабочих мест является малоэффективной, о чем свидетельствуют имеющиеся сложности при трудоустройстве инвалидов в России.

Департаменты труда и занятости населения в регионах активно работают по данному направлению – в службах занятости населения лицам с ограниченными возможностями здоровья могут оказать разностороннюю помощь: подбор вакансии, помощь в получении новой профессии, консультации по открытию собственного дела, психологическая поддержка. Многие центры занятости работают не только с теми, кто сам пришел в службу занятости, но и обеспечивают условия доступности, сформировав группы специалистов, которые при необходимости окажут услуги на дому.

Кроме того, совершенствуется общероссийский портал «Работа в России», где действует специальный раздел для инвалидов [22]. В нем представлена информация о социальных услугах и правилах их оформления, о том, на какую поддержку со стороны государства могут рассчиты-

тивать те, кто ухаживает за инвалидами. В разделе «Поиск вакансий» можно подобрать вакансию с учетом конкретных ограничений по здоровью, узнать о свободных квотируемых рабочих местах у конкретного работодателя. Данные услуги повышают возможности найти работу для выпускников с ОВЗ. Активную позицию в этой проблеме занимают общественные организации инвалидов, они ведут работу по трудоустройству лиц с ОВЗ, исходя из индивидуальных возможностей каждого. Все это дает возможность на улучшение и качественную возможность найти работу для выпускников с ОВЗ.

Важной частью всех ступеней непрерывного инклюзивного образования является психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ, которое является одной из составляющих условий получения качественного образования.

Также значимой частью является повышение квалификации педагогического состава образовательных организаций в областях специальной психологии, коррекционной педагогики, обучение и применение методик проведения занятий с обучающимися с ОВЗ в инклюзивных группах, влияющих на качество образования [18].

В то же время нужно отметить, что в пилотный период в Российской Федерации в ряде регионов проведены эксперименты по созданию ресурсных центров инклюзивного образования для детей и молодежи с ОВЗ в Пермском крае, Самарской, Новгородской, Псковской, Архангельской, Владимирской, Ленинградской областях, городе Томск, Республике Карелия, городе Ухта (Республика Коми), городе Москва. За время экспериментов апробированы модели ресурсных центров. Заметную роль в этом деле играют некоторые вузы Москвы – региона, интенсивно развивающего инклюзивные подходы в образовании. Накопленный опыт заслуживает внимания, в первую очередь, в силу распространения различных подходов к практическому решению вопросов инклюзивного образования. «В каждом регионе Российской Федерации формируется своя модель новой инклюзивной образовательной системы, это:

- окружные ресурсные центры инклюзивного образования;
- городские ресурсные центры инклюзивного образования;
- модель деятельности территориального ресурсного центра развития инклюзивного образования;
- модель на базе муниципального образовательного учреждения при сопровождении высшего учебного заведения;
- создание лабораторий по специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста;
- региональные службы ранней специализированной помощи ребенку;
- центры специального образования; и другие модели» [23].

В текущий период усиления внимания государства к категории населения с отклонениями в развитии и специфическим состоянием здоровья ресурсные центры рассматриваются как наиболее эффективный путь развития

инклюзивного образования [24]. Это дает надежду на то, что региональные ресурсные центры непрерывного инклюзивного образования появятся в регионах для решения проблем непрерывного инклюзивного образования на всех перечисленных ступенях.

Таким образом, условиями для качественного преемственного непрерывного инклюзивного образования на всех ступенях его развития можно считать следующие виды организационно-педагогической деятельности:

1. Доступная среда.
2. Оснащение специализируемым оборудованием учебного процесса (в том числе дистанционного).
3. Обеспечение непрерывного инклюзивного образования научно-методической и учебно-методической литературой.
4. Повышение квалификации специалистов: воспитателей, учителей, педагогов, преподавателей, методистов, тьюторов в области специальной психологии, коррекционной педагогики, методологии проведения занятий в инклюзивной группе согласно нозологиям обучающихся с ОВЗ.
5. Разработанные адаптированные программы для конкретных обучающихся с ОВЗ.
6. Взаимодействие образовательных организаций с психолого-медико-педагогическими (ПМПК) и психолого-педагогическими центрами (ППЦ), социальными службами для реабилитации, абилитации, сопровождения обучающихся с ОВЗ.
7. Взаимодействие образовательных организаций с родителями обучающихся с ОВЗ по различным аспектам инклюзивного образования, профессионального самоопределения.
8. Разработка специальных программ по профориентации для обучающихся с ОВЗ согласно нозологиям.
9. Создание региональных ресурсных центров непрерывного инклюзивного образования.
10. Преемственность, последовательность каждой ступени непрерывного инклюзивного образования.

Представленная ступенчатая модель развития непрерывного инклюзивного образования может дать положительный результат в перспективе, для этого нужно объединить все ступени в единую работающую цепь, которая бы определяла преемственность, последовательность, непрерывность и решала возникающие проблемы инклюзивного образования. Такой организацией на региональном уровне должен стать ресурсный центр непрерывного инклюзивного образования при сопровождении высшего учебного заведения, что даст в последствии качественное инклюзивное образование.

Следует подчеркнуть, что последовательность, преемственность, непрерывность влияют на качество инклюзивного образования и способствуют более эффективной социализации той части населения, особенно молодёжи, которая в силу каких-либо жизненных обстоятельств имеет отклонения в развитии или состоянии здоровья.

## Литература

1. Приходько О. Г. Система ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям // Особые дети в обществе: сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. 26–28 октября 2015 г. М.: АНО «НМЦ «СУВАГ», 2015. С. 179–183.
2. Леонтьев Д. А., Александрова Л. А., Лебедева А. А. Развитие личности и психологическая поддержка учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования. М: Смысл, 2017. 80 с.

3. Лубовский В. И. Инклюзия – тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 2. С. 32–37.
  4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2000. 200 с.
  5. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». 2-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д: Феникс, 2003. 544 с.
  6. Леонгард Э. И., Самсонова Е. Г., Иванова Е. А. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методическое пособие / отв. ред. С. А. Войтас. М.: МГППУ, 2011. 278 с.
  7. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. М.: МГППУ, 2013. 324 с.
  8. Психолого-педагогическое сопровождение в инклюзивном образовании: сборник научных статей / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. М.: МГППУ, 2014. 156 с.
  9. Nasibullov R. R., Kashapova L. M., Shavaliyeva Z. S. Conditions of formation of social successfulness of students with disabilities in the system of continuous inclusive education on the basis of value approach // International Journal of Environmental and Science Education. 2015. № 10(4). P. 543–552.
  10. Egorov P. R. Inclusive education in Russian and German kindergartens (Comparative analysis Yakutsk-Hamburg) // World Applied Sciences Journal. 2013. Vol. 27. № 13A. P. 91–95.
  11. Ainscow M., Howes A., Farrell P., Frankham J. Making sense of the development of inclusive practices // European Journal of Special Needs Education. 2003. № 18(2). P. 227–242. DOI: 10.1080/0885625032000079005.
  12. Walton E., Nel N. M., Muller H., Lebeloane O. ‘You can train us until we are blue in our faces, we are still going to struggle’: Teacher professional learning in a full-service school // Education as Change. 2014. № 18(2). P. 319–333.
  13. Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 // Российская газета. 01.11.2013. № 247.
  14. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего, и среднего общего образования. Приказ Минобрнауки РФ от 30.08.2013 № 1015 (ред. от 28.05.2014) // Российская газета. 16.10.2013. № 232.
  15. Методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Письмо Минобрнауки РФ от 11.03.2016 № ВК-452/07.
  16. Об образовании в Российской Федерации. Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (с изм. и доп. 2017 г.) // Российская газета. 31.12.2012. № 303.
  17. Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 г. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 г. № 1726-р.
  18. О работе портала. Письмо Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2016 г. № 06-265 // Портал информационно-методической поддержки инклюзивного среднего профессионального образования для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/06\\_265.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/06_265.pdf) (дата обращения: 12.10.2017).
  19. Елисеев Ю. В., Тимохина Т. В. Тенденции в развитии профессиональной подготовки в условиях инклюзивного образования // Образование и общество. 2016. Т. 2. № 97. С. 53–56.
  20. О занятости населения в РФ. Закон Российской Федерации от 19.04.1991 № 1032-1 (ред. от 29.03.2017). Режим доступа: <http://base.garant.ru/10164333/> (дата обращения: 12.10.2017).
  21. Кудяева Е. Г. Социальные барьеры трудоустройства инвалидов в современном российском обществе: дис. ... канд. социол. наук. Саранск, 2009. 218 с.
  22. Работа в России: портал. Режим доступа: <https://trudvsem.ru/vacancy/search> (дата обращения: 12.10.2017).
  23. Загузина Н. Н., Боков А. В., Невзоров Б. П. Инновационный проект по организации Кузбасского регионального ресурсного центра непрерывного инклюзивного образования // Учитель Кузбасса. 2017. № 3. С. 3–11.
  24. Стахеева Е. А. Ресурсные центры как путь развития инклюзивного образования // Молодежь в науке: Новые аргументы: сборник научных работ I-го Международного конкурса (Россия, г. Липецк, 06 октября 2014 г.). Отв. редактор А. В. Горбенко. Липецк: Аргумент, 2014. Ч. III. С. 186–189.
-

## CONTINUITY AS A BASIS FOR THE QUALITY OF INCLUSIVE EDUCATION

Boris P. Nevzorov<sup>1, @1</sup>, Nina N. Zaguzina<sup>2, @2</sup>, Aleksey V. Bokov<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Kemerovo State University, 6, Krasnaya St., Kemerovo, Russia, 650000

<sup>2</sup> Kemerovo Comprehensive School for Children with Hearing Impairment, 126 «A», Lenin Avenue, Kemerovo, Russia, 650023

@<sup>1</sup> nevzorov@kemsu.ru

@<sup>2</sup> ruusu@yandex.ru

Received 29.08.2017. Accepted 13.10.2017.

**Keywords:** inclusive education, continuous education, facilities for continuous inclusive education, students with disabilities, quality of education, continuity, consistency.

**Abstract:** The article presents the graded model of continuous inclusive education for individuals with disabilities. It describes in brief the content of work within each grade. The importance of psycho-pedagogical support for students with disabilities over a period of training is pointed out. Besides, data are given about the special conditions for inclusive education and their impact on the quality of education. It contributes the idea to establish the Regional Resource Center of continuous inclusive education for liaising with the participants of the process in all grades.

Professional self-determination among secondary school students with disabilities is a topical issue in social pedagogy.

To arrange the supplementary education for children with disabilities it is necessary to provide facilities which include special software, methodological and didactic materials, special technical equipment for teaching in groups and for individuals. Moreover, there should be a guarantee of unassisted access to the building, education aid, and the assistant to provide an adequate technical aid for this category of children – in conducting classes for groups as well as individuals with special needs. As a whole these make up an environment inducing to master education programs by students with disabilities.

Attempts are made to develop a mechanism of an easy pass from one level (grade) of education to another – to make the process of education consistent. So, there should be qualified career guidance at elementary schools with due regard for ICD code – to help the disabled students to choose the direction in professional education. The right target for future profession, corresponding to health and medical advice, enables the students with disabilities to realize their potential in professional activity.

**For citation:** Nevzorov B. P., Zaguzina N. N., Bokov A. V. Nepreryvnost' kak osnova kachestva inkluzivnogo obrazovaniia [Continuity as a Basis for the Quality of Inclusive Education]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 27–35. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-27-35.

### References

1. Prikhod'ko O. G. Sistema rannei kompleksnoi pomoshchi detiam s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia i ikh roditeliam [System of early comprehensive care for children with disabilities and their parents]. *Osobyie deti v obshchestve: sbornik nauchnykh dokladov i tezisov vystuplenii uchastnikov I Vserossiiskogo s'ezda defektologov. 26–28 oktiabria 2015 g.* [Special children in the society: a collection of scientific reports and abstracts of speeches by the participants of the 1st All-Russian congress of defectologists. October 26–28, 2015]. Moscow: ANO «NMTs «SUVAG», 2015, 179–183.

2. Leont'ev D. A., Aleksandrova L. A., Lebedeva A. A. *Razvitie lichnosti i psikhologicheskaiia podderzhka uchashchikhsia s OVZ v usloviiakh inkluzivnogo professional'nogo obrazovaniia* [Personality development and psychological support for students with disabilities in the context of inclusive vocational education]. Moscow: Smysl, 2017, 80.

3. Lubovskii V. I. Inkluziia – tupikovyi put' dlia obuchenii detei s ogranichennymi vozmozhnostiami [Inclusion – a Developmental Dead End for the Education of Disabled Children]. *Sovremennoe doskol'noe obrazovanie. Teoriia i praktika = Preschool Education Today: Theory and Practice*, no. 2 (2017): 32–37.

4. Mudrik A. V. *Sotsial'naia pedagogika* [Social pedagogy]. Ed. Slastenin V. A. 3rd ed. Moscow: Akademiia, 2000, 200.

5. Stoliarenko L. D. *Pedagogicheskaiia psikhologiia* [Pedagogical psychology]. 2nd ed. Rostov-on-Don: Feniks, 2003, 544.

6. Leongard E. I., Samsonova E. G., Ivanova E. A. *Normalizatsiia uslovii vospitaniia i obuchenii detei s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia v usloviiakh inkluzivnogo obrazovaniia* [Normalization of the conditions for the upbringing and education of children with disabilities in conditions of inclusive education]. Ed. Voitav S. A. Moscow: MGPPU, 2011, 278.

7. *Organizatsiia inkluzivnogo obrazovaniia dlia detei s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia* [Organization of inclusive education for children with disabilities]. Ed. Alekhina S. V., Kutepova E. N. Moscow: MGPPU, 2013, 324.

8. *Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie v inkluzivnom obrazovanii* [Psychological and pedagogical support in inclusive education]. Ed. Alekhina S. V., Kutepova E. N. Moscow: MGPPU, 2014, 156.

9. Nasibullov R. R., Kashapova L. M., Shavaliyeva Z. S. Conditions of formation of social successfulness of students with disabilities in the system of continuous inclusive education on the basis of value approach. *International Journal of Environmental and Science Education*, no. 10(4) (2015): 543–552.
10. Egorov P. R. Inclusive education in Russian and German kindergartens (Comparative analysis Yakutsk-Hamburg). *World Applied Sciences Journal*, 27, no. 13A (2013): 91–95.
11. Ainscow M., Howes A., Farrell P., Frankham J. Making sense of the development of inclusive practices. *European Journal of Special Needs Education*, no. 18(2) (2003): 227–242. DOI: 10.1080/0885625032000079005.
12. Walton E., Nel N. M., Muller H., Lebeloane O. ‘You can train us until we are blue in our faces, we are still going to struggle’: *Teacher professional learning in a full-service school*. *Education as Change*, no. 18(2) (2014): 319–333.
13. Ob utverzhenii Polozheniia o psikhologo-mediko-pedagogicheskoi komissii. Prikaz Ministerstva obrazovaniia i nauki RF ot 20 sentiabria 2013 g. № 1082 [On the approval of the Regulations on the Psycho-Medical-Pedagogical Commission. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of September 20, 2013 No. 1082]. *Rossiiskaia gazeta = Russian newspaper*, no. 247 (01.11.2013).
14. Ob utverzhenii Poriadka organizatsii i osushchestvleniia obrazovatel’noi deiatel’nosti po osnovnym obshcheobrazovatel’nym programmam – obrazovatel’nym programmam nachal’nogo obshchego, osnovnogo obshchego, i srednego obshchego obrazovaniia. Prikaz Minobrnauki RF ot 30.08.2013 № 1015 (red. ot 28.05.2014) [On the approval of the Order of organization and implementation of educational activities in basic general education programs – educational programs of primary general, basic general, and secondary general education. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1015 of August 30, 2013 (as amended on May 28, 2014)]. *Rossiiskaia gazeta = Russian newspaper*, no. 232 (16.10.2013).
15. *Metodicheskie rekomendatsii po voprosam vnedreniia federal’nogo gosudarstvennogo obrazovatel’nogo standarta nachal’nogo obshchego obrazovaniia obuchaiushchikhsia s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov’ia i federal’nogo gosudarstvennogo obrazovatel’nogo standarta obrazovaniia obuchaiushchikhsia s umstvennoi otstalost’iu (intellektual’nymi narusheniiami)* [Methodical recommendations on the implementation of the federal state educational standard of primary general education for students with disabilities and the federal state educational standard of education for students with mental retardation (intellectual disabilities)]. Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of March 11, 2016 No. VK-452/07.
16. Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii. Zakon Rossiiskoi Federatsii ot 29 dekabria 2012 g. № 273-FZ (s izm. i dop. 2017 g.) [On education in the Russian Federation. The Law of the Russian Federation No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended and supplemented in 2017)]. *Rossiiskaia gazeta = Russian newspaper*, no. 303 (31.12.2012).
17. *Ob utverzhenii Kontseptsii razvitiia dopolnitel’nogo obrazovaniia detei do 2020 g.* [On the approval of the Concept for the development of additional education for children up to 2020]. Order of the Government of the Russian Federation of 04.09.2014 No. 1726-r.
18. *O rabote portala* [On the work of the portal]. Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of March 24, 2016 No. 06-265. Available at: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/06\\_265.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/metod/06_265.pdf) (accessed 12.10.2017).
19. Eliseev Iu. V., Timokhina T. V. Tendentsii v razvitiu professional’noi podgotovki v usloviakh inkluzivnogo obrazovaniia [Trends in the development of vocational training in the context of inclusive education]. *Obrazovanie i obshchestvo = Education and Society*, 2, no. 97 (2016): 53–56.
20. *O zaniatosti naseleniia v RF* [On employment in the Russian Federation]. Law of the Russian Federation No. 1032-1 of April 19, 1991 (as amended on March 29, 2017). Available at: <http://base.garant.ru/10164333/> (accessed 12.10.2017).
21. Kudaeva E. G. *Sotsial’nye bar’ery trudoustroistva invalidov v sovremennom rossiiskom obshchestve*. Diss. kand. sotsiol. nauk [Social barriers of employment of invalids in a modern Russian society. Cand. sociol. Sci. Diss.]. Saransk, 2009, 218.
22. *Rabota v Rossii* [Work in Russia]. Available at: <https://trudvsem.ru/vacancy/search> (accessed 12.10.2017).
23. Zaguzina N. N., Bokov A. V., Nevzorov B. P. Innovatsionnyi proekt po organizatsii Kuzbasskogo regional’nogo resursnogo tsentra nepreryvnogo inkluzivnogo obrazovaniia [Innovative project on the organization of the Kuzbass regional resource center for continuous and inclusive education]. *Uchitel’ Kuzbassa = Teacher of Kuzbass*, no. 3 (2017): 3–11.
24. Stakheeva E. A. Resursnye tsentry kak put’ razvitiia inkluzivnogo obrazovaniia [Resource centers as a way of development of inclusive education]. *Molodezh’ v nauke: Novye argumenty: sbornik nauchnykh rabot I-go Mezhdunarodnogo konkursa (Rossiia, g. Lipetsk, 06 oktiabria 2014 g.)* [Young people in science: New arguments: a collection of scientific works of the First International Competition (Russia, Lipetsk, October 06, 2014)]. Ed. Gorbenko A. V. Lipetsk: Argument, Part III (2014): 186–189.

УДК 378.1; 371.3

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНСТРУКТЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И САМОРАЗВИТИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Олег Ю. Похоруков<sup>1, @1</sup>, Екатерина О. Похорукова<sup>1, @2</sup>

<sup>1</sup> Новокузнецкий филиал (институт) Кемеровского государственного университета, Россия, 654041, г. Новокузнецк, ул. Циолковского, 23

@1 olegpokhorukov@yandex.ru

@2 pokhorukova-eo@yandex.ru

Поступила в редакцию 05.05.2017. Принята к печати 25.08.2017.

**Ключевые слова:** педагогические условия, технология системно-педагогического моделирования, физкультурная деятельность, культура самостоятельной работы, саморазвитие, социализация, самореализация, физическая культура.

**Аннотация:** В статье описана возможность создания педагогических условий включения будущих педагогов по физической культуре в систему поликультурных отношений, определяющих качество решения задач физкультурной деятельности и саморазвития обучающегося в моделях и средствах самовыражения и самореализации, сотрудничества и социализации. Специфика профессионального обучения и организации практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности важна, содержание процесса подготовки личности педагога к самостоятельному решению задач развития обучающегося средствами физической культуры и спорта актуально. Педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся являются продуктом качественного решения задачи персонифицированного использования основ педагогического моделирования и конструктов педагогической деятельности в профессиональном образовании. В работе уточнено понятие «педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся», приведена возможность персонифицированного решения поставленной задачи в структуре непрерывного профессионального образования педагогов.

**Для цитирования:** Похоруков О. Ю., Похорукова Е. О. Педагогические конструкты и педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 35–42. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-35-42.

Теория и практика использования педагогического моделирования, определяющие возможность повышения качества решения задач развития личности в системе подготовки будущего учителя физической культуры к организации физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся, включенных в систему непрерывного образования – одно из важных направлений педагогики непрерывного образования. В качестве программно-педагогического сопровождения целостного педагогического процесса в работе учителя физической культуры в нашей исследуемой задаче будут использованы следующие направления традиционного и инновационного профессионально-педагогического знания, модели и конструкты, фасилитирующие продуктивный поиск в решении задач саморазвития личности и готовности личности к качественному решению проблем оптимизации подготовки будущего учителя к физкультурной деятельности:

– детерминация и оптимизация моделей и концепций современного профессионального образования в системе выбора и уточнения конструктивных форм и условий воспроизводства уровня развития и саморазвития личности и системы антропологически обусловленных связей и продуктов самоорганизации качества постановки и решения задач современной педагогической деятельности в макро-, мезо- и микромасштабах [1];

– определение и оптимизация возможностей педагогического моделирования и педагогического проектирования в работе педагога, определяющего педагогику физической культуры и спорта базовым конструктом самоорганизации качества социализации, саморазвития и самореализации личности обучающегося, включенного в систему непрерывного образования как гаранта стабилизации всех детерминируемых и реализуемых условий развития и саморазвития личности [2];

– уточнение и детализация качества организации научно-исследовательской работы студентов в области психологии и педагогики определяются ресурсом персонификации современной культуры и образования личности, определяющей способность к проективному и конструктивному выбору, креативному и гуманистическому проектированию новых форм, методов, средств инновационного развития личности обучающегося и педагога в системе детализируемых условий механизмом и процедурой оптимизации и модификации, обновления и верификации, модернизации и унификации решаемых противоречий и задач научного поиска педагога [3];

– детерминация методики как конструкта верификации качества решения задач и противоречий современной педагогики, определяющей в работе [4] в качестве примера возможность оценки инновационного содержания

образовательного проекта, фасилитирующего понимание выдвинутой идеи самоорганизации и самосохранения в описании, апробации и детерминации методики оценки инновационного содержания образовательного проекта;

– определяющим качество поставленной в нашей работе задачи будет конструкт детерминации и визуализации основ построения категории «саморазвитие» в модели непрерывного образования [5];

– уточняющим механизмом и формой самопрезентации в профессиональной педагогике будет работа [6], отражающая особенности и модели детерминации категории «саморазвитие педагога» в модели непрерывного образования;

– в качестве конструкта оптимизации может быть использован конструкт педагогических условий, в работе [7] – это педагогические условия качественного решения задач саморазвития педагога в модели непрерывного образования;

– специфика и продуктивность построения основ изучения категории «саморазвитие педагога» рассматриваются в работе [8] как продукт непрерывного образования, детализирующий возможность персонификации качества и продуктивности построения акметраектории профессионального становления личности в поле смыслов и приоритетов социального, профессионального и персонифицированного развития и становления, самореализации и самоутверждения;

– особенности детерминации категорий «развитие» и «саморазвитие» в системе изучения основ педагогического знания [9] позволяют принять практику продуктивного анализа с последующим уточнением категориального и понятийного аппарата научного поиска учителей физической культуры, включенным в систему непрерывного образования;

– описание возможности детерминации категории «саморазвитие» в конструктах педагогики физической культуры и спорта [10] позволят принять модель и ее свойства в уточнении основ проецирования общепедагогического знания на модель педагогики физической культуры и спорта;

– педагогические условия оптимального саморазвития педагога по физической культуре определяются в конструктах проблем и возможностей организуемого в работе [11] исследования качества и возможности оптимизации процесса и процедуры саморазвития педагога по физической культуре;

– детерминация и визуализация возможности продуктивного становления личности будущего педагога в модели развития и саморазвития [12] – реализуемая в научном поиске модель, характеризующая единство теории и практики в выбранном направлении продуктивного анализа и реализации идей сотрудничества в педагогической деятельности;

– описание теории и особенностей, конструктов и моделей саморазвития личности в системе непрерывного образования [13] позволяет реализовать целостное понимание важности саморазвития как генератора и модулятора качественно-количественных преобразований в исследуемой антропосистеме;

– в качестве ресурса и метода будем использовать педагогическое моделирование в решении задач научного исследования [14, 15, 16], гарантирующее целостное

понимание качественно-количественных преобразований внутреннего и внешнего в исследуемом объекте и продукте научного поиска;

– важным объектом и продуктом научного исследования является теоретизация как категория и конструкт педагогической науки и педагогической деятельности [17], гарантирующая нам продуктивность решения определяемых противоречий и задач научного исследования;

– модели и направления создания инновационно-педагогической среды педагогического университета в современных условиях [18] позволят нам реализовать в структуре описания и реализации идей саморазвития педагога готовность к уточнению и верификации качества решаемых в системе профессионально-трудовой деятельности и профессионально-трудовых функций задач;

– педагогическая деятельность как предмет психолого-педагогических исследований и публикаций [19] определяет точность постановки и решения задач научного исследования в педагогике;

– возможности саморазвития будущего педагога по физической культуре в структуре изучения педагогических дисциплин [20] определяются спецификой продуктивного поиска качественного решения задач профессионального обучения педагогов в модели непрерывного образования;

– саморазвитие в модели социальной педагогики и педагогики развития [21] и саморазвитие в модели педагогики физической культуры и спорта [22] определяют успешность функцией качественного выбора условий и возможностей сотрудничества и самоутверждения личности в поле идей и приоритетов саморазвития и самоорганизации личности и антропосреды;

– определение потенциала как модели в теории управления образовательными системами детализирует возможность качественного исследования эмпирических способов познания в решении задач взаимодействия вузов и школ [23], что является целостным механизмом самоидентификации и самосохранения, прорисовывает успешное решение детерминируемой проблемы в выбранном ракурсе предлагаемых решений и способов уточнения традиционного научного знания в педагогике как науке;

– исследовательская деятельность [24] рассматривается как основа профессионального саморазвития личности;

– педагогическое моделирование в структуре детерминации и уточнения категорий «социализация» и «самореализация» [25] определяется возможностью качественно-количественного решения задач научного исследования;

– научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования [26] определяется спецификой и возможностью продуктивного решения задач научного исследования в структуре детализируемых нами условий и моделей продуктивного поиска и персонифицированного выбора качества решаемых задач и противоречий;

– детерминанты развития и саморазвития личности в модели современного образования [27] определяют возможность конструктивного проектирования условий и способов решения задач научного исследования;

– детерминация идей профессионального саморазвития педагога в модели непрерывного профессионального образования [28] определит в нашей работе перспектив-

ность решения задач профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры;

– непрерывное развитие профессиональной компетентности преподавателя [29] определит качественные формы уточнения и детализации модели и условий саморазвития учителя физической культуры;

– оценка и психолого-педагогические условия обеспечения качества образовательного процесса, качества подготовки специалистов [30] позволят нам уточнить способ и условия продуктивной оптимизации качества саморазвития личности в модели профессионального образования;

– особенности уточнения категории «саморазвитие» в структуре подготовки педагога [31] определяют нам способы продуктивного выбора педагогом возможностей педагогического моделирования и научного исследования, в единстве реализующих целостное объективное решение задач научного поиска;

– специфика выбора модели саморазвития и самореализации личности в системе непрерывного профессионального образования [32] реализует в целостном понимании важности решения задач саморазвития успешное проектирование личностью высших персонифицировано-гуманистических основ самоутверждения и сотрудничества в детализируемых формах описания задач самоанализа и самопрезентации;

– возможности исследования саморазвития педагога по физической культуре как социально-профессиональная проблема [33] позволяют нам решать задачи верификации и гуманизации основ проектируемых способов продуктивного самоутверждения личности в иерархии смыслов и профессионально-трудовых функций.

Специфика профессионального обучения и организации практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности определяет важным процесс и содержание процесса подготовки личности педагога к самостоятельному решению задач развития обучающегося средствами физической культуры и спорта. Практика реализации оптимального педагогического взаимодействия с обучающимися в структуре педагогической деятельности определяется в конструктах педагогических условий, гарантирующих личности педагога и личности обучающегося многомерность верификации и рационального выбора системы ограничений и возможностей совместной и единоличной деятельности, предопределяющей качество всех составных социально и профессионально обусловленных новообразований, продуктов и ресурсов воспроизводства уровня развития общества и системы социально-профессиональных отношений.

Возможность создания педагогических условий включения будущих педагогов по физической культуре в систему поликультурных отношений, определяющих качество решения задач физкультурной деятельности и саморазвития обучающегося в моделях и средствах самовыражения и самореализации, сотрудничества и социализации, определяется как продукт эволюции антропологически обусловленных способов проективного решения задач педагогической деятельности в иерархии детализируемых способов повышения качества педагогически обусловленных моделей самоорганизации и самосохранения ценностей гуманизма и здоровьесбережения. Наиболее важным в решении задач включения будущих педагогов по физи-

ческой культуре в систему поликультурных отношений и решения задач физкультурной деятельности и саморазвития обучающегося является выявление и учет специфики направления развития обучающегося, многомерность детализации связи личности с социально значимыми субъектами и институтами культуры, деятельности, спорта и искусства представляет собой интерес с позиции активного принятия личностью позиции самостоятельно-го, гуманистического проецирования собственных достижений на плоскость конкурентоспособных отношений. В такой практике самоопределение и самоутверждение, самореализация и сотрудничество определяют новый круг значимых условий выбора и продуктивно-персонифицированного создания социально одобряемых объектов и средств деятельностно-мотивационных компонентов самоорганизации. Самоорганизация является функцией деятельности самостоятельной личности, умеющей определять и решать задачи развития и саморазвития в различных направлениях продуктивного поиска, анализа и синтеза получаемых результатов.

Педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся являются продуктом качественного решения задачи персонифицированного использования основ педагогического моделирования и конструктов педагогической деятельности в профессиональном образовании.

Уточним понятие «педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся» в конструктах педагогического моделирования и научного исследования современной педагогики.

Под педагогическими условиями подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся будем понимать совокупность моделей-ограничителей, гарантирующих при принятии детерминированных ограничений качественное решение задачи подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся, особенности которых связаны с дихотомическим сочетанием традиционного и инновационного выбора возможности репродуктивно-продуктивного самоутверждения через продукты идеального и материального генеза.

Приведем возможность персонифицированного решения поставленной задачи в структуре непрерывного профессионального образования педагогов, определив совокупность положений (педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся) качественными форумами и конструктами детализируемой задачи оптимизации.

### **Педагогические условия подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся:**

– Формирование потребности в высоких персонифицированных достижениях и актуальных способах социально-профессионального развития личности в модели физкультурной деятельности педагога по физической культуре. Практика формирования и сформированности потребности в высоких

достижениях создает предпосылки для повышения качества решаемых задач, в основах которых лежат определенные социальные и внутриличностные конструкты самоорганизации. Весь процесс самоорганизации, самокоррекции и оптимизации в выделенном поиске системно сводится к детализации и персонификации модели физкультурной деятельности педагога по физической культуре. Процесс решения задач профессионально-педагогического выбора в оптимальном гуманистическом проецировании условий и способностей личности обучающегося на плоскость компонентов физической культуры главным образом отражает основы здорового образа жизни, его принятия обучающимися через высокие достижения в физической культуре, спорте и других, потенциально выбираемых направлений деятельности обучающегося. Двигательная активность и уровень здоровья связаны в таком понимании прямой связью. Закономерность высокого уровня двигательной активности и уровня продуктивных достижений в практике наблюдений не всегда оправдывается корреляционным анализом. В такой задаче функциональным механизмом системного выбора является целостное развитие личности в физическом, интеллектуальном и морально-нравственном аспектах интеграции видов и условий развития, где физическая культура определяет базовые составные контроля и коррекции качества решения задач развития и саморазвития личности обучающегося средствами физического воспитания и физической культуры, определяющих целостность физкультурной деятельности педагога, детерминирующего и уточняющего в трехмерном анализе (широкий, узкий и локальный смыслы и конструкты) способность определения и состоятельность предлагаемых решений.

– Реализация идей саморазвития в системном поиске оптимальных способов и форм сотрудничества и самовыражения личности обучающегося в структуре организуемой педагогом по физической культуре физкультурной деятельности. Способность к продуктивному анализу и выбору форм сотрудничества и самовыражения в структуре организации физкультурной деятельности определяется уровнем требований и компетентности в области физической культуры и физического воспитания, гарантирующих учет всех составных развития в выборе наиболее приемлемых форм, средств и условий физического развития обучающегося средствами физических упражнений и организационно-педагогических компонентов общения педагога с обучающимися. Саморазвитие определяется на базовом уровне интересом к предмету и личности педагога, организующего занятие физической культуры, на втором уровне – качественным включением в систему физкультурной деятельности и пролонгацией формирования интереса к самоуважению через физическую культуру и достижения, получаемые в физической культуре. Третьим уровнем в такой практике является поисковая самостоятельность, определяющая личные персонифицированные достижения в выделенной плоскости занятий физической культурой. На четвертом (заключительном) уровне определяется творческая способность личности обучающегося качественно решать задачи развития личности в структуре физкультурной деятельности.

– Определение основ общей физической подготовки базовым конструктом формирования культуры здоровья и

потребности личности обучающегося в здоровом образе жизни. Специфика оздоровления средствами физической культуры и физическими упражнениями является основной частью подготовки будущего педагога к организации физкультурной деятельности, определению основ саморазвития личности обучающегося в модели физкультурной деятельности, гарантирующих оптимальному решению задач персонифицированного выбора и достижения в модели выбора оптимально высоких результатов организуемой работы.

– Учет особенностей нормального распределения способностей и здоровья в структуре формирования целеполагания и основ социально-профессионального развития и саморазвития. Определение одним из фундаментальных явлений в педагогике как науке признания основ нормального распределения способностей базовым условием самоорганизации системы предлагаемых и реализуемых решений.

– Формирование культуры деятельности и общения, культуры самостоятельной работы личности и самовыражения основными механизмами самоорганизации и самосохранения личности. Культура определяется как высший механизм и форма представления данных и способов воплощения условий реализации решений.

– Формирование основ самообразования и культуры умственного труда в модели единства «телесное – духовное – интеллектуальное». Триединное определение основ развития личности является уникальным конструктом самоорганизации в педагогической деятельности и педагогике как науке в целом.

– Определение персонифицированных перспектив и личных достижений в моделях самопрезентации и самоактуализации в иерархии ценностей и приоритетов выбора основ построения и оптимизации профессионально-педагогической деятельности (портфолио обучающегося, профессионально-педагогический кейс и пр.).

– Формирование потребности в общении и продуктивном самоутверждении в социальных, профессиональных и поликультурных способах самоактуализации и саморазвития личности. Потребность в продуктивности является уникальной, практика ее формирования непосредственно связана с развитием личности и общества, качество реализации данной потребности целиком зависит от качества получаемого образования и включенности в целостное познание антропосреды.

– Формирование надлежащего выбора условий и моделей конкурентоспособности выпускников (направление подготовки «Педагогическое образование») за счет персонификации выбора модели самореализации и самоутверждения в поле социально значимых возможностей развития и саморазвития (оптимальное использование условий развития и саморазвития в конструкте «хочу, могу, надо, есть»).

Выделенные педагогические конструкты будут использованы для построения программно-педагогического сопровождения организации подготовки будущего учителя физической культуры к физкультурной деятельности и саморазвитию обучающихся.

## Литература

1. Анохина В. В., Шварцкопф Е. Ю., Свиаренко В. Г. Профессиональное образование как гарант развития и саморазвития обучающегося // Психология, социология и педагогика. 2016. № 11. С. 25–19.
2. Базарный К. Г., Седова К. С., Зубанов В. П. Специфика детерминации основ социализации, саморазвития и самореализации в структуре изучения возможностей педагогики спорта // Современная педагогика. 2015. № 3 (28). С. 55–62.
3. Беляева Л. А., Коллегов А. К. Организация научно-исследовательской работы студентов в области психологии и педагогики // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 6(147). С. 29–33.
4. Веснина Л. В., Прокументова Г. Н. Методика оценки инновационного содержания образовательного проекта // Открытое и дистанционное образование. 2010. Т. 1. № 37. С. 10–17.
5. Герасименко М. П., Похорук О. Ю., Свиаренко В. Г. Особенности детерминации категории «саморазвитие» в модели непрерывного образования // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 11. С. 101–106.
6. Герасименко М. П., Похорук О. Ю., Свиаренко В. Г. Особенности детерминации категории «саморазвитие педагога» в модели непрерывного образования // Психология, социология и педагогика. 2016. № 10. С. 48–53.
7. Герасименко М. П., Похорук О. Ю., Свиаренко В. Г. Педагогические условия качественного решения задач саморазвития педагога в модели непрерывного образования // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 11. С. 113–115.
8. Герасименко М. П., Похорук О. Ю., Свиаренко В. Г. Саморазвитие педагога как продукт непрерывного образования // Психология, социология и педагогика. 2016. № 11. С. 18–20.
9. Зиновьев К. О., Зубанов В. П., Свиаренко В. Г. Особенности детерминации категорий «развитие» и «саморазвитие» в системе изучения основ педагогического знания // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 2. С. 116–121.
10. Зубанов В. П., Аксенов Г. А., Свиаренко В. Г. Возможности детерминации категории «саморазвитие» в конструктах педагогики физической культуры и спорта // Современная педагогика. 2016. № 6. С. 24–31.
11. Зубанов В. П., Свиаренко В. Г., Сырбу В. П. Педагогические условия оптимального саморазвития педагога по физической культуре: проблемы и возможности исследования // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 2. С. 82–89.
12. Каминский В. В., Зубанов В. П., Свиаренко В. Г. Возможности продуктивного становления личности будущего педагога в модели развития и саморазвития // Психология, социология и педагогика. 2015. № 11. С. 21–33.
13. Козырева О. А., Козырев Н. А. Саморазвитие личности в системе непрерывного образования // Интернетнаука. 2016. № 9. С. 63–71. DOI:10.19075/2414-0031-2016-9-51-59.
14. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. № 12(165). С. 129–135.
15. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально-профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153–156.
16. Коновалов С. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в конструктах современного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 1(178). С. 58–63.
17. Коновалов С. В., Бокова Е. В., Козырева О. А. Теоретизация как категория и конструкт педагогической науки и педагогической деятельности // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. С. 361–364.
18. Обухов В. В., Войтеховская М. П. Основные направления создания инновационно-педагогической среды педагогического университета в современных условиях // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2007. № 10. С. 49–55.
19. Поздеева С. И. Педагогическая деятельность как предмет психолого-педагогических исследований и публикаций // Научно-педагогическое обозрение. 2014. № 4. С. 93–100.
20. Похорук О. Ю., Дробышев В. В., Свиаренко В. Г. Некоторые возможности саморазвития будущего педагога по физической культуре в структуре изучения педагогических дисциплин // Современная педагогика. 2015. № 10. С. 74–81.
21. Похорук О. Ю., Дробышев В. В., Свиаренко В. Г. Саморазвитие в модели социальной педагогики и педагогики развития // Современная педагогика. 2017. № 1. С. 14–18.
22. Похорук О. Ю., Дробышев В. В., Свиаренко В. Г. Саморазвитие как категория педагогики физической культуры и спорта // Психология, социология и педагогика. 2017. № 1. С. 12–16.
23. Прокументова Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 358. С. 182–187.
24. Ревякина В. И. Исследовательская деятельность – основа профессионального саморазвития // Информация и образование: границы коммуникаций. 2010. № 2(10). С. 83–85.
25. Свиаренко В. Г., Бокова Е. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в структуре детерминации и уточнения категорий «социализация» и «самореализация» // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. С. 427–431.
26. Свиаренко В. Г., Козырева О. А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92 с.
27. Свиаренко В. Г., Похорук О. Ю., Содиков А. С. Некоторые детерминанты развития и саморазвития личности в модели современного образования // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. С. 379–386.
28. Свиаренко В. Г., Саломатин А. Г., Саломатина Е. Б. Детерминация идей профессионального саморазвития педагога в модели непрерывного профессионального образования // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 10. С. 421–427.

29. Скрипко З. А. Непрерывное развитие профессиональной компетентности преподавателя // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2015. № 2. С. 41–43.
30. Соколова И. Ю. Оценка и психолого-педагогические условия обеспечения качества образовательного процесса, качества подготовки специалистов // Фундаментальные исследования. 2014. № 11-5. С. 1172–1178.
31. Хлебников А. А., Шварцкопф Е. Ю., Свиноренко В. Г. Особенности уточнения категории «саморазвитие» в структуре подготовки педагога // Гуманитарные научные исследования. 2017. № 2. С. 140–144.
32. Щукин П. С., Бойкова И. В., Шварцкопф Е. Ю. Специфика выбора модели саморазвития и самореализации личности в системе непрерывного профессионального образования // Психология, социология и педагогика. 2015. № 10. С. 28–34.
33. Яковлева В. Н., Похорук О. Ю., Коновалов С. В. Возможности исследования саморазвития педагога по физической культуре как социально-профессиональная проблема // Интернетнаука. 2016. № 11. С. 191–202. DOI:10.19075/2414-0031-2016-11-191-202.

## PEDAGOGICAL CONSTRUCTS AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL TRAINING FOR THE PHYSICAL ACTIVITY AND THE SELF-DEVELOPMENT OF THEIR STUDENTS

Oleg Iu. Pokhorukov<sup>1, @1</sup>, Ekaterina O. Pokhorukova<sup>1, @2</sup>

<sup>1</sup>Kemerovo State University (Novokuznetsk branch), 23, Tsiolkovsky St., Novokuznetsk, Russia, 654041

@<sup>1</sup> olegpokhorukov@yandex.ru

@<sup>2</sup> pokhorukova-eo@yandex.ru

Received 05.05.2017. Accepted 25.08.2017.

**Keywords:** pedagogical conditions, technology of system-pedagogical modeling, physical culture activity, culture of independent work of the person, self-development, socialization, self-realization, physical culture.

**Abstract:** The article describes the possibility of providing pedagogical conditions to involve the future PE teachers into the system of multicultural relations. This system determines the quality of physical culture and self-development of the learner in models and means of self-expression and self-realization, cooperation and socialization. Specific features of professional training and organization of practice in obtaining professional skills and experience of professional activity determine the process and the content of the process of shaping the teacher's personality, which will enable them to independently solve the developmental tasks for their future students. Pedagogical conditions for the preparation of the PE teacher for physical training and self-development of their future students depends on the successful solution of the following tasks: personified use of the foundations of pedagogical modeling and constructs of pedagogical activity in vocational training. The paper features the concept of «pedagogical conditions of preparation of the future PE teacher for the physical training and self-development of their students». It stresses the possibility of personified solution of the task in the structure of continuous professional education of teachers.

**For citation:** Pokhorukov O. Iu., Pokhorukova E. O. Pedagogicheskie konstrukty i pedagogicheskie usloviia podgotovki budushchego uchitelia fizicheskoi kul'tury k fizkul'turnoi deiatel'nosti i samorazvitiu obuchaiushchikhsia [Pedagogical Constructs and Pedagogical Conditions for Preparing the Future Teacher of Physical Training for the Physical Activity and the Self-Development of Their Students]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 35–42. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-35-42.

### References

1. Anokhina V. V., Shvartskopf E. Iu., Svinarenko V. G. Professional'noe obrazovanie kak garant razvitiia i samorazvitiia obuchaiushchegosia [Vocational education as a guarantor of the development and self-development of the student]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 11 (2016): 25–19.
2. Bazarnyi K. G., Sedova K. S., Zubanov V. P. Spetsifika determinatsii osnov sotsializatsii, samorazvitiia i samorealizatsii v strukture izucheniia vozmozhnostei pedagogiki sporta [Specificity of the determination of the foundations of socialization, self-development and self-realization in the structure of studying the possibilities of pedagogy of sports]. *Sovremennaja pedagogika = Modern Pedagogy*, no. 3(28) (2015): 55–62.
3. Beliaeva L. A., Kollegov A. K. Organizatsiia nauchno-issledovatel'skoi raboty studentov v oblasti psikhologii i pedagogiki [Organization of research work of students in the field of psychology and pedagogy]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 6(147) (2014): 29–33.
4. Vesnina L. V., Prozumentova G. N. Metodika otsenki innovatsionnogo sodержaniia obrazovatel'nogo proekta [Methodology for assessing the innovative content of an educational project]. *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie = Open and distance education*, 1, no. 37 (2010): 10–17.

5. Gerasimenko M. P., Pokhorukov O. Iu., Svinarenko V. G. Osobennosti determinatsii kategorii «samorazvitie» v modeli nepreryvnogo obrazovaniia [Specifics of determination of the category «self-development» in the model of continuous education]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific researches*, no. 11 (2016): 101–106.

6. Gerasimenko M. P., Pokhorukov O. Iu., Svinarenko V. G. Osobennosti determinatsii kategorii «samorazvitie pedagoga» v modeli nepreryvnogo obrazovaniia [Features of determination of category «self-development of the teacher» in model of continuous education]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 10 (2016): 48–53.

7. Gerasimenko M. P., Pokhorukov O. Iu., Svinarenko V. G. Pedagogicheskie usloviia kachestvennogo resheniia zadach samorazvitiia pedagoga v modeli nepreryvnogo obrazovaniia [Pedagogical conditions for the qualitative solution of the problems of the teacher's self-development in the model of continuous education]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific researches*, no. 11 (2016): 113–115.

8. Gerasimenko M. P., Pokhorukov O. Iu., Svinarenko V. G. Samorazvitie pedagoga kak produkt nepreryvnogo obrazovaniia [Self-development of the teacher as a product of continuing education]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 11 (2016): 18–20.

9. Zinov'ev K. O., Zubanov V. P., Svinarenko V. G. Osobennosti determinatsii kategorii «razvitie» i «samorazvitie» v sisteme izucheniia osnov pedagogicheskogo znaniia [Peculiarities of determination of the categories «development» and «self-development» in the system of studying the basics of pedagogical knowledge]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific researches*, no. 2 (2016): 116–121.

10. Zubanov V. P., Aksenov G. A., Svinarenko V. G. Vozmozhnosti determinatsii kategorii «samorazvitie» v konstruktakh pedagogiki fizicheskoi kul'tury i sporta [Possibilities of determination of the category «self-development» in the constructs of pedagogy of physical culture and sports]. *Sovremennaiia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 6 (2016): 24–31.

11. Zubanov V. P., Svinarenko V. G., Syrbu V. P. Pedagogicheskie usloviia optimal'nogo samorazvitiia pedagoga po fizicheskoi kul'ture: problemy i vozmozhnosti issledovaniia [Pedagogical conditions of the teacher's optimal self-development in physical culture: problems and possibilities of research]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanitarian scientific researches*, no. 2 (2016): 82–89.

12. Kaminskii V. V., Zubanov V. P., Svinarenko V. G. Vozmozhnosti produktivnogo stanovleniia lichnosti budushchego pedagoga v modeli razvitiia i samorazvitiia [Possibilities of the productive formation of the personality of the future teacher in the model of development and self-development]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 11 (2015): 21–33.

13. Kozyreva O. A., Kozyrev N. A. Samorazvitie lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovaniia [Self-development of personality in the system of continuous education]. *Internetnauka = Internet Science*, no. 9 (2016): 63–71. DOI:10.19075/2414-0031-2016-9-51-59.

14. Konovalov S. V., Kozyreva O. A. Vozmozhnosti pedagogicheskogo modelirovaniia v reshenii zadach nauchnogo issledovaniia [Features pedagogical modeling in solving the tasks of scientific research]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 12(165) (2015): 129–135.

15. Konovalov S. V., Kozyreva O. A. Organizatsiia produktivnoi samostoiatel'noi raboty studentov kak sotsial'no-professional'naia problema [Organization of productive independent work of students as a social and professional problems]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Vocational Education in Russia and abroad*, no. 2(18) (2015): 153–156.

16. Konovalov S. V., Kozyreva O. A. Pedagogicheskoe modelirovanie v konstruktakh sovremennogo obrazovaniia [Pedagogical modeling in constructs of modern education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 1(178) (2017): 58–63.

17. Konovalov S. V., Bokova E. V., Kozyreva O. A. Teoretizatsiia kak kategoriia i konstrukt pedagogicheskoi nauki i pedagogicheskoi deiatel'nosti [Theorizing as a category and construct of pedagogical science and pedagogical activity]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific researches and innovations*, no. 8 (2016): 361–364.

18. Obukhov V. V., Voitekhovskaia M. P. Osnovnye napravleniia sozdaniia innovatsionno-pedagogicheskoi sredy pedagogicheskogo universiteta v sovremennykh usloviakh [The basic directions of creation of the innovative pedagogical environment of the Pedagogical University in modern conditions]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 10 (2007): 49–55.

19. Pozdeeva S. I. Pedagogicheskaiia deiatel'nost' kak predmet psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniia i publikatsii [Pedagogical activity as an object of psychological and pedagogical research and publications]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie = Pedagogical Review*, no. 4 (2014): 93–100.

20. Pokhorukov O. Iu., Drobyshev V. V., Svinarenko V. G. Nekotorye vozmozhnosti samorazvitiia budushchego pedagoga po fizicheskoi kul'ture v strukture izucheniia pedagogicheskikh distsiplin [Some possibilities of the self-development of the future teacher in physical culture in the structure of the study of pedagogical disciplines]. *Sovremennaiia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 10 (2015): 74–81.

21. Pokhorukov O. Iu., Drobyshev V. V., Svinarenko V. G. Samorazvitie v modeli sotsial'noi pedagogiki i pedagogiki razvitiia [Self-development in the model of social pedagogy and development pedagogy]. *Sovremennaiia pedagogika = Modern pedagogy*, no. 1 (2017): 14–18.

22. Pokhorukov O. Iu., Drobyshev V. V., Svinarenko V. G. Samorazvitie kak kategoriia pedagogiki fizicheskoi kul'tury i sporta. Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika [Self-development as a category of pedagogics of physical culture and sports]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogics*, no. 1 (2017): 12–16.

23. Prozumentova G. N. Potentsial vzaimodeistviia vuzov i shkol: empiricheskie modeli [Potential of interaction between universities and schools: empirical models]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Bulletin*, no. 358 (2012): 182–187.

24. Reviakina V. I. Issledovatel'skaia deiatel'nost' – osnova professional'nogo samorazvitiia [Research activity is the basis of professional self-development]. *Informatsiia i obrazovanie: granitsy kommunikatsii = Information and education: borders of communications*, no. 2(10) (2010): 83–85.

25. Svinarenko V. G., Bokova E. V., Kozyreva O. A. Pedagogicheskoe modelirovanie v strukture determinatsii i utochneniia kategorii «sotsializatsiia» i «samorealizatsiia» [Pedagogical modeling in the structure of determination and specification of the categories of «socialization» and «self-realization»]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific researches and innovations*, no. 8 (2016): 427–431.

26. Svinarenko V. G., Kozyreva O. A. *Nauchnoe issledovanie po pedagogike v strukture vuzovskogo i dopolnitel'nogo obrazovaniia* [Scientific research on pedagogy in the structure of higher and further education: a textbook for pedagogical universities and the system of additional professional education]. Moscow, 2014, 92.

27. Svinarenko V. G., Pokhorukov O. Iu., Sodikov A. S. Nekotorye determinanty razvitiia i samorazvitiia lichnosti v modeli sovremennogo obrazovaniia [Some determinants of the development and self-development of the individual in the model of modern education]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific researches and innovations*, no. 8 (2016): 379–386.

28. Svinarenko V. G., Salomatin A. G., Salomatina E. B. Determinatsiia idei professional'nogo samorazvitiia pedagoga v modeli nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniia [Determination of the ideas of professional self-development of the teacher in the model of continuous professional education]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific researches and innovations*, no. 10 (2015): 421–427.

29. Skripko Z. A. Nepreryvnoe razvitie professional'noi kompetentnosti prepodavatel'ia [Continuous development of the teacher's professional competence]. *Sovremennoe obrazovanie: sodержanie, tekhnologii, kachestvo = Modern education: content, technology, quality*, no. 2 (2015): 41–43.

30. Sokolova I. Iu. Otsenka i psikhologo-pedagogicheskie usloviia obespecheniia kachestva obrazovatel'nogo protsessa, kachestva podgotovki spetsialistov [Evaluation and psychological and pedagogical conditions to ensure the quality of the educational process, the quality of training specialists]. *Fundamental'nye issledovaniia = Fundamental research*, no. 11-5 (2014): 1172–1178.

31. Khlebnikov A. A., Shvartskopf E. Iu., Svinarenko V. G. Osobennosti utochneniia kategorii «samorazvitie» v strukture podgotovki pedagoga. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanitarian scientific researches*, no. 2 (2017): 140–144.

32. Shchukin P. S., Boikova I. V., Shvartskopf E. Iu. Spetsifika vybora modeli samorazvitiia i samorealizatsii lichnosti v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniia [Specificity of the choice of the model of self-development and self-realization of personality in the system of continuous professional education]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 10 (2015): 28–34.

33. Iakovleva V. N., Pokhorukov O. Iu., Konovalov S. V. Vozmozhnosti issledovaniia samorazvitiia pedagoga po fizicheskoi kul'ture kak sotsial'no-professional'naiia problema [Possibilities of researching the teacher's self-development in physical culture as a social and professional problem]. *Internetnauka = Internet Science*, no. 11 (2016): 191–202. DOI:10.19075/2414-0031-2016-11-191-202.

УДК 378.1; 371.3

## ДЕТЕРМИНАЦИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Любовь В. Стройкина<sup>1, @1</sup>, Илья В. Ельцов<sup>1, @2</sup>, Владимир Г. Свиноренко<sup>2, @3</sup>

<sup>1</sup> Новокузнецкий филиал (институт) Кемеровского государственного университета, Россия, 654041, г. Новокузнецк, ул. Циолковского, 23

<sup>2</sup> Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, Россия, 115409, г. Москва, Каширское шоссе, 31

@<sup>1</sup> stroykina.lv@mail.ru

@<sup>2</sup> iljaelcov@gmail.com

@<sup>3</sup> svinarenko-vg@yandex.ru

Поступила в редакцию 14.04.2017. Принята к печати 25.08.2017.

**Ключевые слова:** социализация, педагогическое моделирование, педагогическая методология, самореализация, модель, детерминация.

**Аннотация:** В статье описана теория и практика включения будущего педагога по физической культуре в процесс уточнения и детализации понятия «социализация». Возможность продуктивного изучения и уточнения понятия «социализация» осуществляется как в курсе «Теоретическая педагогика», так и в курсе «Практическая педагогика». Специфика определения и решения задач социализации личности определяется качеством и возможностями включения будущего педагога по физической культуре в систему научно-педагогического поиска оптимальных возможностей развития личности в конструктах самореализации и самоутверждения. Возможности детерминации категории «социализация» – сложный педагогически корректируемый процесс. Качество детализируемых определений в модели профессионального образования является уникальным инструментом, гарантирующим качественное решение задач развития. Специфика выбора направления уточнения категории «социализация» у будущих педагогов по физической культуре непосредственно связана с выбранным видом спорта. Качество социализации как продукта эволюции антропопространства и образования может быть изучено из моделируемых обучающимися портфолио. Особенности детерминированных решений определяются по ресурсам продуцируемых педагогических конструктов и педагогических условиях современного образования в системе детерминант и факторов оптимизации педагогической деятельности. Не исключением является социализация как многомерное явление и продукт социально-образовательных отношений. Специфика уточнения категории «социализация» может быть выявлена в структуре модулей «Социальная педагогика», «Педагогика физической культуры и спорта», «Социология спорта». Возможности качественного включения будущего педагога по физической культуре в систему педагогического моделирования и уточнения категории «социализация» определяются в работе Новокузнецкого филиала (института) КемГУ технологией системно-педагогического моделирования.

**Для цитирования:** Стройкина Л. В., Ельцов И. В., Свиноренко В. Г. Детерминация особенностей социализации в подготовке педагогов по физической культуре как социально-педагогическая проблема // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 43–49. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-43-49.

Современное образовательное пространство неустанно пополняет копилку антропосреды новыми средствами и методами, продуктами и формами представления педагогически верифицируемых решений проблемы развития личности обучающегося в модели социальных, социально-образовательных и социально-профессиональных отношений, где непрерывное образование детализирует практику пролонгации социальной значимости личности и ее продуктов деятельности. Специфика, качество, условия и модели научного поиска, а также визуализация успешности построения основ педагогической деятельности – многомерное педагогически обусловленное явление, определяющее внимание не одного поколения исследователей и становления школы исследователей в области

общей и профессиональной педагогики, социальной педагогики и педагогики физической культуры и спорта.

Социализация как конструкт и педагогическое явление объясняет многие новообразования и продукты эволюции педагогической мысли в области физической культуры и спорта, где одним из ярких примеров поставленной задачи является работа [1], раскрывающая точность и объективность использования основ педагогического моделирования в структуре визуализации качества социализации, начиная от детерминаций явления и заканчивая продуктами качественного решения задач социализации в системе социально востребованных продуктов. Продукты социализации – это включенность и востребованность личности в системе социальных отношений. Особенности качественного выбора социально значимых моделей раз-

вития личности в конструктах и системах ценностей, смыслах и ресурсах педагогики физической культуры и спорта определяются в самореализации и объектах самореализации личности обучающегося, занимающегося физической культурой и спортом. В данном процессе продуктами и объектами могут быть результаты спортивных достижений и достижений личности и команды, спортивной школы и школы определенного педагога. Продолжением описания данной практики может быть работа [2], предлагающая вниманию реализуемую возможность построения словесно-логических моделей в системе профессионально-педагогических аспектов использования научного поиска и научного знания будущим педагогом по физической культуре. Авторы в работах [2–5] последовательно и целостно определяют ресурсы и продукты социализации как категории педагогической деятельности и педагогической науки в различных детерминированных плоскостях научного знания и научно-педагогического поиска, где педагогическое моделирование и продукты педагогического моделирования [6–9] распределяют внимание педагогов на проблемах трёх уровней научного поиска – широком (макроуровневом выборе), узком (мезоуровневом выборе) и локальном (микроуровневом выборе) уровнях детерминации основ исследуемого явления и визуализации продуктов качества социализации как функции и условия самосохранения личности и общества в целом. Примером трехуровневых моделей могут быть детерминации категории «социализация», представленные в работах [10–13]. Работа [14], детализирующая особенности построения научного исследования по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования, определяет успешность решения задач научного исследования в работе педагога, реализующего целостный педагогический процесс в системе непрерывного образования.

Возможности научной организации труда и детализации системы научного поиска в модели непрерывного образования [5; 9–13] определяются в современной практике дидактики высшей школы и профессионального образования в целом как следствие качественно решенной задачи продуктивного становления личности, определяющей для себя приоритеты и возможности продуктивно-персонифицированного решения задачи самодетерминации и самоутверждения, самореализации и самосовершенствования, сотрудничества и социализации через учет системных характеристик педагогического процесса и условий самоорганизации антропосреды, что определяется в наблюдении изменениями построения ФГОС ВО и персонифицированного выбора личностью образовательных услуг того или иного образовательного учреждения.

Продуктивное становление личности – это процесс акмеверификации качества решения задач развития личности, включенной в систему непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений, в детализируемом поиске оптимальных возможностей развития и социализации, самоактуализации и сотрудничества отражается качество и персонифицированность выбора задачи «хочу, могу, надо, есть», что гарантирует успешное включение личности в систему социальных отношений, профессионального самоутверждения и самореализации, достойное сосуществование и пролонгированную социальную защиту. Пролонгация социальной защиты осущест-

вляется двумя путями социального выбора – качественно решаемыми задачами профессионального самоутверждения, гарантирующими высокий доход личности и его вторичное использование в продуктах самосохранения (патенты, изобретения, научные и прочие авторские труды и пр.); другой путь пролонгированного самосохранения общества является пенсия по возрасту или по инвалидности.

Научное исследование в педагогике [14] позволяет точно и своевременно определять задачи продуктивного становления личности, в том числе и будущего педагога [8–9], первой ступенью которого является качественно, ситуативно и персонифицировано определенный педагогом-исследователем терминологический аппарат [15–16], в нашей ситуации категория «социализация», определяемая в различных методологических формах и конструктах педагогики развития, педагогики физической культуры и спорта [1–3; 5; 10–13; 17–19].

Специфика исследования качества организации педагогического взаимодействия со студентами педагогических специальностей определяется ФГОС ВО в модели организации научной работы, высшей формой которой является дипломная работа (бакалаврская и магистерская работы). Результаты научного исследования в педагогике могут быть системно модифицированы в совокупности форм организации научной работы со студентами (доклад на научной конференции, научная публикация по материалам очной конференции, публикация научной статьи в материалах заочной конференции и научном журнале (текстовом или электронном), издание учебных рекомендаций, патентование изобретений и полезных моделей пр.) [6; 20].

Определим специфику и приведем примеры детерминации категории «социализация» в структуре широкого, узкого и локального смыслов, а также приведём детерминации понятия «социализация» в конструктах знаний современной педагогической методологии [14]. Данные педагогического моделирования продолжают в своих решениях работы будущих педагогов по физической культуре, определивших и уточнивших в научных публикациях понятие «социализация». Такая практика организуется в структуре изучения педагогических дисциплин со студентами вуза [1–3; 5; 10–13; 15; 17–19].

Социализация в широком смысле – педагогическая категория, определяемая через педагогический конструкт или систему взаимосвязанных элементов, позволяющих исследовать и отображать качество формирования социального опыта личности и коллектива в модели развития и становления личности и коллектива, гарантирующих в системе непрерывного образования обществу и личности сохранение и преумножение ценностей государства, наследия народной культуры и оптимизацию способности личности и общества гибко реагировать на все происходящие изменения в антропосреде.

Социализация в узком смысле – процесс ситуативного, целостного развития личности в социальном пространстве, гарантирующий успешное сотрудничество и общение личности и группы (общества), ситуативность и неоднородность определяемых задач и противоречий зависит от факторов научно-технического прогресса и реализации идей гуманизма как центральной (базовой) идеи развития личности и общества.

Социализация в локальном смысле – детерминируемая и оптимизируемая процедура социально значимой персонализации развития личности и условий самоорганизации качества решения задач развития, в структуре которой выделяются гносеолого-деятельностными единицами социальный опыт, мировоззрение, самооценка, уровень притязаний, социально детерминируемые условия и механизмы решения определяемых задач и противоречий, гарантирующих принятие обществом личности как ценности и продукта эволюции антропосреды.

Определим в моделях и системных единицах современной педагогической методологии исследуемое понятие и продукт развития антропосреды – «социализацию».

Социализация (аксиологический подход) – процесс формирования идеалов личности, включенной в социальные отношения, особенности которых системно корректируются общественным мнением и социальными нормами взаимоотношений.

Социализация (акмеологический подход) – механизм выявления вершин социального самоутверждения личности, гарантирующий качественное решение задач развития в конструктах педагогики развития и сотрудничества, профессиональной педагогики и профессионального становления личности как продукта развития и самоутверждения, самореализации и сотрудничества.

Социализация (гносеологический подход) – процесс формирования опыта социальных отношений в модели познания и преобразования объективного знания и научной картины мира.

Социализация (герменевтический подход) – механизм объективизации анализа и коррекции формируемого социального опыта и мировоззрения развивающейся личности, включенной в систему непрерывного образования и культуры, спорта и науки.

Социализация (информационный подход) – механизм самоидентификации личности в модели социального воспроизводства опыта деятельности и общения, конструктивность которых детерминирована условиями воспроизводства идей и ценностей гуманизма и продуктивности, конкурентоспособности и здоровьесбережения, в единстве верифицирующих истинность социального знания как продукта эволюции антропосреды и ноосферы.

Социализация (культурологический подход) – механизм оптимизации модели развития личности в культуре как высшей форме развития всех составных антропосреды, верифицирующих возможность системного анализа и коррекции качества решения задач развития и оптимизации.

Социализация (здоровьесберегающий подход) – форма отображения возможностей развития личности в ноосфере, гарантирующая успешность решения задач развития личности в модели непрерывного образования и самореализации.

Социализация (гуманистический подход) – процесс формирования опыта социальных отношений у развивающейся личности, гарантирующий целостное понимание важности идеи развития и продуктов гуманистической парадигмы современного образования.

Социализация (диалектический подход) – механизм оптимизации условий включения личности в социальные отношения, предопределяющий качественное усвоение

социального знания и конкурентоспособность на рынке социальных отношений и труда.

Социализация (диалогический подход) – процесс построения диалоговых форм в модели развития и самоутверждения личности, гарантирующий качественное решение задач формирования опыта социальных отношений.

Социализация (личностный подход) – механизм формирования социально востребованной личности, определяющий способность общества качественно решать задачи самоорганизации в системном поиске оптимальных возможностей самореализации личности и самосгорания антропосреды.

Социализация (синергетический подход) – продукт самоорганизации общества, определяемый в системном понимании важности развития личности и общества, специфика выбора оптимизации как конструкта всех преобразований объективно повышает качество формирования социального опыта в описываемом явлении.

Выделенные детерминируемые модели являются способом и формой отображения различных компонентов современной теории и практики социализации в использовании педагогической методологии как системы самоорганизации качества научного поиска и научного знания в модели развития личности и общества в целом. Детализация моделей категории «социализация» в работе педагога по физической культуре и спорту (учитель физической культуры, тренер, тренер-преподаватель и пр.) может быть отражена в качественно определяемых формах педагогического взаимодействия с обучающимися, что определяется успешностью педагогической деятельности и успешностью и востребованностью обучающегося, включенного в систему социально-образовательных отношений и способов самовыражения через спорт и физическую культуру.

Определим конструктор вопросов для анкет, определяющих уровень социализации личности в модели занятий физической культурой и спортом, в следующей системе перифразируемых вопросов (анкета моделируется для спортсменов, имеющих определённые результаты в выбранном виде спорта):

– Во сколько лет Вы стали заниматься спортом? Кто был инициатором данного направления Вашего выбора?

– Какие особенности спорта как продукта самоутверждения Вы можете в своей жизни перечислить? Что гарантирует спортсмену занятия спортом?

– Как индивидуальные особенности выбора могут коренным образом изменить жизнь спортсмена?

– Как Ваши друзья и родственники относятся к Вашим успехам в спорте?

– Что в ситуации недостаточного успеха можно сказать спортсмену самому себе? Какие особенности объективной оценки есть в повышении успешности спортивного мастерства?

– Какие критерии и показатели Вы для себя определяете в успешности спортсмена?

– Что можно сделать на уровне государства, региона, личной практики в популяризации Вами выбранного вида спорта?

– Какие результаты Ваших достижений были простимулированы в социальном пространстве на уровне образовательной организации, города, региона, государства?

– Что для спортсмена может быть полем будущих спортивных профессиональных достижений после окончания спортивной карьеры?

– Как Вы можете прокомментировать свои победы для широкого круга социального пространства – неспортсменов?

– Какие награды Вы бы хотели еще получить в своей практике занятий выбранным видом спорта? С чем это связано?

– Какую акметраекторию занятий Вы можете себе нарисовать в выделенной плоскости построения системы отношений?

– Что нового приносят победы в Вашу жизнь?

– Как можно определить способности личности в выбранном виде спорта для любителя или родителя?

– Общество может тормозить достижения личности в спорте? Какие примеры Вы можете привести?

– Как наглядным образом представить способность личности быть социально значимым и гибким в развитии спортсмена?

– Что Вы знаете о портфолио обучающегося?

– Какую структуру портфолио обучающегося Вы считаете наиболее подходящей для Вашего вида спорта?

– Перечень вопросов может быть расширен в соответствии с условиями возрастосообразности и акмеверификации качества задач развития.

Для коррекции и оптимальной объективизации результатов анкетирования в группе спортсменов можно использовать портфолио обучающегося и системный анализ качества его визуализируемых элементов.

Возможности детерминации категории «социализация» – сложный педагогически модифицируемый и корректируемый процесс. Качество детализируемых определений в модели непрерывного профессионального образования педагогов является уникальным инструментом, гарантирующим качественное решение задач развития. Специфика выбора направления и условий продуктивного уточнения категории «социализация» у будущих педагогов по физической культуре непосредственно связана с выбранным видом спорта. Качество социализации как продукта эволюции антропространства и образования может быть изучено из моделируемых обучающимися портфолио, но и уровня включенности личности в социальные отношения, выбор личностью того или иного социального, образовательного, регионального института или ресурса самосовершенствования, самореализации, сотрудничества. Особенности качественных решений детерминации и

детализации процессов и структурно-содержательных единиц социализации определяются в функциях и конструктах обобщения в создаваемые педагогом педагогические конструкты и педагогические условия современного образования.

Возможность и качество уточнения категории «социализация» могут быть выявлены в структуре изучаемых будущим педагогом модулей «Социальная педагогика», «Педагогика физической культуры и спорта», «Социология спорта».

Нюансы качественного включения будущего педагога по физической культуре в систему педагогического моделирования и уточнения категории «социализация» определяются в работе НФИ КемГУ технологией системно-педагогического моделирования [6], качество визуализируемых решений в которой может быть уточнено через реализуемую возможность будущим педагогом по физической культуре быть включенным в систему научно-исследовательской работы, что можно детально подтвердить на теоретическом и практическом уровнях определения и решения задачи научно-педагогического поиска и научного исследования по педагогике в целом.

Социализация как системный элемент деятельности и культуры определяет успешное решение задач развития и сотрудничества. Для учителя физической культуры и тренера по избранному виду спорта социализация и ее модели на теоретико-эмпирическом уровне определяют успешность в реализации идей целостного саморазвития и самоутверждения, качество будущей профессионально-педагогической подготовки и готовность к решению задач развития обучающегося средствами физической культуры и спорта.

Использование конструктора педагогического моделирования в разработке анкет и выбора условий педагогического моделирования в детерминации основ педагогической деятельности определяют новый уровень и его результат в практике решения задач персонифицированного выбора возможностей педагогического моделирования и самореализации, саморазвития и социализации личности. Так, в 2016/2017 учебном году качество написания курсовых работ (2 курс, студенты НФИ КемГУ факультета физической культуры ОФО и ЗФО) определили максимально высокие результаты – 90 % студентов имеют публикации по теме курсовой работы, качество авторского текста в курсовой работе более 70 %.

## Литература

1. Байменов М. С., Козырева О. А. Уточнение категорий «социализация» и «самореализация» в конструктах педагогики физической культуры и спорта // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 5. С. 329–337. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/05/14884> (дата обращения: 13.04.2017).
2. Белинская А. В., Козырева О. А. Социализация и самореализация личности в конструктах педагогики физической культуры и спорта // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 5. С. 373–379. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/05/67023> (дата обращения: 13.04.2017).
3. Белинская А. В., Козырева О. А. Социализация и самореализация личности в конструктах социальной педагогики // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 5. С. 81–87. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/05/14903> (дата обращения: 13.04.2017).
4. Белинская А. В., Козырева О. А. Социализация и самореализация личности в конструктах педагогики развития // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 5. С. 349–354. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/05/67012> (дата обращения: 13.04.2017).

5. Бородкин И. Ю., Шишкина Т. И. Социализация как механизм оптимизации условий развития личности в модели непрерывного образования // Психология, социология и педагогика. 2016. № 8. С. 35–41. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7040> (дата обращения: 13.04.2017).
6. Козырева О. А. Технология системно-педагогического моделирования в условиях непрерывного профессионального образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3-2. С. 355–359.
7. Козырева О. А. Культура самостоятельной работы личности в конструктах педагогической методологии // Интернетнаука. 2016. № 5. С. 478–488.
8. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 12 (165). С. 129–135.
9. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально-профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2(18). С. 153–156.
10. Никонов Н. П., Зубанов В. П., Макарова Л. Н. Возможности исследования качества социализации и самореализации личности в структуре изучения основ педагогического знания // Психология, социология и педагогика. 2016. № 8. С. 14–21. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7023> (дата обращения: 14.03.2017).
11. Остряков А. И., Острякова С. В. Социализация личности в модели адаптивного и акмепедагогического знания // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 8. С. 102–110. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/08/15897> (дата обращения: 13.04.2017).
12. Сапегин И. И., Козырева О. А. Возможности исследования качества социализации обучающихся, занимающихся хоккеем // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. С. 371–375. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/69796> (дата обращения: 13.04.2017).
13. Свиаренко В. Г., Бокова Е. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в структуре детерминации и уточнения категорий «социализация» и «самореализация» // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. С. 427–431. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/69804> (дата обращения: 13.04.2017).
14. Свиаренко В. Г., Козырева О. А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92 с.
15. Усов Н. Я., Стройкина Л. В., Свиаренко В. Г. Воспитание как ценность и условие всестороннего развития обучающегося // Психология, социология и педагогика. 2016. № 4. С. 58–66. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/04/6677> (дата обращения: 13.04.2017).
16. Щукин К. А., Стройкина Л. В., Свиаренко В. Г. Возможности педагогического моделирования в детерминации основ современного воспитания // Психология, социология и педагогика. 2016. № 4. С. 67–77. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/04/6676> (дата обращения: 13.04.2017).
17. Севостьянова Ю. А., Козырева О. А. Особенности детерминации категория «социализация» в подготовке будущих педагогов по физической культуре // Современная педагогика. 2016. № 9. С. 31–35. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/09/5984> (дата обращения: 13.04.2017).
18. Угольников О. А., Бокова Е. В., Козырева О. А. Возможности уточнения категории «социализация» в современной педагогике // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 9. С. 90–95. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/09/16082> (дата обращения: 13.04.2017).
19. Юрганов И. С., Зубанов В. П., Макарова Л. Н. Возможности исследования качества социализации личности через спорт // Современная педагогика. 2016. № 8. С. 12–16. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/08/5911> (дата обращения: 13.04.2017).
20. Сукиасян А. А., Козырева О. А. Продуктивная подготовка будущих педагогов к участию в научно-практических конференциях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 4(20). С. 151–155.

## DETERMINATION OF SOCIALIZATION FEATURES IN PHYSICAL EDUCATION STAFF TRAINING AS A SOCIAL AND EDUCATIONAL ISSUE

Liubov' V. Stroikina<sup>1, @1</sup>, Il'ia V. El'tsov<sup>1, @2</sup>, Vladimir G. Svinarenko<sup>2, @3</sup>

<sup>1</sup> Kemerovo State University (Novokuznetsk branch), 23, Tsiolkovsky St., Novokuznetsk, Russia, 654041

<sup>2</sup> National Research Nuclear University MEPhI (Moscow Engineering Physics Institute), 31, Kashirskoe Shosse, Moscow, Russia, 115409

@<sup>1</sup> stroykina.lv@mail.ru

@<sup>2</sup> iljaelcov@gmail.com

@<sup>3</sup> svinarenko-vg@yandex.ru

Received 14.04.2017. Accepted 25.08.2017.

**Keywords:** socialization; pedagogical modeling; pedagogical methodology, self-realization, model, determination.

**Abstract:** The article describes the theory and practice of inclusion of future physical education teacher in the process of refinement of the socialization concept. A productive study and clarification of the socialization concept is carried out in the courses of Theoretical Pedagogy and Practical pedagogy. The specificity of identifying and solving the problems of socialization depends on the involvement of future PE teachers in scientific and pedagogical research of optimal possibilities for personality development in the constructs of self-realization and self-affirmation. The determination of the socialization category is a complex pedagogically corrected process. The quality of the detailed definitions in the professional education model is a unique tool that guarantees a high quality of solution for developmental issues. The specifics of the choice of the direction for the specification of socialization category depend on the sport chosen by future PE teachers. The quality of socialization as a product of anthropo-sphere and education evolution can be learned from the portfolio kept by the student. The features of high-quality solutions are defined in the pedagogical constructs and pedagogical conditions of modern education, and socialization is no exception as a multidimensional phenomenon and the product of social and educational relations. The specificity of the clarification of the socialization category can be found in the structure of the module «Social pedagogy», «Pedagogy of physical culture and sport», «Sociology of Sport.» The Kemerovo State University (Novokuznetsk branch) pays special attention at the technology of system-pedagogical modeling that makes it possible to include future PE teachers into modeling and specification of «socialization» category.

**For citation:** Stroikina L. V., El'tsov I. V., Svinarenko V. G. Determinatsiia osobennosti sotsializatsii v podgotovke pedagogov po fizicheskoi kul'ture kak sotsial'no-pedagogicheskaiia problema [Determination of Socialization Features in Physical Education Staff Training as a Social and Educational Issue]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 43–49. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-43-49.

### References

1. Baimenov M. S., Kozyreva O. A. Utochnenie kategorii «sotsializatsiia» i «samorealizatsiia» v konstruktakh pedagogiki fizicheskoi kul'tury i sporta [Refinement categories of «socialization» and «self-realization» in the constructs of pedagogy of physical culture and sports]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific research*, no. 5 (2016): 329–337. Available at: <http://human.snauka.ru/2016/05/14884> (accessed 14.04.2017).
2. Belinskaia A. V., Kozyreva O. A. Sotsializatsiia i samorealizatsiia lichnosti v konstruktakh pedagogiki fizicheskoi kul'tury i sporta [Socialization and self-realization of personality constructs in pedagogy of physical culture and sports]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific research and innovation*, no. 5 (2016): 373–379. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2016/05/67023> (accessed 14.04.2017).
3. Belinskaia A. V., Kozyreva O. A. Sotsializatsiia i samorealizatsiia lichnosti v konstruktakh sotsial'noi pedagogiki [Socialization and self-realization of personality constructs in social pedagogy]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific research*, no. 5 (2016): 81–87. Available at: <http://human.snauka.ru/2016/05/14903> (accessed 14.04.2017).
4. Belinskaia A. V., Kozyreva O. A. Sotsializatsiia i samorealizatsiia lichnosti v konstruktakh pedagogiki razvitiia [Socialization and self-realization of personality in the development of pedagogy constructs]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific research and innovation*, no. 5 (2016): 349–354. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2016/05/67012> (accessed 14.04.2017).
5. Borodkin I. Iu., Shishkina T. I. Sotsializatsiia kak mekhanizm optimizatsii uslovii razvitiia lichnosti v modeli nepreryvnogo obrazovaniia [Socialization as a mechanism to optimize the conditions of personality development in the continuing education model]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 8 (2016): 35–41. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7040> (accessed 14.04.2017).

6. Kozyreva O. A. Tekhnologiya sistemno-pedagogicheskogo modelirovaniia v usloviakh nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniia [Technology system-pedagogical modeling in continuous professional education]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern high technologies*, no. 3-2 (2016): 355–359.

7. Kozyreva O. A. Kul'tura samostoiatel'noi raboty lichnosti v konstruktakh pedagogicheskoi metodologii [Culture of self-dependent living activities personality in constructs pedagogical methodology]. *Internetnauka = Internet Science*, no 5 (2016), 478–488.

8. Konovalov S. V., Kozyreva O. A. Vozmozhnosti pedagogicheskogo modelirovaniia v reshenii zadach na-uchnogo issledovaniia [Options for pedagogical modeling in solving the tasks of scientific research]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin Tomsk State Pedagogical University*, no. 12 (165) (2015): 129–135.

9. Konovalov S. V., Kozyreva O. A. Organizatsiia produktivnoi samostoiatel'noi raboty studentov kak sotsial'no-professional'naia problema [Organization of productive independent work of students as a social and professional problem]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Vocational education in Russia and abroad*, no. 12 (165) (2015): 153–156.

10. Nikonov N. P., Zubanov V. P., Makarova L. N. Vozmozhnosti issledovaniia kachestva sotsializatsii i samorealizatsii lichnosti v strukture izuchenii osnov pedagogicheskogo znaniia [Features of socialization of research quality and personal fulfillment in the structure of learning the basics of pedagogical knowledge]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no 8 (2016): 14–21. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/08/7023> (accessed 14.04.2017).

11. Ostriakov A. I., Ostriakova S. V. Sotsializatsiia lichnosti v modeli adaptivnogo i akme pedagogicheskogo znaniia [Socialization of the person in the model of adaptive and acme of pedagogical knowledge]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific research*, no. 8 (2016): 102–110. Available at: <http://human.snauka.ru/2016/08/15897> (accessed 14.04.2017).

12. Sapegin I. I., Kozyreva O. A. Vozmozhnosti issledovaniia kachestva sotsializatsii obuchaiushchikhsia, za-nimaiushchikhsia khokkeem [Features quality study of socialization of students involved in hockey]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific research and innovation*, no. 8 (2016): 371–375. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/69796> (accessed 14.04.2017).

13. Svinarenko V. G., Bokova E. V., Kozyreva O. A. Pedagogicheskoe modelirovanie v strukture determinatsii i utochneniia kategorii «sotsializatsiia» i «samorealizatsiia» [Pedagogical modeling of the structure determination and refinement of the categories of «socialization» and «self-actualization»]. *Sovremennye nauchnye issledovaniia i innovatsii = Modern scientific research and innovation*, no. 8 (2016): 427–431. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/69804> (accessed 14.04.2017).

14. Svinarenko V. G., Kozyreva O. A. *Nauchnoe issledovanie po pedagogike v strukture vuzovskogo i dopolnitel'nogo obrazovaniia* [Scientific research on pedagogy in the structure of higher and further education: a textbook for pedagogical universities and the system of additional professional education]. Moscow: NIIaU MIFI, 2014, 92.

15. Usov N. Ia., Stroikina L. V., Svinarenko V. G. Vospitanie kak tsennost' i uslovie vsestoronnego razvitiia obuchaiushchegosia [Education as the value and condition of the comprehensive development of the student]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 4 (2016): 58–66. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/04/6677> (accessed 14.04.2017).

16. Shchukin K. A., Stroikina L. V., Svinarenko V. G. Vozmozhnosti pedagogicheskogo modelirovaniia v de-terminatsii osnov sovremennogo vospitaniia [Options for pedagogical modeling in determining the foundations of modern education]. *Psikhologiya, sotsiologiya i pedagogika = Psychology, sociology and pedagogy*, no. 4 (2016): 67–77. Available at: <http://psychology.snauka.ru/2016/04/6676> (accessed 14.04.2017).

17. Sevost'ianova Iu. A., Kozyreva O. A. Osobennosti determinatsii kategorii «sotsializatsiia» v podgotovke budushchikh pedagogov po fizicheskoi kul'ture [Features of the determination of «socialization» category in the preparation of future physical education teachers]. *Sovremennaya pedagogika = Modern pedagogy*, no. 9 (2016): 31–35. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/09/5984> (accessed 14.04.2017).

18. Ugol'nikova O. A., Bokova E. V., Kozyreva O. A. Vozmozhnosti utochneniia kategorii «sotsializatsiia» v sovremennoi pedagogike [Specification options for the «socialization» category in modern pedagogy]. *Gumanitarnye nauchnye issledovaniia = Humanities scientific research*, no. 9 (2016): 90–95. Available at: <http://human.snauka.ru/2016/09/16082> (accessed 14.04.2017).

19. Iurganov I. S., Zubanov V. P., Makarova L. N. Vozmozhnosti issledovaniia kachestva sotsializatsii lichnosti cherez sport [Features Quality of socialization research through sport]. *Sovremennaya pedagogika = Modern pedagogy*, no. 8 (2016): 12–16. Available at: <http://pedagogika.snauka.ru/2016/08/5911> (accessed 14.04.2017).

20. Sukiasian A. A., Kozyreva O. A. Produktivnaia podgotovka budushchikh pedagogov k uchastiiu v nauchno-prakticheskikh konferentsiiakh [Productive training future teachers to participate in scientific conferences]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional education in Russia and abroad*, no. 4(20) (2015): 151–155.

УДК 37.08

## ПОДГОТОВКА ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Ольга В. Харитонов<sup>1, @1</sup>, Анна Б. Звоненко<sup>1, @2</sup>, Ксения С. Суходоева<sup>1, @3</sup>

<sup>1</sup> Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики (Университет ИТМО), Россия, 197101, г. Санкт-Петербург, Кронверкский пр., 49

@<sup>1</sup> ovkharitonova@corp.ifmo.ru

@<sup>2</sup> abzvonenko@corp.ifmo.ru

@<sup>3</sup> kssukhodoeva@corp.ifmo.ru

Поступила в редакцию 01.08.2017. Принята к печати 06.09.2017.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, инвалид, лицо с ограниченными возможностями здоровья, подготовка профессорско-преподавательского состава, сопровождение студентов.

**Аннотация:** В статье рассматривается актуальная проблема подготовки профессорско-преподавательского состава вузов к обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации инклюзивного образования. Анализируется состояние инклюзивной практики в высшей школе с учетом нормативно-правовых документов и потребностей общества. Описаны возможные психолого-педагогические сложности, с которыми могут столкнуться преподаватели вузов, только приступающие к процессу обучения студентов с особыми потребностями. Авторами статьи выделены три компонента педагогической деятельности преподавателей: мотивационный, информационный и методический – позволяющие комплексно подойти к процессу реализации инклюзивного образования. Раскрывается содержание каждого компонента, которое подкрепляется результатами мониторинга профессорско-преподавательского состава Санкт-Петербургского национального исследовательского университета информационных технологий, механики и оптики (Университет ИТМО), участвующего в создании специальных условий для обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Сделан вывод о необходимости создания специальной системы подготовки преподавателей вузов, позволяющей решать проблемы организации обучения увеличивающегося контингента обучающихся с особыми потребностями.

**Для цитирования:** Харитонов О. В., Звоненко А. Б., Суходоева К. С. Подготовка профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в вузе // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 50–54. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-50-54.

Целью современной стратегии социальной политики России является включение человека с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) во все аспекты жизнедеятельности. В настоящее время получение высшего образования является одним из неотъемлемых и признанных условий для адаптации и социализации лиц с инвалидностью и ОВЗ. Для них образование в вузе, с одной стороны, является одним из наиболее эффективных механизмов развития личности, а с другой – дает экономическую независимость, способствует повышению социального статуса. Высшее образование превращает инвалидов из пассивных потребителей социальных услуг в активных, созидательных и квалифицированных граждан общества, предоставляя им равные права наряду со всеми.

Одним из векторов модернизации системы высшего образования в России является реализация инклюзивного образования, отличительной чертой которого является совместное, а не изолированное обучение инвалидов и лиц с ОВЗ с остальными обучающимися, учитывающее разнообразные образовательные потребности и индивидуальные возможности каждого из них [1–2].

Впервые требования к вузам в части инклюзивного образования были сформулированы в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО 3+), где отражена необходимость соз-

дания специальных условий для обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ. Это повлекло за собой появление соответствующих требований к профессорско-преподавательскому составу, которые нашли отражение в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [3].

Несмотря на то, что преподаватель, реализуя принципы совместного обучения, должен относиться к обучающимся инвалидам и лицам с ОВЗ так же, как ко всем остальным студентам, и предъявлять те же требования к освоению образовательных программ, его педагогическая деятельность приобретает специфические черты.

Своеобразие организации образовательного процесса для инвалидов и лиц с ОВЗ заключается в учете данных о психофизических особенностях обучающихся разных нозологических групп: с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и др.

Более того, студенты-инвалиды и лица с ОВЗ различаются не только по нозологии, но и по степени тяжести и структуре нарушений (с тяжелой, средней, легкой степенью нарушений), по времени возникновения нарушения (с врожденным или приобретенным нарушением), по причинам и характеру протекания заболевания; по медицинскому анамнезу и прогнозу (с отягощенным/неотягощен-

ным анамнезом, благоприятным/неблагоприятным прогнозом); по состоянию сохранных функций (с сохранной/утраченной функцией); по социальному статусу и другим признакам (инвалид и др.), что откладывает отпечаток на развитие их психических процессов, особенно восприятия. От типа восприятия зависит, как и какую информацию об окружающем мире усвоит студент. Например, для слепых ведущим является осязательный тип восприятия, тогда как для слабовидящих – зрительный, даже несмотря на нарушенное зрение. Восприятие лиц с ОВЗ зачастую фрагментарно, расплывчато, диффузно. Эти особенности отмечают и преподаватели Санкт-Петербургского национального исследовательского университета информационных технологий, механики и оптики (Университет ИТМО), реализующие инклюзивное образование, указывая, что в процессе обучения студенты с ОВЗ сталкиваются с проблемами восприятия учебного материала из-за сенсорных нарушений. Поэтому эти студенты нуждаются в адаптации образовательных ресурсов, предлагаемых им в учебном процессе, выборе методов обучения.

В силу нарушенного восприятия у лиц с ОВЗ могут быть пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире, которые затрудняют освоение информации, материала, особенно при самостоятельной работе, трудности с сосредоточением на занятиях.

Особенности развития личности могут прямо и косвенно влиять на успеваемость и адаптацию студента-инвалида и лиц с ОВЗ в вузе. Студент с заниженной самооценкой не верит в себя, в свои силы, возможности. Он является пассивным участником образовательного процесса, не проявляя активность, в итоге формируется иждивенческая позиция. Обучающийся с завышенной самооценкой, наоборот, не может адекватно оценить свои силы и возможности, проявляет иногда чрезмерную активность, постоянно демонстрируя себя, зачастую не имея достаточно прочных знаний и представлений о предмете изучения.

Сложные межличностные отношения могут быть следствием неадекватной самооценки и проявляться в виде конфликтов. Четверть преподавателей Университета ИТМО, работающих с инвалидами и лицами с ОВЗ, отмечали у них затруднения в управлении своим поведением, эмоциями, взаимодействии с педагогами и сверстниками.

Среди психолого-педагогических особенностей обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ, которые могут приводить к проблемам в обучении, также можно отметить психологическую неготовность обучаться в вузе, эмоциональную незрелость. Окончив специальную коррекционную школу, студент зачастую не готов обучаться в системе высшего образования. Он испытывает стресс, нуждается в руководстве, не в состоянии самостоятельно решить простейшие проблемы: оформить документы, разобраться в расписании и т. п. Ему требуется помощь со стороны профессорско-преподавательского состава и учебно-вспомогательного персонала вуза.

Специфические особенности инклюзивной практики предполагают максимальный учет вышеперечисленных и других психофизиологических особенностей студентов из числа инвалидов и лиц с ОВЗ. Характер педагогической деятельности педагога меняется, поскольку в его учебной группе появляется студент, работа с которым требует дополнительных усилий со стороны преподавателя,

дополнительных человеческих и материальных ресурсов для индивидуализации образовательного процесса.

Результаты мониторинга, проведенного в Университете ИТМО среди более пятидесяти преподавателей, работающих со студентами-инвалидами и лицами с ОВЗ, показал, что более половины из них готовы реализовывать инклюзивное образование.

Анализ психолого-педагогической литературы [4–6], а также собственный опыт реализации инклюзивного высшего образования, позволили выделить в педагогической деятельности преподавателей, участвующих в обучении инвалидов и лиц с ОВЗ, мотивационный, информационный и методический компоненты.

Мотивационный компонент заключается в том, что преподаватель, прежде всего, должен быть готов профессионально и лично к работе с обучающимися инвалидами и лицами с ОВЗ. Ему следует содействовать созданию доброжелательной комфортной атмосферы в учебной группе, развитию взаимной поддержки, толерантному отношению между всеми участниками инклюзивного образовательного процесса. Необходимо отмечать и поощрять достижения студента инвалида или лица с ОВЗ, проводить при возможности дополнительные индивидуальные консультации. Понимание и принятие значимости и необходимости образовательной инклюзии меняет направленность педагогической деятельности, делая ее инновационной.

Любая инновационная деятельность связана с необходимостью изменения привычной среды. И здесь педагог сталкивается с серьезными препятствиями и сложностями. Более четверти преподавателей Университета ИТМО считают, что испытывают недостаток подготовки и знаний об особенностях обучения инвалидов и лиц с ОВЗ, 40 % предполагают, что недостаточное материально-техническое оснащение инклюзивного образовательного процесса может помешать их профессиональной деятельности, более 20 % испытывают трудности психологического и методического характера. Тем не менее, более 60 % респондентов считают себя готовыми учитывать индивидуальные особенности, запросы и интересы обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, треть – работать с обучающимися с инвалидностью и ОВЗ по индивидуальному учебному плану.

Конечно, одной мотивационной готовности недостаточно для продуктивной инклюзивной практики. Профессорско-преподавательский состав должен быть информационно готов к реализации образовательного процесса для обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ. Информационный компонент предполагает, во-первых, знание нормативно-правового обеспечения инклюзивного образования, правового поля педагогической деятельности. Так, зная вид нарушения, степень инвалидности и другую персональную информацию о студенте, педагог должен понимать, что он лично несет ответственность за нераспространение этих данных об обучающихся в соответствии с Федеральным законом № 152-ФЗ «О персональных данных» [7].

Во-вторых, необходимость овладения педагогами знаниями в области современной общей и специальной педагогики и психологии. Профессорско-преподавательский состав большинства вузов не только не знаком с основами обучения студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, но и с технологиями обучения в высшей школе, учитывающими воз-

растные и индивидуальные особенности обучающихся. Исключение составляют вузы, в которых реализуются образовательные программы по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки «Образование и педагогические науки» [8]. В итоге обнаруживается недостаток профессиональных компетенций к работе в инклюзивной среде, в также наличие психологических барьеров и стереотипов.

Поэтому профессорско-преподавательский состав нуждается в информационной и методической поддержке со стороны специалистов в области инклюзивного образования (дефектологов, психологов и др.), структурных подразделений вуза, ресурсных центров, отвечающих за комплексное сопровождение образовательного процесса обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ.

Методический компонент предусматривает овладение педагогом методами, способами, технологиями и формами организации инклюзивного образовательного процесса, которые способствуют процессу индивидуализации обучения для каждого конкретного студента-инвалида или лица с ОВЗ. Это должно найти отражение в учебно-методическом обеспечении преподаваемых дисциплин.

Во-первых, необходимо адаптировать рабочие программы дисциплин (практик), которые входят в состав образовательной программы, учитывающей индивидуальные особенности и состояние здоровья обучающегося [9].

Во-вторых, требуется расширить арсенал учебно-методических средств в процессе реализации дисциплин (практик), внести изменения в уже имеющиеся, а если это невозможно, создавать новые с учетом особенностей восприятия обучающихся. Это может быть альтернативный эквивалент используемого ресурса. Например, для слепых студентов вместо графического образовательного ресурса можно предоставить материальную модель графического объекта, для глухих – вместо аудиоматериала предъявить информацию в виде текстового описания, гипертекста.

В-третьих, использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ЭО и ДОТ) при организации обучения в отношении инвалидов и лиц с ОВЗ. Это может быть полностью дистанционное обучение или частичное использование ЭО и ДОТ (смешанное обучение). Значит, педагоги, реализующие образовательные программы с применением ЭО и ДОТ, должны иметь соответствующий уровень компетентности в вопросах использования информационно-коммуникационных технологий при организации обучения. При недостаточной компетентности в этом вопросе преподаватели могут воспользоваться помощью со стороны технических служб вуза, но методическое сопровождение ЭО и ДОТ осуществляет профессорско-преподавательский состав [10].

По оценке 33 % преподавателей Университета ИТМО использование ЭО и ДОТ в учебном процессе для студентов с инвалидностью и ОВЗ является эффективной альтернативой традиционному обучению. Однако 56 % преподавателей предпочитают смешанное обучение.

## Литература

1. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий: учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б. Б. Айсмонтаса. М.: МГППУ, 2015. 196 с. Режим доступа: <http://www.irdpo.ru/documents/up.pdf> (дата обращения: 28.07.2017).

Действительно, несмотря на то, что ЭО и ДОТ предоставляют широкие возможности для организации образовательного процесса обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ, привносят разнообразие в формы предоставления информации, снимают территориальные барьеры, их организация требует от преподавателя соответствующей компетентности, времени и сил. Зачастую отсутствие даже одной из этих составляющих может сказаться на качестве образования.

Все вышесказанное определяет необходимость специальной подготовки профессорско-преподавательского состава в области инклюзивного образования. Стоит отметить, что только 14 % респондентов отметили такую необходимость, 25 % достаточно программ повышения квалификации, а 54 % считают, что такое образование не обязательно.

В целях подготовки профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в Университете ИТМО была разработана и реализуется программа повышения квалификации «Разработка адаптированных образовательных программ высшего образования для обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» для заведующих кафедрами, руководителей образовательных программ и профессорско-преподавательского состава.

Данная программа ориентирована на подготовку преподавателей к организации образовательного процесса при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования, адаптированных для обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ, а также социально-педагогическую поддержку этой категории обучающихся.

Более 90 % преподавателей, прошедших данную программу, отметили, что обучение было полезным, и полученные знания они смогут применить в инклюзивной практике, тем более что результатом этой программы стала разработка адаптированных образовательных программ, по которым в настоящий момент обучаются студенты с особыми потребностями.

Несомненно, что разовое прохождение программы повышения квалификации или участие в отдельных семинарах недостаточно для подготовки профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в вузе. Необходима специально выстроенная система подготовки, включающая различные направления, позволяющие решать проблемы организации обучения все более увеличивающегося контингента обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ.

Однако профессиональная подготовка профессорско-преподавательского состава по инклюзивному образованию позволит сформировать не только ряд необходимых компетенций, но и будет способствовать доступности высшего образования, повышению качества образования выпускников из числа инвалидов и лиц с ОВЗ и их успешному трудоустройству.

2. Мартынова Е. А., Романович Н. А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 2(19). С. 40–48. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/struktura-i-soderzhanie-kompetentsiy-pedagogicheskikh-rabotnikov-inklyuzivnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 28.07.2017).

3. Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Профессиональный стандарт. Зарегистрирован в Минюсте РФ 24 сентября 2015 г. № 38993. Режим доступа: <http://base.garant.ru/71202838/> (дата обращения: 28.07.2017).

4. Мартынова Е. А. Теоретические основы построения и функционирования системы высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями: дис. ... д-ра пед. наук; Челяб. гос. ун-т. Челябинск, 2003. 346 с. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/87860/d#?page=1> (дата обращения: 28.07.2017).

5. Горюнова Л. В. Состояние и перспективы подготовки педагогических кадров нового типа при широком понимании инклюзии // Международный образовательный форум. М.: Вузовская книга, 2013. С. 50–54.

6. Санина Е. И., Жиганова О. М. Модель инклюзивного обучения в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26239> (дата обращения: 28.07.2017).

7. О персональных данных. Федеральный закон от 27.07.2006. № 152-ФЗ // Российская газета. 29.07.2006. № 165. Режим доступа: <http://base.garant.ru/12148567/> (дата обращения: 28.07.2017).

8. Годовникова Л. В., Асафайло О. П. К вопросу подготовки педагогических кадров для реализации инклюзивного образования // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. С. В. Алехина. М.: МГППУ, 2013. С. 246–248.

9. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса. Рекомендации Минобрнауки России от 08.04.2014. № АК-44/05вн. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70680520/> (дата обращения: 28.07.2017).

10. Шехонин А. А., Тарлыков В. А., Харитонов О. В., Багаутдинова А. Ш., Звоненко А. Б. Учебно-методическое сопровождение инклюзивного образования в Университете ИТМО: учебно-методическое пособие. СПб: Университет ИТМО, 2017. 71 с.

---

## PREPARING THE ACADEMIC STAFF FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Olga V. Kharitonova<sup>1, @1</sup>, Anna B. Zvonenko<sup>1, @2</sup>, Ksenia S. Sukhodoyeva<sup>1, @3</sup>*

<sup>1</sup> Saint-Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics (ITMO University), 49, Kronverksky Ave., Saint-Petersburg, Russia, 197101

<sup>@1</sup> [ovkharitonova@corp.ifmo.ru](mailto:ovkharitonova@corp.ifmo.ru)

<sup>@2</sup> [abzvonenko@corp.ifmo.ru](mailto:abzvonenko@corp.ifmo.ru)

<sup>@3</sup> [kssukhodoeva@corp.ifmo.ru](mailto:kssukhodoeva@corp.ifmo.ru)

Received 01.08.2017. Accepted 06.09.2017.

**Keywords:** inclusive education, people with limited health capacities, physically challenged students, faculty staff training, support of students.

**Abstract:** The article considers the problem of preparing faculty members for teaching physically challenged students and those with limited health capacities in the context of inclusive education. The current state of inclusive practice in higher education is analyzed, taking into account normative legal documents and the needs of society. The paper describes possible psychological and pedagogical difficulties that may be encountered by university staff while beginning to teach students with special needs. The authors of the article have singled out three components of the pedagogical activity of academic staff – motivational, informational and methodological – which make it possible to approach the process of inclusive education comprehensively. The content of each component is described and supported by the monitoring results of the faculty members of the Saint-Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics (ITMO University) participating in the creation of special conditions for students with special needs. The conclusion is made about the need to create a special system for training academic staff, which makes it possible to solve the problems of organizing the education of the increasing amount of students with special needs.

**For citation:** Kharitonova O. V., Zvonenko A. B., Sukhodoyeva K. S. Podgotovka professorsko-prepodavatel'skogo sostava k realizatsii inkluzivnogo obrazovaniya v vuze [Teacher Training for the Implementation of Inclusive Education in the University]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 50–54 DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-50-54.

## References

1. *Inklyuzivnoe obrazovanie studentov s invalidnost'iu i OVZ s primeneniem elektronnoho obuchenii, distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologii* [Inclusive education of students with disability and OVZ with application of electronic training, remote educational technologies]. Ed. and comp. Aysmontas B. B. Moscow: MGPPU, 2015, 196. Available at: <http://www.irdpo.ru/documents/up.pdf> / (accessed 28.07.2017).
2. Martynova E. A., Romanovich N. A. Struktura i sodержanie kompetentsii pedagogicheskikh rabotnikov inklyuzivnogo professional'nogo obrazovaniia [The structure and the content of the competencies of inclusive professional education workers]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniia kvalifikatsii kadrov = Scientific provision of the system of professional development of personnel*, no. 2(19) (2014): 40–48. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/struktura-i-soderzhanie-kompetentsiy-pedagogicheskikh-rabotnikov-inklyuzivnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (accessed 28.07.2017).
3. *Pedagog professional'nogo obuchenii, professional'nogo obrazovaniia i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniia* [Teacher of Vocational Education, Professional Education and Additional Professional Education]. Professional standard. Registered in the Ministry of Justice of the Russian Federation on September 24, 2015, No. 38993. Available at: <http://base.garant.ru/71202838/> (accessed 28.07.2017).
4. Martynova E. A. *Teoreticheskie osnovy postroeniia i funktsionirovaniia sistemy vysshego obrazovaniia dlia lits s ogranichennymi fizicheskimi vozmozhnostiami*. Diss. doktora ped. nauk [Theoretical bases of construction and functioning of higher education for persons with disabilities. Dr. ped. Sci. Diss.]. Chelyabinsk, 2003, 346.
5. Goriunova L. V. Sostoianie i perspektivy podgotovki pedagogicheskikh kadrov novogo tipa pri shirokom ponimaniinklyuzii [Status and prospects of training new type with broad understanding of inclusion]. *Mezhdunarodnyi obrazovatel'nyi forum* [International educational forum]. Moscow: Vuzovskaia kniga, 2013, 50–54.
6. Sanina E. I., Zhiganova O. M. Model' inklyuzivnogo obuchenii v vysshei shkole [Model of inclusive education in high school]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia = Contemporary problems of science and education*, no. 2 (2017). Available at: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26239> (accessed 28.07.2017).
7. O personal'nykh dannykh [About personal data]. The federal law of 27.07.2006 No. 152-FZ. *Rossiiskaia gazeta = Russian newspaper*, no. 165 (29.07.2006). Available at: <http://base.garant.ru/12148567/> (accessed 28.07.2017).
8. Godovnikova L. V., Asafailo O. P. K voprosu podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlia realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniia [To a question of preparation of pedagogical shots for realization of inclusive education]. *Inklyuzivnoe obrazovanie: praktika, issledovaniia, metodologiya: sb. materialov II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Inclusive education: practice, researches, methodology: Proc. II Intern. Sc.-Prac. Conf.]. Ed. Alekhina S. V. Moscow: MGPPU, 246–248.
9. *Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii obrazovatel'nogo protsessa dlia obuchenii invalidov i lits s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ia v obrazovatel'nykh organizatsiiakh vysshego obrazovaniia, v tom chisle osnashchennosti obrazovatel'nogo protsessa* [Methodical recommendations about the organization of educational process for training of disabled people and persons with limited opportunities of health in the educational organizations of the higher education, including equipment of educational process]. Recommendations of the Ministry of Education and Science of Russia from 08.04.2014. No. AK-44/5vn. Available at: <http://base.garant.ru/70680520/> (accessed 28.07.2017).
10. Shekhonin A. A., Tarlykov V. A., Kharitonova O. V., Bagautdinova A. Sh., Zvonenko A. B. *Uchebno-metodicheskoe soprovozhdenie inklyuzivnogo obrazovaniia v Universitete ITMO* [Educational and methodical maintenance of inclusive education at the ITMO University]. Saint-Petersburg: Universitet ITMO, 2017, 71.

УДК 1.38.2

**СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ СПЕЦИФИКИ УГОЛОВНОГО ПРАВОПРИМЕНЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ****Владимир М. Золотухин<sup>1, @1</sup>, Анастасия А. Тарасенко<sup>1, 2, @2</sup>**<sup>1</sup> Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева, Россия, 650000, г. Кемерово, ул. Весенняя, 28<sup>2</sup> Кемеровский государственный медицинский университет, Россия, 650029, г. Кемерово, ул. Ворошилова, 22а@<sup>1</sup> zvm64@mail.ru@<sup>2</sup> nastiakr@yandex.ru*Поступила в редакцию 28.08.2017. Принята к печати 09.10.2017.*

**Ключевые слова:** ментальность, стереотип, деятельность, ценность, правоприменение, саморефлексия, гражданственность, права человека.

**Аннотация:** Статья посвящена анализу социально-философского и социокультурного подходов рассмотрения правоприменительной практики в сфере уголовного наказания и ее отражения в российской ментальности. Выявлены как положительные, так и негативные ее аспекты. Признание мировоззренческого плюрализма и многомерности социальной среды с существованием различий и противоречий позволяют говорить о наличии границ правоприменения как меры своей определенности. Этим обусловлено то, что правоприменение связано с взаимной заинтересованностью общества в формировании гражданственности при уравнивании мер поощрения и наказания. Диалектика уравнивания «слабого» и «сильного» посредством «притяжения середины» позволяет рассматривать равенство как неразрешимый предел, поскольку оно есть равенство тех, кто ни в чем друг другу не равен.

В настоящее время существует потребность осознания правовой реальности на основании социокультурной практики, более того, ее культурологического содержания. Это связано как с выявлением механизмов правоприменения, так и с их зависимостью от степени рефлексирования обществом санкционируемых и устанавливаемых государством мер уголовного наказания, когда имеют место негативные последствия правового нигилизма в российской ментальности.

Рассматривая правоприменение как вид деятельности, обращается внимание на то, что эта деятельность проявляет себя в «акте воздержания» и «акте неделания» (П. Сорокин). Если в первом случае мы имеем дело с пассивным воздержанием, то во втором – с терпением как добродетелью. На практике эта мысль развивается в творчестве Ф. М. Достоевского и противопоставлена Л. Н. Толстому. В «Братьях Карамазовых «акты терпения» объясняются на примере заповеди Христа: «Не противься злumu». Осознание жизни в нравственном смысле превращает ее в подлинное Бытие, т. е. Бытие духовное, так как «вне духовного содержания любое дело – это полдела» (М. Мамардашвили). Поэтому желательно, чтобы каждый человек имел возможность гармонизировать свою личность и свое сознание, имел представление о подлинной духовности и ее значении для себя самого и для всего социума.

Достижению взаимоприемлемых форм поведения («самосохранительного поведения») в обществе способствуют как наличие у человека самоопределенности, так и открытость к восприимчивости чужих мировоззренческих конструкций. Данное поведение базируется на активной жизненной позиции субъекта правоприменения, где его ответственность за свои действия и поступки сочетается с кантоновским категорическим императивом «долга».

Диалектика уравнивания «слабого» и «сильного» основывается на конституции равенства. Фундаментальное равенство всех перед законом заключается в том, что можно ожидать более эффективного решения проблем общества, если стимулировать межличностный обмен мнениями, а не полагаться на осуществление данного кем-то знания. Деятельностный аспект правоприменения выявляет проблемы образа и качества жизни, социальной коммуникации. Вне своего деятельностного аспекта правоприменение превращается в область предположений, субъективных оценок, случайных параметров и показателей. Проявлением собственно ментальности в отличие от внешней экономической, социальной и политической мотивации поведения является факт нравственной, индивидуально-ценностной обусловленности данного поведения. К конкретной ситуации происходит привыкание (адаптация). Это привыкание сопровождается затянувшимися социальными ожиданиями или отложенными потребностями, которые воспроизводятся в конкретной социокультурной среде (ментальности).

**Для цитирования:** Золотухин В. М., Тарасенко А. А. Социально-философский аспект специфики уголовного правоприменения в российской ментальности // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 55–60. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-55-60.

На протяжении длительного исторического периода возможно понимание и осознание правовой реальности на основании социокультурной практики. В то же время требуют научной, в частности культурологической проработки, проблемы, связанные с выявлением механизмов правоприменения и их зависимость от степени рефлексирования обществом санкционируемых и устанавливаемых государством различных мер наказания, включая уголовное, когда имеют место негативные последствия правового нигилизма в российской ментальности.

Ранее нами отмечалось, что «проявлением собственно ментальности в отличие от внешней экономической, социальной и политической мотивации поведения является факт нравственной, индивидуально-ценностной обусловленности данного поведения. В основе поведения лежат обычно ментальные факторы. К конкретной ситуации происходит привыкание (адаптация). Это привыкание сопровождается затянувшимися социальными ожиданиями или отложенными потребностями, которые воспроизводятся в ментальности» [1, с. 22]. Это имеет непосредственное отношение к правоприменительной практике, и в особенности к ее субъекту как носителю определенных ценностей и стереотипов.

Рассматривая правоприменение с точки зрения определенного вида деятельности, перед нами встают вопросы: Какова эта деятельность? Чем определяется ее специфика? В чем отличие данного вида деятельности от других? Раскрывая эти вопросы, необходимо разграничивать в данном виде деятельности «акты воздержания» и «акты неделания». При сравнении психических характеров разница между актами «воздержания» и «терпения» сразу становится ощутимой. «Первые акты есть акты пассивные, состоящие в воздержании от каких-либо действий, а вторые есть акты активные, состоящие именно в терпении ряда воздействий, исходящих от других людей» [2, с. 52]. «В первом случае эти акты получают характер пассивного воздержания от сопротивления обидчику... При второй же интерпретации этих актов они гласят: терпи обиды, ибо это есть великая добродетель, в этом терпении есть великая ценность и для него нужны великие способности. Не несопротивление, а именно терпение нужно и требуется, чтобы победить зло и уготовить царство Божие» [2, с. 52–53].

Наглядное выражение эта мысль получила в творчестве Ф. М. Достоевского и противопоставлена Л. Н. Толстому. В «Братьях Карамазовых «акты терпения» объясняются на примере заповеди Христа: «Не противься злему». Данная заповедь интерпретируется старцем Зосимой следующим образом: «Перед иною мыслью станешь в недоумении – особенно видя грех людей, и спросишь себя: «взять ли силой али смиренною любовью». Всегда решаи: «возьму смиренною любовью». Решишься так раз навсегда, и весь мир покорить сможешь. Смирение любовное – страшная сила, изо всех сильнейшая, подобной которой и нет ничего» [3, с. 360–362]. Анализируя творчество Достоевского и его позицию относительно интересующей нас темы, К. Н. Леонтьев отмечает: «признание космополитической любви, которое он считает уделом рус-

ского народа, есть назначение благое и возвышенное. ... Это всеобщее примирение. ... Его необходимо различать: есть любовь – милосердие, и есть любовь восхищение; есть любовь моральная, и есть любовь эстетическая. ... Любовь моральная, т. е. искреннее желание блага, сострадание или радость на чужое счастье и т. д. – может быть религиозного происхождения, и происхождения естественного, т. е. производимая (без всякого влияния религии) большой природной добротой, или воспитанная какими-нибудь гуманными убеждениями» [4].

Условность морали, ее зависимость от исторически и социально конкретных обстоятельств, ставит человека в жесткие рамки, при которых он должен осознавать всю противоречивость социального бытия, быть готовым к социальному «бунту» (А. Камю) и нести меру ответственности за него. При осознании этого можно контролировать и избегать ситуации, когда государство, властные структуры или окружающие могут использовать условность морали как инструмент манипулирования. Актуализация данного момента определяется доминированием ситуаций, описанных Ф. М. Достоевским: «Если Бога нет, все позволено». Исчезают абсолютные ориентиры в морали, разрушается абсолютный характер запретов и господствует моральный аморализм, хотя это и может прикрываться различными теориями «освобождения человека».

Рассматривая деятельность как основу правоприменения необходимо подчеркнуть, что она должна быть осознанной и человек за нее должен нести ответственность. Для этого человек реально способен реализовать свою возможность самостоятельно избрать систему ценностей в качестве ориентира развития в социуме. Осознание жизни в нравственном смысле превращает ее в подлинное Бытие, т. е. Бытие духовное, так как «вне духовного содержания любое дело – это полдела» (М. Мамардашвили). Активное отношение человека к своему существованию и сосуществованию с другими позволяют ему найти наиболее оптимальные механизмы для эффективной адаптации человека к социальной среде, находясь «внутри» и пропускающая через «себя» конкретно-историческую специфику правоприменения.

Действительность не только познается, но и «используется» человеком. Особое значение здесь приобретает «историчность» человеческого бытия, его определенность местом и временем – той «ситуацией», в которой человек сам себя застаёт. Речь идет о современной (в том числе и технической) культуре с ее неэпистемическим опытом переживания вины, ответственности, желания свободы и справедливости, чувствами веры и надежды. Восприятие прошлого должно быть на первом месте и способствовать соучастию с миром (в мире), смиряясь перед бытием.

Правоприменение, в том числе уголовное, понимается как форма активно-преобразующей деятельности, выступающая в роли саморефлексии человека. Данная деятельность направлена на формирование открытости мышления. Последняя должна обладать наличием многообразия возможностей (интеллектуальных, образовательных, психологических и т. д.) для переоценки ценностей и способ-

ности к их реализации (среди тех, которые имели место в прошлом как эталоны современности). Выполнение данного требования диктуется современными социальными практиками, где диалог и «диалогичность человеческого существования» (Э. Гуссерль, М. Бубер) выходят на первое место. Это позволяет нам говорить о существовании виртуальной реальности правоприменения, где сама правовая система, ее отражение и правосознание являются не только атрибутивными свойствами субъектов правоприменения, но и всех членов общества.

Признание мировоззренческого плюрализма и многомерности социальной среды с существованием различий и противоречий (определяющих онтологическую возможность конфликта) позволяют говорить о наличии границ правоприменения как меры своей определенности. Этим обусловлено то, что правоприменение связано с взаимной заинтересованностью общества в формировании гражданственности при уравнивании мер поощрения и наказания.

Специфика правоприменения может быть отражена в двух сферах – психологической и политической. В первой – это «внутренняя установка» а во второй – «действие или осуществляемая через закон и традицию общественная норма» (В. Тишков) [5, с. 23]. Как установка (добровольный, индивидуальный выбор) она не навязывается, а приобретает через воспитание, информацию и личный жизненный опыт. Как действие проявляется в активной позиции самоограничения, намеренного и осознанного невмешательства. Наличие факта добровольного согласия разных и противостоящих в несогласии субъектов, является основой для достижения и расширения социального компромисса через различные методы (убеждение, дискуссия и аргументация своей позиции) вовлечения новых субъектов. Основной целью при этом является самосохранение социума, государства и их структур путем формирования и развития стратегии «самосохранительного поведения».

Достижению взаимоприемлемых форм поведения («самосохранительного поведения») в обществе способствуют как наличие у человека самоопределенности, так и открытости к восприимчивости чужих мировоззренческих конструкций. Признание за другими наличия других мнений и / или стереотипов поведения способствует достижению «золотой середины» при реализации в обществе двух условий: существование механизмов уравниваемости социальных процессов и осмысление субъектами правоприменения базовых социально-значимых ценностей. У субъекта правоприменения должна быть активная жизненная позиция, а его ответственность за свои действия и поступки сочетается с кантовским категорическим императивом «долга».

Для определения границ «системы действий и отношений, направленных на сохранение и поддержание здоровья в течение жизни, а также на установку продления срока жизни» [6, с. 134] термин «самосохранительное поведение» впервые был применен в отечественной социально-демографической литературе в 1982 г. (например Г. Д. Бердышев, В. В. Варавы и т. д.). «Самооценка» и «ценностные установки» человека являются основными компонентами для его формирования. По мнению И. В. Журавлевой, классическое определение понятия «самосохранительное поведение» должно содержать в себе две системы: социальные действия и установки, направленные на сохранение здоровья и продление жизни человека [7, с. 34]. Данные

системы должны быть отражением социальных стандартов, формируемых государственными структурами.

Формируя систему социальных приоритетов и стандартов поведения, государство и общество, в общем, заинтересованы в создании эффективной инфраструктуры (экономической, правоохранительной, образовательной и т. д.) для формирования правосознания и правовой культуры в целом. Это является актуальным в условиях развития цифровой революции в рамках научно-технического и информационного прогресса, когда человек теряет способность и / или потребность воспринимать объемную и системную информацию. Снижение качества интеллектуального продукта культуры, в частности правовой (книги, различные продукты деятельности человека и т. д.), а также предъявляемые человеком требования к окружающей инфраструктуре становятся характерными элементами общественного сознания, оказывающие доминирующее влияние на практику в области правоприменения.

Своеобразное переплетение нравственности и права характерно для российской социокультурной традиции. Ранее нами отмечалось, что «духовная природа человека выражается в нравственно-правовом характере общественного бытия, а двойственность человеческого поведения и отношения между людьми подчинены двум разным законодательствам: с одной стороны, – праву, а с другой стороны, – морали. Это порождает бесчисленные, порой трагические конфликты и недоразумения в человеческой жизни, что толкает человека к поиску общих стандартов (общечеловеческих критериев) поведения. Данные критерии поведения могут быть выражены как в «конкретном (юридическом) законе», так и «культурной (бытовой) норме» и обусловлены правом свободного выбора» [8, с. 108].

По мнению С. Л. Франка, моральное или какое-либо иное право не может и не имеет смысла без наличия у человека свободы, понимаемой как «общественная обязанность», посредством которой проявляется «независимость членов общества, самостоятельность каждого из них» [9, с. 142]. Онтологически базируясь на единстве «разделенности» и «взаимопроникновения», свобода является характеристикой общества как «органического многоединства», что способствует расчленению общества на отдельных субъектов прав. Взаимодействия между субъектами в области правоприменения должны строиться на основе признанности прав этих субъектов для поиска компромиссных решений, направленных на повышение качества человеческого капитала. Путь сотрудничества и достижения взаимного баланса интересов направлен против доминирования у современного человека безответственности, циничности, изворотливости и эгоизма.

На основе сотрудничества и поиска взаимоприемлемых компромиссов для всех сторон происходит уравнивание «слабого» и «сильного» посредством «притяжения середины» (М. Хайдеггер) и основывается на конституировании равенства, которое всегда касается нас самих (независимо от того, что быть частью большинства безопаснее и безответственнее). Равенство рассматривается как неразрешимый предел, поскольку оно есть равенство тех, кто ни в чем друг другу не равен. В этом случае «реализовать данную тенденцию возможно только через отвержение повседневноности (М. Хайдеггер) посредством «высовывания», отстаивания в конструктивном диалоге

своей мировоззренческой позиции, прав и достоинства. Иными словами, между ожиданием позитивного ответа «Другого» или государства (источника власти) и самостоятельным действием на свой страх и риск» [8, с. 109].

С точки зрения либерализма, фундаментальное равенство всех перед законом является основанием для самоопределенности человека, способствует более эффективному решению проблем стоящих перед обществом и препятствует доминированию кем-то данного и навязываемого знания. При доминировании в общественном дискурсе практик дискуссии и взаимной критики различных точек зрения возможно достижение компромиссов при условии соблюдения законности в практике правоприменения. Для реализации принципа равной свободы необходимо признание и сохранение для всех «либерального равенства», основанного на принципе эффективности или оптимальности В. Парето. Только в этом случае возможно наиболее полное соблюдение прав и свобод человека в повседневной деятельности человека и исключения из практики правоприменения фактов противоправного воздействия на человека в различных сферах (экономической, политической, трудовой и т. д.)

При достижении согласия, в рамках российской социокультурной практики [10], человек, так или иначе, вынужден находить взаимоприемлемые с другими механизмы взаимодействия при условии сохранения собственной самоопределенности. В условиях взаимодействия (силового и / или информационного) требуется достижение взаимного согласия, которое выступает в форме требования [11]. Правовой основой для реализации этого требования должна стать гарантированная государством возможность его выполнения, что в конечном счете характеризует уровень правоприменения [12]. К сожалению, для современной российской правовой системы характерно доминирование психологических методов воздействия на человека. Именно такие методы оказываются наиболее эффективной «стратегией», направленной на конструирование и поддержание в общественном сознании «социальных феноменов» видимого присутствия силовых структур государства, в основе деятельности которых «практикуются» различные методы воздействия, выходящие за рамки законности.

В рамках вышесказанного, перед современным российским обществом сегодня возникает безотлагательная задача по реабилитации самого ценностного дискурса. Это возможно только тогда, когда ценности будут не толь-

ко декларироваться, но будут выстраиваться соответствующие институты, приниматься законы, разрабатываться программы по их реализации. Например, если в уголовно-процессуальном кодексе РФ (УПК РФ) [13] регламентируется особый порядок принятия судебного решения при согласии обвиняемого с предъявленным ему обвинением, то основания применения особого порядка принятия судебного решения указаны в ст. 314 УПК РФ. В частности, обращается внимание на то, что обвиняемый вправе заявить о согласии с предъявленным ему обвинением и ходатайствовать о постановлении приговора без проведения судебного разбирательства по уголовным делам о преступлениях, наказание за которые не превышает 10 лет лишения свободы. Упрощенный порядок уголовного судопроизводства предполагает то, что судебное разбирательство может быть проведено по преступлениям небольшой тяжести, средней тяжести и даже по уголовным делам о тяжких преступлениях.

При невыполнении человеком в реальном правовом пространстве своих обязанностей уровень соотношения его прав и обязанностей полностью зависит от субъекта правоприменения в рамках социально-политической инфраструктуры государства. В случае, если субъект правоприменения не способен и / или не имеет возможности осуществлять деятельность в рамках закона, то в социокультурном пространстве возникает феномен «юридической маргинальности». Р. Ф. Степаненко подчеркивает, что «юридическую маргинальность следует расценивать как неизбежное явление, побочный продукт всевозможных модернизаций, обуславливающих как «пограничность» правового состояния (положения) значительного числа российских граждан, так и отчужденность ценностно-нормативного пространства от смысла права, в том числе субъектами, его конструирующими» [14, с. 101]. При этом актуализируется проблема о способности «среды» [15] разделить предлагаемые ей правила игры (социально-экономические [16], природоохранные [17], управленческие [18] и т. д.). Выполнение этих правил (общеобязательных стандартов и символики) зависит от соотношения «реальной» к официальной идеологии [19], так как это является характеристикой обнажающих естественные инстинкты человека, не только в рамках практики правоприменения, но и социокультурной среды в целом.

## Литература

1. Золотухин В. М., Родионов А. В. Социально-философский и социокультурные аспекты российской ментальности // Вестник КемГУКИ. 2014. № 4. С. 17–24.
2. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Политиздат, 1992. 346 с.
3. Достоевский Ф. М. Собр. соч.: в 15 т. Т. 9. Братья Карамазовы. Ч. 1–3. Л.: Наука, 1991. 698 с.
4. Леонтьев К. Н. О всемирной любви. Речь Ф. М. Достоевского на Пушкинском празднике. Режим доступа: <http://antimodern.ru/konstantin-leontjev/> (дата обращения: 14.07.2017).
5. Тишков В. А. О толерантности // Этнополис. 1995. № 5. С. 21–32.
6. Антонов А. И. Микросоциология семьи (методология исследования структур и процессов). М.: NotaBene, 1998. 360 с.
7. Журавлева И. В. Отношение к здоровью индивида и общества. М.: Наука, 2006. 238 с.
8. Золотухин В. М. Право на толерантность // Вестник КузГТУ. 2004. № 1. С. 107–112.
9. Франк С. Л. Духовные основы жизни общества. М.: Республика, 1992. 511 с.
10. Дронов В. Т. Согласие как цивилизационный архетип российского общества // Социологические исследования. № 9. 2016. С. 157–160.
11. Осипов Ю. М. Этнонациональное сознание и историческое поведение // Философия хозяйства. 2016. № 5. С. 11–20.

12. Objectives Of Criminal Law // Luke Powell. Legal Advice Blog. Posted by James on February 5, 2015. Режим доступа: <http://www.lukepowell.com> (дата обращения: 15.02.2016).
13. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 № 174-ФЗ (ред. от 11.05.2017)// Российская газета. 22.12.2001. Режим доступа: <https://rg.ru/2001/12/22/urk-dok.html> (дата обращения: 17.02.2016).
14. Степаненко Р. Ф. Причинность, понятие и виды правовой маргинальности // Государство и право. № 6. 2014. С. 98–103.
15. Zolotukhin V., Stepantsova E., Kozyreva M., Tarasenko A., Stepantsov A. The problems of correlation the life quality and interpersonal dialogue in legal practice of mining regions // The 1st Scientific Practical Conference “International Innovative Mining Symposium (in memory of Prof. Vladimir Pronoza)”. 2017. Vol. 15. P. 04014. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/20171504014>.
16. Trifonov V., Loyko O., Nesteruk D., Zhironkin S., Strekovtsova E. Managing a monotown as a priority social and economic development area // AIP Conference Proceedings. Vol. 1800: Youth, Science, Solutions: Ideas and Prospects. 2017. P. 050009. DOI: 10.1063/1.4973069.
17. Kiseleva T. V., Mikhailov V. G., Karasev V. A. Management of local economic and ecological system of coal processing company // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science. 2016. Vol. 45. P. 012013.
18. Galanina T. V., Baumgarten M. I., Mikhailov V. G., Koroleva T. G., Mikhailov G. S. Environmental-Socio-Economic Monitoring as a Tool of Region’s Environmental-Economic System Management // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science. 2017. Vol. 50. P. 012030.
19. Zolotukhin V. M., Gogolin V. A., Yazevich M. Yu., Baumgarten M. I., Dyagileva A. V. Environmental Management: the Ideology of Natural Resource Rational Use / Ecology and safety in the technosphere: current problems and solutions // IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science. 2017. Vol. 50. P. 012027. DOI: 10.1088/1755-1315/50/1/01202.

## **SOCIO-PHILOSOPHICAL ASPECT OF THE CRIMINAL LAW ENFORCEMENT SPECIFICITY IN THE RUSSIAN MENTALITY**

*Vladimir M. Zolotukhin*<sup>1, @1</sup>, *Anastasiia A. Tarasenko*<sup>1, 2, @2</sup>

<sup>1</sup> T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University, 28, Vesennyaya St., Kemerovo, Russia, 650000

<sup>2</sup> Kemerovo State Medical University, 22a, Voroshilov street, Kemerovo, Russia, 650029

@<sup>1</sup>[zvm64@mail.ru](mailto:zvm64@mail.ru)

@<sup>2</sup>[nastiakr@yandex.ru](mailto:nastiakr@yandex.ru)

*Received 28.08.2017. Accepted 09.10.2017.*

**Keywords:** mentality, stereotype, activity, value, law enforcement, self-reflection, citizenship and human rights.

**Abstract:** This article analyzes the socio-philosophical and socio-cultural approaches to law enforcement practices in the sphere of criminal punishment and its reflection in the Russian mentality. The recognition of ideological pluralism and multidimensionality of the social environment with the existence of differences and contradictions indicates the presence of the law enforcement boundaries as a measure of their certainty. This is due to the fact that law enforcement is associated with mutual interest of the society in the formation of citizenship in the balance of incentives and penalties. The dialectic balance of «weak» and «strong» by means of «the middle attraction» allows one to consider equality as an impossible limit, because it is an equality of those who are not equal.

Currently, there is a need of awareness of legal reality on the basis of socio-cultural practices and, moreover, of its cultural content. This phenomenon is due to the identification of law enforcement mechanisms, as well as their dependence on the degree of society relaxation of the state permitted and established criminal penalties, when there are negative consequences of legal nihilism in the Russian mentality.

Considering the enforcement as an activity, we must notice that this activity manifests itself in the «act of abstinence» and the «act of doing» (P. Sorokin). If a passive abstinence has place in the first case, the patience appears as a virtue in the second one. In literary practice, this idea is developed by F. M. Dostoevsky and is opposed by L. N. Tolstoy. In «The Karamazov Brothers» the «acts of patience» are explained by the example of Christ’s command: «Do not resist evil». The moral awareness transforms the life into true Being, i. e. spiritual Being as «any activity out of the spiritual content is only half the battle» (M. Mamardashvili). Therefore, it is to be wished that every individual had an opportunity to harmonize their personality and mind and also had an idea of true spirituality and its significance for themselves and the whole society. The self-definition of an individual and their openness to accept foreign ideological constructions contribute to the achievement of mutually acceptable forms of behavior («self-preservation behavior») in the community. This behavior is based on the active life position of

the law enforcement subject, when one's responsibility for one's actions and deeds is combined with Kant's categorical imperative of «Duty».

The dialectic balance of «weak» and «strong» is based on the legitimization of the equality. The fundamental equality of all before the law is that we can expect a much more effective solution of the social problems, if we stimulate interpersonal exchanges, instead of relying on the implementation of Someone's knowledge. An activity aspect of law enforcement identifies problems of a lifestyle, quality of life and social communication. Outside its activity aspect the law enforcement is transformed into the realm of speculations, subjective estimations, random parameters and indicators. The moral individual valued conditionality of this behavior is a manifestation of the mentality in contrast to an external economic, social and politically motivated behavior. One gets used to (adapts to) a specific situation. This addiction is accompanied by prolonged social expectations or deferred needs, which are reproduced in specific social and cultural environment (mentality).

**For citation:** Zolotuhin V. M. Tarasenko A. A. Sotsial'no-filosofskii aspekt spetsifiki ugolovnogo pravoprimereniia v rossiiskoi mental'nosti [Socio-philosophical aspect of the criminal law enforcement specificity in the Russian mentality]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 55–60. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-55-60.

## References

1. Zolotukhin V. M., Rodionov A. V. Sotsial'no-filosofskii i sotsiokul'turnye aspekty rossiiskoi mental'nosti [Social and philosophical and sociocultural aspects of the Russian mentality]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv = Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts*, no. 4 (2014): 17–24.
2. Sorokin P. Chelovek. *Tsivilizatsiia. Obshchestvo* [The Man. Civilization. Society]. Moscow: Politizdat, 1992, 346.
3. Dostoevsky F. M. *Sobr. soch. T. 9. Brat'ia Karamazovy* [Collected Works. Vol. 9. The Brothers Karamazov]. Leningrad: Nauka, 1991, 698.
4. Leont'ev K. N. *O vseмирnoi liubvi. Rech' Dostoevskogo F. M. na Pushkinskom prazdnike* [About the world love. Dostoyevsky's F. M. speech on the Pushkin holiday]. Available at: <http://antimodern.ru/konstantin-leontjev/> (accessed 14.07.2017).
5. Tishkov V. A. O tolerantnosti [About tolerance]. *Etnopolis = Ethnopolity*, no. 5 (1995): 21–32.
6. Antonov A. I. *Mikrosotsiologiia sem'i (metodologiia issledovaniia struktur i protsessov)* [Microsociology of family (methodology of investigation of structures and processes)]. Moscow: NotaBene, 1998, 360.
7. Zhuravleva I. V. *Otnoshenie k zdorov'iu individa i obshchestva* [Attitude of Individuals and Society to Health]. Moscow, 2006. 238 p.
8. Zolotukhin V. M. Pravo na tolerantnost' [Right on tolerance]. *Vestnik of Kuzbass State Technical University = Vestnik Kuzbasskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, no. 1 (2004): 107–112.
9. Frank S. L. *Dukhovnye osnovy zhizni obshchestva* [Spiritual foundations of society]. Moscow: Respublika, 1992. 511 p.
10. Dronov V. T. Soglasie kak tsivilizatsionnyi arkhetyip rossiiskogo obshchestva [Consent as a civilization the archetype of the Russian society]. *Sotsiologicheskie issledovaniia = Sociological researches*, no. 9 (2016): 157–160.
11. Osipov Iu. M. Etnonatsional'noe soznanie i istoricheskoe povedenie [Ethno-national consciousness and historical behavior]. *Filosofiia khoziaistva = The philosophy of management*, no. 5 (2016): 11–20.
12. Objectives Of Criminal Law. Luke Powell. *Legal Advise Blog*. Posted by James on February 5, 2015. Available at: <http://www.lukepowell.com> (accessed 15.02.2016).
13. Ugolovno-protsessual'nyi kodeks Rossiiskoi Federatsii ot 18.12.2001 No 174-FZ [The code of criminal procedure of the Russian Federation on 18.12.2001 No 174-FZ (Edition on 11.05.2017)]. *Rossiiskaia gazeta = Russian Gazette*. 22.12.2001. Available at: <https://rg.ru/2001/12/22/upk-dok.html> (дата обращения: 17.02.2016).
14. Stepanenko R. F. Prichinnost', poniatie i vidy pravovoi marginal'nosti [Causality, the concept and types of legal marginality]. *Gosudarstvo i pravo = State and law*, no. 6 (2014): 98–103.
15. Zolotukhin V., Stepantsova E., Kozyreva M., Tarasenko A., Stepantsov A. The problems of correlation the life quality and interpersonal dialogue in legal practice of mining regions. *The 1st Scientific Practical Conference "International Innovative Mining Symposium (in memory of Prof. Vladimir Pronoza)"*. Vol. 15 (2017): 04014. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/20171504014>.
16. Trifonov V., Loyko O., Nesteruk D., Zhironkin S., Strekovtsova E. Managing a monotown as a priority social and economic development area. *AIP Conference Proceedings*. Vol. 1800: Youth, Science, Solutions: Ideas and Prospects (2017): 050009. DOI: 10.1063/1.4973069.
17. Kiseleva T. V., Mikhailov V. G., Karasev V. A. Management of local economic and ecological system of coal processing company. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. Vol. 45 (2016): 012013.
18. Galanina T. V., Baumgarten M. I., Mikhailov V. G., Koroleva T. G., Mikhailov G. S. Environmental-Socio-Economic Monitoring as a Tool of Region's Environmental-Economic System Management. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. Vol. 50 (2017): 012030.
19. Zolotukhin V. M., Gogolin V. A., Yazevich M. Yu., Baumgarten M. I., Dyagileva A. V. Environmental Management: the Ideology of Natural Resource Rational Use / Ecology and safety in the technosphere: current problems and solutions. *IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science*. Vol. 50 (2017): 012027. DOI: 10.1088/1755-1315/50/1/012027.

УДК 101.8

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ: ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ И ЭВОЛЮЦИОНИСТСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА**Михаил К. Мосиенко<sup>1, @</sup><sup>1</sup> Сибирский федеральный университет, Россия, 660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79

@ mtk1100@mail.ru

Поступила в редакцию 05.05.2017. Принята к печати 27.07.2017.

**Ключевые слова:** концептуальный анализ, язык, философский метод, адаптация, теория эволюции, теологический аргумент, эволюционистский аргумент, логический изоморфизм.

**Аннотация:** Автором ставится вопрос о правомерности применения концептуального анализа как собственно философского, а не лингвистического метода. Рассматривается предшествующее решение этой проблемы, заключающееся в обосновании логического изоморфизма мира физических систем и ментальных состояний путем апелляции к теологическому аргументу, воспринятому Декартом, а позже значительной частью пост-картезианских философов из теологических представлений схоластики. Автор рассматривает сильную и слабую версии логического изоморфизма сознания и мира. В результате их анализа автор приходит к выводу о неприменимости обеих версий этого аргумента для обоснования возможности использования концептуального анализа в качестве философского метода. Приводится альтернативное обоснование применимости концептуального анализа как философского метода. Обосновывается концепция, согласно которой язык, являясь эволюционной адаптацией, в неявном виде содержит понятия, адекватно отражающие внелингвистическую реальность. Возможность экспликации и гармонизации этих понятий с помощью концептуального анализа позволяет обоснованно говорить о нем как о философском, а не исключительно лингвистическом методе.

**Для цитирования:** Мосиенко М. К. Концептуальный анализ: теологическое и эволюционистское обоснование возможности метода // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 61–64. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-61-64.

**Объектом** исследования являются исторические и современные философские концепции, содержащие предпосылки, делающие концептуальный анализ возможным.

**Предметом** исследования – концептуальный анализ как метод философского исследования.

**Методами исследования** являются исторический метод, методы формальной логики, гипотетико-дедуктивный метод.

**Актуальность.** По причине отсутствия консенсуса относительно единого философского метода или набора таких методов актуальным становится вопрос прояснения границ применимости фактически используемых современными философами методов. В данном исследовании рассматриваются основания, а также границы применимости концептуального анализа.

**Новизна.** Предпринимается попытка обосновать возможность концептуального анализа как философского метода с помощью адаптированной для этой цели версии эволюционного аргумента.

**Теоретические основы исследования** концептуального анализа заложили философы, формировавшие философию языка: Ф. Фреге [1], Л. Витгенштейн [2], Р. Карнап [3–4], У. Куайн [5], Дж. Остин [6–7], П. Стросон [8], Дж. Сёрл [9], Дж. Э. Мур [10].

Применение концептуального анализа в философии часто связывают в первую очередь с именем Дж. Э. Мура. Он понимал концептуальный анализ как прояснение философских понятий. Прояснить понятие для него означало выразить его с помощью тождественного понятия, притом таким образом, чтобы в результате этого смысл

исходного понятия стал предельно отчетливым [10]. Мы понимаем концептуальный анализ в духе Мура методологически, но расширительно понимаем его предмет: на наш взгляд, предметом концептуального анализа могут являться не только философские понятия, но и понятия естественного языка. Провести концептуальный анализ для нас означает эксплицировать смыслы естественного языка и по возможности гармонизировать их, т. е. представить в виде целостной системы с прозрачной для наблюдателя структурой связей [11].

Мы исходим из того, что концептуальный анализ может быть использован для философского исследования только в том случае, если существует удовлетворительное доказательство того, что исследование языка может иметь выводы относительно экстралингвистической реальности [12–13]. Если же выводы, которые может давать исследование языка, являются сугубо лингвистическими, концептуальный анализ нельзя обоснованно продолжать использовать в качестве собственно философского метода.

Возможное обоснование того, что, обнаруживая в языке понятия, мы получаем знание о внелингвистической реальности, может быть выполнено посредством апелляции к логическому изоморфизму физического мира и понятий, усматриваемых сознанием и в неявной форме присутствующих в языке. Это обоснование мы называем теологическим, оно существовало в схоластической философии и позже стало чрезвычайно популярно с усилением позиций картезианства. Схожие идеи относительно связи физической и умопостигаемой реальности мы обнаруживаем ещё в теории эйдосов Платона, однако по-настояще-

му широко принимаемым в новоевропейской философии такой взгляд становится в связи с распространением рационализма в его картезианской версии. Говоря о рационализме, следует упомянуть, что концептуальный анализ – это рациональный метод исследования, и это одна из отчётливых границ его применимости. Вернёмся к теологическому обоснованию связи умопостигаемых идей и физических явлений. Такое обоснование не является единственным, и далее мы рассмотрим альтернативу ему и аргументируем её необходимость.

Теологическая версия заключалась в том, что физический мир сотворён Богом согласно законам логики и согласно этим же законам работает наше познание, из чего следует логическая познаваемость мира. Однако, чтобы обосновать возможность концептуального анализа с помощью указания на логический изоморфизм физического мира и сознания, этот изоморфизм необходимо сначала доказать. Доказательство Декарта – это, в сущности, доказательство средневековых схоластов [14]. Рассуждение следующее:

- (1) есть Бог;
- (2) Бог всемогущ, из чего следует, что
- (3) логически возможное для Бога одновременно является и физически возможным;
- (4) физический мир сотворён согласно логическому замыслу, поэтому может быть понят логически.

В анализе этого рассуждения мы оставим за скобками вопрос о существовании Бога (1), поскольку то, как он будет решён, перестаёт иметь значение на фоне фатальной уязвимости части (4) данного аргумента. В ней имплицитно содержится следующая посылка: «Физический мир целиком сотворён согласно логическому замыслу, поэтому в каждой своей части может быть понят логически».

Эта важная скрытая посылка остаётся без обоснования и, похоже, вообще незамеченной. Таким образом, остаётся неясным, что гарантирует однородность творения. Одновременно с этим аргументы в пользу эпистемологической гетерогенности мира не заставляют себя долго искать: это, с одной стороны, логические парадоксы, а с другой – фундаментальное различие между физической и логической каузальностью – мы регулярно наблюдаем зазор между необходимостью логики и необходимостью физических систем, когда обращаемся к ситуации индуктивного вывода. Логической необходимости в индуктивном выводе нет [15].

Однако физическая необходимость в той части мира, где отсутствует логическая необходимость, часто сохраняется и делает индукцию возможной с регулярностью [16–17]. Почему обратная ситуация была бы невозможна, будет продемонстрировано нами ниже, когда мы обратимся к эволюционному аргументу. Пока же отметим, что вышесказанное показывает нам несовпадение областей логической необходимости (а значит и логической познаваемости) мира и физической необходимости.

Таким образом, мы опровергли логический изоморфизм физического мира и сознания в его сильной версии. Слабая же версия этого тезиса могла бы выглядеть так: «Физический мир и понятия частично изоморфны, поэтому физический мир частично может быть понят логически». Такая версия обоснования возможности использования концептуального анализа как философского метода создаёт больше проблем, чем решает. Назовём ключевую

из них, имеющую непосредственное значение для данного исследования: как в каждом конкретном случае устанавливается граница между тем, где мир ещё логически постигаем (т. е. концептуальный анализ применим как философский метод), а где уже нет, и рассмотрение понятий становится философски бесполезным, потому что они перестают быть изоморфны физической реальности?

Мы предлагаем отказаться от попыток обоснования логического изоморфизма, поскольку в своей сильной версии такое обоснование невозможно, а в слабой, хотя и возможно, не решает проблемы, ради которой оно создавалось. Попытка логически обосновать применимость концептуального анализа, таким образом, терпит провал [18]. Альтернатива нам видится в попытке найти физические основания для его применимости. Для отыскания таких оснований мы вынуждены обратиться к материалу частных научных исследований, где такое знание может быть добыто. В данном случае мы обращаемся к биологии, а именно к эволюционной теории. Изложим эволюционный аргумент применительно к рассматриваемой проблеме.

(1) Живые организмы вынуждены адаптироваться к условиям внешней среды. Организмы, неспособные это сделать, погибают, не успевая оставить потомства – их генетический материал не наследуется следующим поколением.

(2) В случае человека адаптация к условиям внешней среды заключается в избегании опасностей (хищников, болезней, иных физических угроз), получении и сохранении витальных ресурсов: пищи, воды, безопасной территории, репродуктивных партнёров.

(3) Адаптация сводится к адекватному ситуации поведению.

(4) Регулятором такого поведения является психика. В этом её первичная функция.

(5) Понятия, являющиеся продуктом психики, представляют собой форму адаптации.

(6) Если бы понятия представляли физическую реальность неадекватно, они не выполняли бы адаптационную функцию и исчезли бы под давлением отбора.

(7) Язык (среди прочих своих функций) необходим для того, чтобы понятия могли быть объективированы. Таким образом он, являясь ещё одной адаптацией, порождённой социальностью человека как вида, содержит понятия, отражающие вневлигвистическую реальность адекватно. В противоположном случае он также не сохранился бы под давлением отбора.

С помощью этого аргумента мы демонстрируем, почему концептуальный анализ способен обнаруживать в языке вневлигвистическую информацию. Одновременно из данного аргумента очевидна и необходимость адекватной связи понятий и физического мира, обусловленная давлением естественного отбора: отсутствие такой связи просто не давало бы понятиям и языку закрепиться в качестве адаптаций. Более того, они были бы мощнейшим образом дезадаптивны.

Обоснование правомерности использования концептуального анализа в качестве философского метода с помощью эволюционного аргумента влечёт за собой важные следствия.

Во-первых, если все понятия – это адаптации, вопрос о том, где проходит граница между понятиями, изоморфными миру, и понятиями, с миром логическим подобием не связанными, кажется снятым: с этой позиции все понятия

изоморфны миру, иначе они бы не сохранились. Это утверждение обладает рядом уязвимостей. К примеру, является ли изоморфным миру понятие «кентавр»? Физическому миру оно не изоморфно, миру культуры – изоморфно. Означает ли это, что оно является дезадаптивным или наоборот адаптивным? Общего ответа на этот вопрос дать невозможно. Является ли изоморфным миру понятие Бога? Оно адаптивно и ему благоволит естественный отбор или оно дезадаптивно? Если оно дезадаптивно, почему при всей его древности оно не исчезло под его давлением? Является ли уникальная человеческая фантазия, не имеющая прямого аналога в культуре, изоморфной миру или какой-либо его части, например, индивидуальной психической реальности? Что можно сказать о её статусе в контексте благоприятных или неблагоприятных для отбора признаков? В свете сказанного выше будет корректнее определить все понятия как попытки адаптации, как потенциальные адаптации, поскольку актуальную адаптацию мы можем определить лишь ретроспективно.

Во-вторых, становится необходимым дать какое-то объяснение значительному различию естественных языков: несмотря на ряд универсалий, они имеют существенные различия, в том числе на самом базовом уровне – в том, как они категоризируют мир на уровне своих грамматик. Проблема объяснения такого различия перестаёт быть чисто лингвистической ровно в тот момент, когда методами концептуального анализа мы начинаем извлекать из языка его имплицитные, базовые дистинкции и обнаруживаем, что в разных языках они могут иметь значимые

различия. Это можно было бы объяснить тем, что одна и та же эволюционная задача может быть решена с помощью разных адаптационных путей, но почему это разнообразие решений возникает в примерно одинаковых условиях – остаётся неочевидным. Это может вызывать сомнения в том, что в данном случае мы имеем дело с биологической адаптацией.

В-третьих, если, исследуя базовые структуры языка, мы одновременно исследуем базовые структуры реальности, то можно признать, что концептуальный анализ работает как философский инструмент, однако установление того, имеем ли мы дело ещё с лингвистическим материалом или уже с чистым понятием, освобождённым от «лингвистической обёртки», всё ещё остаётся проблемой. Мы отдаём себе отчёт, что и сама возможность (как и необходимость) отделения чистого понятия от его лингвистического оформления не является чем-то бесспорным и аргументы в пользу обратного могут быть приведены. Мы, однако, хотим отметить, что направленность на это – своего рода стратегическая программа концептуального анализа, если понимать его как работу по экспликации смыслов естественного языка и их гармонизации в рамках единой системы.

Почему смыслы естественного языка вообще требуют своей экспликации и что заставляет их существовать в имплицитном виде? Попытка решения этого вопроса представляется нам следующим перспективным шагом в исследовании языка и концептуального анализа как философского метода.

## Литература

1. Frege G. The thought: A logical inquiry // *Mind*. 1956. № 259. Vol. 65. P. 289–311.
2. Wittgenstein L. *Tractatus logico-philosophicus*. Edusp, 1994. 82 p.
3. Carnap R. Empiricism, semantics, and ontology // *Revue internationale de philosophie*. 1950. № 4. P. 20–40.
4. Carnap R. The elimination of metaphysics through logical analysis of language // Ayer A. J. (Ed.) *Logical positivism*. Illinois: The Free Press, 1959. P. 60–81.
5. Quine W. V. Main trends in recent philosophy: Two dogmas of empiricism // *The philosophical review*. 1951. № 60. P. 20–43.
6. Austin J. L. The meaning of a word // Urmson J. O., Warnock G. J. (Eds.). *Philosophical Papers*. Oxford: Oxford UP, 1961. P. 55–75.
7. Austin J. L., Searle J. *The philosophy of language*. London: Oxford University Press, 1971. Vol. 39. P. 13–22.
8. Strawson P. F. *Grammar and philosophy* // Davidson D., Harman G. (Eds.) *Semantics of Natural Language*. Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company, 1972. P. 455–472.
9. Searle J. R. *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. London: Cambridge University Press, 1969. 203 p.
10. Moore G. E. The nature of judgment // *Mind*. 1899. № 30. Vol. 8. P. 176–193.
11. Guarino N. Formal ontology, conceptual analysis and knowledge representation // *International journal of human-computer studies*, 1995. № 5. Vol. 43. 625–640.
12. Laurence S., Margolis E. Concepts and conceptual analysis // *Philosophy and Phenomenological Research*. 2003. № 2. Vol. 67. P. 253–282.
13. Wierzbicka A. *Lexicography and conceptual analysis*. Ann Arbor: Karoma, 1985. 368 p.
14. Descartes R. *Discourse on method; and, Meditations on first philosophy* / transl. D. A. Cress. Hackett Publishing Company, 1993. 105 p.
15. Hume D. *A treatise of human nature*. Courier Corporation, 2012. 480 p.
16. Allen C., Bekoff M. *Species of mind: The philosophy and biology of cognitive ethology*. MIT Press, 1999. 232 p.
17. Boulter S. *The rediscovery of common sense philosophy*. Houndsmill, UK and New York: Palgrave Macmillan, 2007. 237 p.
18. Braddon-Mitchell D., Nola R. (Eds.). *Conceptual analysis and philosophical naturalism*. MIT Press, 2009. 370 p.

## CONCEPTUAL ANALYSIS AS A PHILOSOPHICAL METHOD: THEOLOGICAL AND EVOLUTIONARY ARGUMENTS

Mikhail K. Mosienko<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> Siberian Federal University, 79, Svobodny Ave., Krasnoyarsk, Russia, 660041

@ mmk1100@mail.ru

Received 05.05.2017. Accepted 27.07.2017.

**Keywords:** Conceptual analysis, language, philosophical method, adaptation, evolution theory, theological argument, evolutionary argument, logical isomorphism.

**Abstract:** The author poses a question of applicability of conceptual analysis as a tool of philosophical inquiry compared to conceptual analysis as a linguistic research tool. The article contains a critical analysis of the previous solution of this problem. This solution was to prove that the world of physical systems and the world of mental states are isomorphic. This was a solution used by Descartes and by a significant number of post-Cartesian philosophers who borrowed it from scholastic philosophy. The author analyses a strong and a weak version of the theological argument to show that both of these versions are inapplicable for proving the value of conceptual analysis as a philosophical method. The article focuses on an alternative way to prove that philosophers can safely use conceptual analysis to benefit their studies. The alternative argument is the following: human language is an evolutionary adaptation, it implicitly contains ideas that adequately reflect non-verbal reality. Conceptual analysis allows one to explicate and structure these initially implicit ideas, which makes conceptual analysis a potent tool of philosophical studies.

**For citation:** Mosienko M. K. Kontseptual'nyi analiz: teologicheskoe i evoliutsionistskoe obosnovanie vozmozhnosti metoda [Conceptual Analysis as a Philosophical Method: Theological and Evolutionary Arguments]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 61–64. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-61-64.

### References

1. Frege G. The thought: A logical inquiry. *Mind*, 65, no. 259 (1956): 289–311.
2. Wittgenstein L. *Tractatus logico-philosophicus*. Edusp, 1994, 82.
3. Carnap R. Empiricism, semantics, and ontology. *Revue internationale de philosophie*, no. 4 (1950): 20–40.
4. Carnap R. The elimination of metaphysics through logical analysis of language. Ayer A. J. (Ed.) *Logical positivism*. Illinois: The Free Press, 1959, 60–81.
5. Quine W. V. Main trends in recent philosophy: Two dogmas of empiricism. *The philosophical review*, no. 60 (1951): 20–43.
6. Austin J. L. The meaning of a word. Urmson J. O., Warnock G. J. (Eds.). *Philosophical Papers*. Oxford: Oxford UP, 1961, 55–75.
7. Austin J. L., Searle J. *The philosophy of language*. London: Oxford University Press, vol. 39 (1971): 13–22.
8. Strawson P. F. Grammar and philosophy. Davidson D., Harman G. (Eds.) *Semantics of Natural Language*. Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company, 1972, 455–472.
9. Searle J. R. *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. London: Cambridge University Press, 1969, 203.
10. Moore G. E. The nature of judgment. *Mind*, 8, no. 30 (1899): 176–193.
11. Guarino N. Formal ontology, conceptual analysis and knowledge representation. *International journal of human-computer studies*, 43, no. 5 (1995): 625–640.
12. Laurence S., Margolis E. Concepts and conceptual analysis. *Philosophy and Phenomenological Research*, 67, no. 2 (2003): 253–282.
13. Wierzbicka A. *Lexicography and conceptual analysis*. Ann Arbor: Karoma, 1985, 368.
14. Descartes R. *Discourse on method; and, Meditations on first philosophy*. Transl. Cress D. A. Hackett Publishing Company, 1993, 105.
15. Hume D. *A treatise of human nature*. Courier Corporation, 2012, 480.
16. Allen C., Bekoff M. *Species of mind: The philosophy and biology of cognitive ethology*. MIT Press, 1999, 232.
17. Boulter S. *The rediscovery of common sense philosophy*. Houndsmill, UK and New York: Palgrave Macmillan, 2007, 237.
18. Braddon-Mitchell D., Nola R. (Eds.). *Conceptual analysis and philosophical naturalism*. MIT Press, 2009, 370.

УДК 342.7

**СОВРЕМЕННЫЕ КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ ИНСТИТУТА ГРАЖДАНСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**Эллада Ю. Балаян<sup>1, @</sup><sup>1</sup> Кемеровский государственный университет, Россия, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6

@ elladalaw@rambler.ru

Поступила в редакцию 01.06.2017. Принята к печати 15.09.2017.

**Ключевые слова:** гражданство Российской Федерации, приобретение гражданства, лишение гражданства, отмена решения о приобретении гражданства РФ для лиц, осужденных за совершение террористических актов.

**Аннотация:** В результате исследования отдельных актуальных проблем гражданства Российской Федерации, автор научной работы делает следующие умозаключения. Прежде всего, он отмечает наличие некоторых проблем и пробелов в вопросах правового регулирования приобретения гражданства Российской Федерации и лишения гражданства Российской Федерации. Внимание заостряется на отсутствии в законодательстве России правовой нормы, закрепляющей величину законного источника средств к существованию. Кроме этого, автор предлагает конкретизировать норму Федерального закона «О гражданстве Российской Федерации» о возможности для лиц, имеющих особые заслуги перед Российской Федерацией, быть принятым в гражданство Российской Федерации без соблюдения условий, предусмотренных для приобретения гражданства в общем порядке, раскрыв понятие «особые заслуги». Обосновывается вывод о том, что лишение гражданства Российской Федерации лиц, участвующих в совершении террористических актов, на современном этапе развития общества, государства и международного права является неоправданным.

**Для цитирования:** Балаян Э. Ю. Современные конституционно-правовые аспекты проблем института гражданства в Российской Федерации // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 65–71. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-65-71.

Одна из палат высшего законодательного (представительного) органа российского государства, а точнее Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации 19.05.2017 года рассмотрела соответствующие законопроекты, которые устанавливают отмену решения о приобретении гражданства Российской Федерации для лиц, осужденных за совершение террористических актов. Указанные законопроекты конкретизируют и вносят некоторую ясность в отношении оснований отмены решений о приобретении гражданства России.

Как отмечают авторы законопроектов, под сообщением заведомо ложных сведений в контексте данного вопроса может признаваться нарушение лицом обязанности соблюдать законодательство российского государства; гражданство Российской Федерации приобреталось исключительно для осуществления запрещенной законодательством РФ деятельности, направленной против конституционного строя российского государства или осуществления и покушения на совершение преступной деятельности, связанной с экстремизмом или терроризмом.

Следует отметить, что институт гражданства (подданства) исследуется весьма глубоко и с разных точек зрения. В большинстве случаев оно определяется в первую очередь как устойчивая правовая связь лица с государством и рассматривается в качестве правового отношения, возникающего, изменяющегося или прекращающегося в соответствии с конкретными юридическими фактами [1, с. 39].

Перечень юридических фактов, как правило, устанавливается законодательством соответствующего государ-

ства. К таковым можно отнести рождение лица на территории конкретного государства; приобретение гражданства в общем порядке, приобретение гражданства в упрощенном порядке, т. е. без соблюдения некоторых условий, предусмотренных для приобретения гражданства в общем порядке; его восстановление; приобретение второго или последующего гражданства, отмена решения о признании гражданства; отмена решения о приобретении гражданства; утрата гражданства и т. д.

Во вторую очередь под гражданством понимается определенно-конкретный правовой статус лица в данном государстве. Указанный статус (положение) подразумевает юридическое признание принадлежности лица к государству на территории данного государства и за его пределами и наличие у него полной совокупности прав, свобод и обязанностей, предусмотренных нормативно-правовыми актами данного государства [2, с. 105–106].

Статья 6 Основного закона Российской Федерации закрепляет конституционно-правовые основы института гражданства в нашем государстве и гласит, что гражданство Российской Федерации приобретается и прекращается в соответствии с федеральным законом, является единым и равным независимо от оснований приобретения [3].

Необходимо отметить, что не все современные демократические страны применяют либеральный подход к указанным в статье 6 Конституции России принципам. Это касается принципов единства и равенства гражданства. В некоторых странах, лицо наделяется политически-

ми правами спустя определенный период времени после приобретения гражданства данного государства.

Статья 6 Конституции России закрепляет важнейшую гарантию для своих граждан, предусмотрев запрет на лишение своего гражданства для гражданина РФ. Текст изложен следующим образом: «Каждый гражданин Российской Федерации обладает на ее территории всеми правами и свободами и несет равные обязанности, предусмотренные Конституцией Российской Федерации. Гражданин Российской Федерации не может быть лишен своего гражданства или права изменить его» [3].

По сути, такие формулировки содержатся и в основных законах других государств. В частности Конституция Республики Армения гласит: «Граждане, независимо от национальности, расы, пола, языка, вероисповедания, политических и других взглядов, социального происхождения, имущественного или иного положения имеют все предусмотренные Конституцией и законами права, свободы и обязанности» (статья 15 Конституции Армении).

Нормы конституционного права с институтом гражданства связывают целый перечень важнейших правовых последствий. Основным последствием является то, что человек, у которого есть правовой статус гражданина конкретного государства, может стать субъектом государственно-правовых отношений и свободно выезжать за пределы своей страны и беспрепятственно возвращаться на родину, независимо от места и времени нахождения пользоваться защитой и покровительством государства своей принадлежности.

При этом ключевым является тот факт, что наличие гражданства, кроме прав, предполагает существование целого комплекса взаимных обязательств, а также ответственности между гражданином и государством.

Какое нормативное определение гражданства содержится в законодательстве России? Статья 3 Федерального закона Российской Федерации от 31.05.2002 года № 62-ФЗ «О гражданстве Российской Федерации» под гражданством Российской Федерации понимает устойчивую правовую связь лица с Российской Федерацией, которая выражается в совокупности их взаимных прав и обязанностей [4].

Как правило, основные принципы гражданства устанавливаются в конституциях государств, а более подробно регулируются законами. В Конституции РФ нормы о гражданстве закреплены в статье 6. Если говорить о Конституциях некоторых зарубежных стран, то например в Конституции США, как и в Конституции РФ, закреплены основные правила, а более подробно данный институт регламентируется законом. В свою очередь, в Конституции Италии не содержится норм о гражданстве, а регулируется этот вопрос законом. Конституция Кубы, напротив, имеет целую главу, которая посвящена институту гражданства.

Субъективное и неотъемлемое право лица на гражданство в перечне его основных прав и свобод занимает одно из ведущих мест и является базисом правового статуса личности, как на территории своей страны, так и за ее пределами [5, с. 16]. Только лицо, имеющее гражданство конкретной страны, обладает в полном объеме теми правами и свободами, которые предусмотрены законодательством данного государства. Бесспорно, нельзя забывать при этом, что в указанном случае объем обязанностей отличается от перечня

обязанностей, предусмотренных для иностранных граждан и лиц, не имеющих гражданства данного государства.

В статье 11 Федерального закона «О гражданстве РФ» перечислены основания приобретения гражданства России. К таковым относятся основания приобретения гражданства Российской Федерации по рождению; в результате приема в гражданство Российской Федерации; в результате восстановления в гражданстве Российской Федерации; по иным основаниям, предусмотренным Федеральным законом «О гражданстве РФ» или международным договором Российской Федерации [4].

В науке конституционного права самой распространенной формой приобретения гражданства называется приобретение гражданства по рождению [6, с. 33]. Данная форма основана на двух принципах:

а) «право крови» (данный принцип предполагает приобретение ребенком гражданства родителей без учета места его рождения);

б) «право почвы». В соответствии с указанным принципом решающим моментом является место (территория) рождения лица, т. е. человек имеет право приобретения гражданства государства, на территории которого он родился.

В большинстве стран законодательно предусмотрены оба принципа приобретения гражданства государства.

Конституция Мексики устанавливает оба принципа в качестве равнозначных. Некоторые конституции также устанавливают оба принципа, но одному из них отдают предпочтение. Скажем, Конституция Боливии устанавливает приоритет принципа почвы, в США также приоритет отдается принципу почвы.

Иностранные граждане и лица без гражданства имеют право приобретения гражданства РФ и по другим основаниям. В пункте «б» статьи 11 ФЗ «О гражданстве РФ» предусмотрено основание приобретения гражданства России в общем порядке. По данному основанию гражданство приобретается посредством подачи заявления о приеме в гражданство РФ.

Как показывает практика, иностранный гражданин может получить гражданство другого государства после определенного срока проживания на его территории.

В соответствии с российским законодательством этот срок приравнивается к пяти годам после получения вида на жительство, если гражданство приобретается в общем порядке, и трем годам, если используется упрощенный порядок.

Следует подчеркнуть, что разные государства в указанном вопросе применяют достаточно разные подходы. В США продолжительность постоянного проживания составляет пять лет, в Алжире – больше (семь лет), в Венгрии – меньше, чем в России (3 года).

Однако помимо определенного срока каждое государство устанавливает свои цензы, которые лицом должны быть соблюдены и выполнены.

Статья 13 ФЗ «О гражданстве РФ» предусматривает обязанность иностранного гражданина и лица без гражданства, обратившегося с заявлением о приеме в гражданство РФ иметь законный источник средств к существованию (пункт «в» ч. 1 статьи 13). Кроме этого, данный иностранный гражданин или лицо без гражданства должны владеть русским языком (пункт «д» ч. 1 статьи 13).

Отметим, что аналогичные нормы содержатся в нормативных правовых актах многих стран. В США установле-

на обязанность знания английского языка, истории и др. В некоторых арабских странах (в частности ОАЭ) гражданство имеют право получить только мусульмане.

Вместе с этим гражданство можно приобрести и по такому основанию, как восстановление в гражданстве. Такое основание предусмотрено в Федеральном законе «О гражданстве РФ». К категории лиц, которые получают право приобретения гражданства России по этому основанию, относятся те, которые ранее имели гражданство РФ. Для этих лиц срок проживания в России сокращается до трех лет.

При этом стоит подчеркнуть, что приобретение гражданства некоторыми категориями лиц зависит от наличия гражданства данного государства у других лиц (родителей, законных представителей, детей и т. д.). Гражданство отдельных возрастных групп несовершеннолетних лиц может находиться в зависимости от факта наличия гражданства того или иного государства их родителей и может измениться автоматически. Но из этого правила есть исключения, которые закреплены в законодательстве многих стран. Например в Болгарии при достижении ребенком четырнадцатилетнего возраста гражданство будет изменяться не автоматически, а с письменного согласия детей. Аналогичный подход предусмотрен и Федеральным законом «О гражданстве РФ»: требуется согласие ребенка в возрасте от четырнадцати до восемнадцати лет, как для приобретения и признания гражданства РФ, так и для его прекращения.

В соответствии с Конвенцией 1957 года «О гражданстве замужней женщины» вступление в брак, усыновление, гражданство супруга не влечет автоматического предоставления того или иного гражданства [3]. Можно назвать основания приобретения гражданства, которые являются наименее популярными. Их можно отнести к иным основаниям.

К иным основаниям могут быть отнесены следующие институты:

Оптация – переход территории от одного государства к другому и возможность выбора гражданства в связи с этим переходом. Как правило, при использовании оптации как основания приобретения гражданства, применяется упрощенный порядок приема в гражданство.

Трансферт – гражданство следует за территорией (без права выбора), то есть если территория одного государства переходит к другому, то возможен автоматический переход и гражданства.

Обобщая сказанное, отметим, что законодательство разных государств закрепляет несколько способов и оснований приобретения гражданства и в большинстве стран эти способы схожи, но со своими определенными особенностями.

При приобретении гражданства Российской Федерации одной из актуальных проблем можно назвать требование, которое предусмотрено Федеральным законом РФ «О гражданстве РФ». Здесь речь идет о пункте «в» части 1 статьи 13 указанного закона. Данное требование предъявляется к лицу, которое изъявило желание приобрести гражданство Российской Федерации и оно связано с тем, что указанное лицо должно иметь законный источник средств к существованию. Хотя это положение и закрепляется законодателем, однако оно не раскрывается им, поскольку отсутствует норма о величине (размере) законного источника средств к существованию.

Положение о порядке рассмотрения вопросов гражданства содержит конкретный перечень документов, которые необходимо представить в качестве надлежащих для кон-

статирования наличия у иностранного гражданина или лица без гражданства законного источника средств к существованию, ведь существование может быть разным.

В России компетентные органы принимают в качестве подтверждающих документов большой их перечень: от справки о доходах физического лица до трудовой книжки или справки о наличии вклада в кредитном учреждении и т. д. [7, с. 117].

Таким образом, мы наблюдаем разнообразие документов, которые могут быть доказательством наличия у лица соответствующих доходов, но для определения размера источника, который должен быть для принятия лица в гражданство, нет способов. В данном случае целесообразно предусмотреть в законодательстве количественный показатель, указать сумму или соотношение с МРОТ или прожиточным минимумом [8, с. 29].

Считаем, что даже при установлении размера источника могут возникнуть проблемы в части признания его законным. Поэтому, наверное, необходимо согласиться со справедливым мнением автора, предлагающего в Федеральном законе «О гражданстве РФ» предусмотреть норму не о законном источнике средств к существованию, а о наличии работы у иностранного гражданина или лица без гражданства в России [9, с. 19].

При таком изложении априори предполагается, что работающий человек имеет достаточно средств к существованию, и источник получения этих средств является законным. Касательно размера источника, скажем, что целесообразно закрепить обязанность иностранного гражданина или лица без гражданства предоставить справку с указанием размера доходов, поэтому, на наш взгляд, этот вариант является верным и его можно применить на практике.

Кроме этого, при приеме в гражданство Российской Федерации может возникнуть проблема, которая касается определения того, что именно необходимо считать высокими достижениями в области науки, техники и культуры, которые в наличие у лица.

Поскольку срок проживания в России сокращается до одного года для той категории лиц, которые имеют высокие достижения и затрагивает как субъективные права иностранного гражданина или лица без гражданства, так и интересы российского государства, особенно в части осуществления антикоррупционной политики и противодействия коррупции в РФ, необходимо более четко и конкретно регулировать этот порядок и содержание понятия «достижений в области науки, техники и культуры».

Следует отметить, что и Федеральный закон РФ «О гражданстве РФ», и Положение о порядке рассмотрения вопросов гражданства РФ содержат пробелы в контексте регулирования указанного вопроса. Лицо имеет право заранее знать, соответствует ли оно тем требованиям, которые наше государство предъявляет к нему в данном случае.

Помимо вышеперечисленных проблем, можно выделить другое аналогичное основание, закрепленное в части 3 статьи 13 Федерального закона РФ «О гражданстве РФ». В данном случае речь идет об упрощенном порядке приобретения гражданства лицом, имеющим особые заслуги перед Российской Федерацией.

Специфика заключается в том, что содержание понятия «особые заслуги» раскрывается Положением о порядке рассмотрения вопросов гражданства РФ. Однако в тексте Положения все сводится также к расплывчатым формулировкам о «выдающихся достижениях» в разных областях жизнедеятельности российского общества и государства, обеспечение и укрепление суверенной государственности нашей страны, о повышении международного имиджа России.

Из этого вытекает, что нормы данного Положения не конкретизируют, что именно необходимо считать и признать «особыми заслугами». Учитывая это, возможно, данный пункт необходимо видоизменить и закрепить подпункты, которые конкретно раскрывали бы какие заслуги можно считать особыми.

Одной из актуальных проблем в институте гражданства может быть наличие у лица двойного или многогражданства. Рассмотрим данную проблему подробнее.

В наши дни двойное гражданство нередко встречается во многих государствах. В научной юридической литературе этот термин определяется как особый правовой статус лица, которое одновременно имеет доказательства о наличии двух и более гражданств разных государств [5; 6].

Согласно законодательству Российской Федерации, граждане РФ вправе иметь гражданство другого государства или государств только на основании федерального закона или, если между Россией и другим государством (государствами) подписаны и ратифицированы международные договоры об этом.

В юридической научной литературе есть как сторонники двойного гражданства, так и противники. Сторонники двойного гражданства выделяют следующие положительные черты [10, с. 112]. Лица, которые имеют гражданство другого государства:

- имеют право беспрепятственно передвигаться, свободно въезжать на территорию обеих государств и выезжать из обеих стран, гражданами которых они являются;
- обладают более обширными возможностями в сфере реализации социально-экономических и иных прав и свобод человека.

Кроме указанного, возможность приобретения гражданства другого государства (государств) без отказа от своего гражданства международным сообществом признается основополагающим принципом осуществления, соблюдения и защиты прав и свобод человека.

Противники двойного (много-) гражданства в качестве негативных черт отмечают проблемы, связанные с оплатой налогов, военной службой, сложности при возникновении вооруженных конфликтов между соответствующими странами и другое.

Современные государства к приобретению гражданства другого государства своим гражданином относятся по-разному. Это привело к отсутствию единого подхода к этому институту.

В мире существуют как государства, которые полностью отказываются от предоставления своим гражданам права приобретать гражданство другого государства, если это не приведет к безгражданству лица (к примеру Германия, Швеция, Япония), так и страны, которые признают наличие иного гражданства своего гражданина

(Республика Армения, Канада). Возможен вариант, когда это не запрещается (Италия, США) [7, с. 116].

Стоит подчеркнуть, что Европейская конвенция о гражданстве 1997 г. в статье 7 предусматривает норму о том, что государство имеет право лишить своего гражданина гражданства этого государства, если оно приобретет гражданство другого государства. Так, в Австрии лицо автоматически лишается своего австрийского гражданства, если доказан факт приобретения им гражданства другого государства.

Как уже отмечалось выше, в мире есть государства, где приобретение двойного или (много-) гражданства разрешается, но такие страны, как правило, устанавливают ограничения для того, чтобы граждане не злоупотребляли этим правом.

Законодательство США не запрещает лицу иметь гражданство иного государства, но устанавливает ограничения в сфере избирательного права, в военной службе и др. Законодательство государства «Израиль» также не запрещает лицу иметь гражданство другого государства, но устанавливает некоторые ограничения (например в сфере осуществления государственной службы).

Относительно России ситуация в целом не отличается от той, которая существует в регулировании этих вопросов во многих странах... Законодательство Российской Федерации не запрещает иметь гражданство другого государства, но, как и во многих государствах, устанавливаются ограничения для лиц с двойным (много-) гражданством. Эти ограничения в основном затрагивают такие права человека, как участие в делах управления государством, осуществление государственной или муниципальной службы.

Кроме рассмотренных, в российском государстве существуют другие проблемы, связанные с институтом гражданства России, среди которых можно назвать проблему лишения гражданства.

Норма Федерального закона «О гражданстве РФ» (статья 18) устанавливает всего два основания для прекращения гражданства Российской Федерации. Первое из них закрепляет возможность выхода из гражданства Российской Федерации, а второе – иные основания, предусмотренные законодательством РФ.

В статье 19 Федерального закона «О гражданстве РФ» предусматриваются правила выхода из гражданства России. При выходе из гражданства необходимо соблюдать все требования, как и при приеме в гражданство. Немаловажным является тот факт, что лицо не может прекратить отношения с государством, отказавшись от своих прав и обязанностей по отношению к своему государству, в частности к России [11, с. 45]. То есть, лицо не может выйти из гражданства Российской Федерации, если им не выполнены все обязанности перед своей страной. Помимо этого, лицу может быть отказано в выходе из гражданства государства, если отсутствуют условия предоставления гарантий приобретения им иностранного гражданства.

Вместе с тем гражданину России может быть отказано в выходе из гражданства при несоблюдении этим лицом положений статьи 20 Федерального закона РФ «О гражданстве РФ».

Кроме перечисленных, гражданство лица может быть прекращено и по другим основаниям: утрата гражданства, лишение гражданства и другое [12, с. 143].

Утрата гражданства возможна при совершении лицом противоправных действий.

В юридической научной литературе говорится и об автоматической утрате гражданства [6, с. 40].

Отметим, что основания автоматической утраты гражданства закрепляются в Европейской конвенции о гражданстве 1997 г., которые в основном сводятся или к приобретению лицом второго гражданства, военной службе на территории другого государства или к неправомерным действиям со стороны данного лица.

В контексте автоматического лишения гражданства в США применяется следующий подход. При заявлении гражданином США о верности другому государству или его политико-территориальной части, он автоматически лишается гражданства США.

Лишение гражданства, с нашей точки зрения, высшая мера политического «наказания», которое может быть применено государством в отношении своего гражданина.

В практике многих государств этот вид санкции в основном применяется к той категории лиц, которые приобрели гражданство данного государства в общем порядке.

Отметим, что ключевым аргументом в выборе темы данного научного исследования, стало принятие законопроекта, предусматривающего отмену решения о приобретении гражданства РФ лицами, осужденными за совершение или подготовку террористических актов. В контексте указанного и в связи с принятием законопроекта Государственной Думой Федерального Собрания РФ, более подробно исследуем проблему лишения гражданства.

Следует отметить, что к внесенным в соответствующую палату Федерального Собрания РФ законопроектам пояснительной запиской предусматривается оговорка о том, что лишение гражданства Российской Федерации осужденных за терроризм лиц не допускается, если последние не являются гражданами другого государства или не имеют гарантий его приобретения [11].

С появлением этой новости многие стали обсуждать тему о том, является это правильным или нет, имеет ли смысл применение данной санкции. По нашему мнению, лишение террористов гражданства не имеет смысла, ведь террористам, скорее всего, абсолютно безразлично гражданами какой страны они являются.

В дополнение стоит напомнить, что в Конституции Российской Федерации содержится запрет на лишение гражданства РФ [3].

Обобщая нормы законодательства, можем сделать умозаключение, что лишение террористов гражданства Российской Федерации является неправомерным, поэтому для того чтобы воплотить эту идею в реальность необходимо пересмотреть Конституцию Российской Федерации, для чего необходимо учредить Конституционное Собрание.

В юридической научной литературе остро обсуждается необходимость расширения оснований для отмены решений о приобретении гражданства в ФЗ «О гражданстве РФ», но, на наш взгляд, это также является нецелесообразным.

Учитывая тот факт, что среди террористов есть и могут быть и граждане Российской Федерации, являющиеся таковыми по рождению, следовательно, на таких граждан указанная норма не будет распространена, т. е. у компетентного государственного органа не будет возможности отмены решения о приобретении гражданства России.

По этой понятной причине возникает немало вопросов по поводу данной проблемы. Предполагается, что лишение гражданства РФ террористов очень часто потеряет смысл.

Несмотря на все положительные и отрицательные доводы, высказанные в отношении проблемы лишения гражданства РФ, Государственная Дума Федерального Собрания РФ 19.05.2017 года приняла в первом чтении законопроект об отмене решений о приобретении гражданства РФ для террористов.

Следует подчеркнуть, что авторы законопроекта стараются посредством максимально расширительного толкования норм закона не допустить противоречие между законопроектом и положениями Основного закона РФ. И как отмечается в пояснительной записке: «Вступивший в законную силу приговор суда в связи с совершением преступлений террористической и экстремистской направленности приравнивается к установлению судом факта сообщения заведомо ложных сведений. ... Копии приговора будут направляться в полномочные органы, ведающие делами о гражданстве РФ [13].

Главным становится то, что в рамках законопроекта речь идет не о гражданах всех категорий. Указанные изменения не будут затрагивать интересы лиц, получивших гражданство по рождению, эти граждане в любом случае не могут быть лишены гражданства Российской Федерации.

Вместе с тем интересны решения проблемы лишения гражданства и в других государствах. Отметим, что первыми в 2010 году предложили лишать гражданства пособников террористов в США. Тогда высшие законодатели указанного государства пришли к мнению, что необходимо лишать гражданства тех лиц, которые состояли или оказывали поддержку и помощь разным террористическим организациям.

В декабре 2016 года в Кыргызстане был проведен всенародный референдум по внесению изменений в Конституцию Кыргызской Республики. В числе других изменений было получено согласие народа на закрепление возможности лишения гражданства данного государства.

Подчеркнем, что периодическое совершение террористических актов по всему миру, привело к тому, что все больше и больше государств прибегают к закреплению в соответствующих нормативных правовых актах нормы о лишении гражданства лиц, осужденных за совершение и подготовку террористических актов. К числу таких государств можно отнести Бельгию, Нидерланды, Кыргызскую Республику, Республику Казахстан и др.

Одновременно с этим, по мнению В. В. Лунеева, множественное гражданство в некоторых случаях является причиной разрастания криминала, в том числе организованного, террористического, националистического [6, с. 40]. Как показывает пример террористического акта, который совершен 13 ноября 2015 года в Париже, приобретение лицом гражданства определенной страны (по информации СМИ теракт совершил гражданин Бельгии) не останавливает его от преступлений, а возможно даже облегчает условия для совершения таких деяний [14, с. 16].

Таким образом, мы можем заметить, что в целом лишение российского гражданства лиц, причастных к терроризму, предположительно, берет начало с 2010 года. Некоторые страны принимают законы о лишении гражданства террористов, аргументируя это сокращением дан-

ного явления. Но, по нашему мнению, это не очень действенная мера.

Важным считаем осуществление государствами такой политики, которая создаст максимально благоприятные и безопасные условия для обеспечения достойной жизни

каждого человека вне зависимости от гражданства, религиозных, национальных, культурных и иных особенностей, политического режима, мощности экономики, совершенства правовой системы.

### Литература

1. Балаян Э. Ю. Защита прав человека и гражданина как обязанность государства: конституционно-правовое исследование: монография. Кемерово: Кемеровский институт (филиал) ГОУ ВПО «РГТЭУ», 2010. 299 с.
2. Права человека / ред. Е. А. Лукашева. 2-е изд. М.: Норма; Инфра-М, 2011. 560 с.
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) // Собрание законодательства РФ. 04.08.2014. № 31. Ст. 4398.
4. О гражданстве Российской Федерации. Федеральный закон от 31.05.2002 № 62-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 03.06.2002. № 22. Ст. 2031.
5. Давудова Д. К. Актуальные проблемы института гражданства в Российской Федерации // Актуальные вопросы юридических наук: материалы Междунар. заочной науч. конф. (г. Челябинск, ноябрь 2012 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2012. С. 16–18.
6. Лунеев В. В. Интернационализация конституционного права в условиях глобализации // Государство и право. 2015. № 11. С. 33–42.
7. Аксенов А. Б. Двойное гражданство и проблемы национальной безопасности: российское законодательство и зарубежная // Вестник экономики, права и социологии. 2014. № 4. С. 115–119.
8. Ванюшин Я. Л. Конституционное право на гражданство и роль органов Федеральной миграционной службы в его реализации: дис. ... канд. юрид. наук. Челябинск, 2006. 207 с.
9. Данилкин В. В. Актуальные проблемы, возникающие в сфере получения российского гражданства // Закон и право. 2009. № 5. С. 19–20.
10. Варлен М. В. Гражданство: Россия и СНГ: учебно-практическое пособие. М.: Проспект, 2010. 328 с.
11. Расокулова С. Х. Основания приобретения и прекращения гражданства Российской Федерации // Пробелы в российском законодательстве. № 6. 2013. С. 44–46.
12. Борискова И. В. Некоторые проблемы гражданства в зарубежных странах // Территория науки. 2015. № 6. С. 142–146.
13. Трунина А., Холмогорова В. В. Госдуме внесли законопроект о лишении гражданства за терроризм // РБК. 18.04.2017. Режим доступа: <http://www.rbc.ru/politics/18/04/2017/58f657669a794747df4c4925/> (дата обращения: 28.04.2017).
14. Арзамасцев В. В. Допустимость лишения гражданства и экстрадиции полипатрида, совершившего преступление // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 14: Право. 2016. № 3. С. 14–27.

---

## MODERN CONSTITUTIONAL AND LEGAL ASPECTS OF THE ISSUES OF THE INSTITUTION OF CITIZENSHIP IN THE RUSSIAN FEDERATION

*Ellada Iu. Balaian<sup>1, @</sup>*

<sup>1</sup> Kemerovo State University, 6, Krasnaya St., Kemerovo, Russia, 650000

@ [elladalaw@rambler.ru](mailto:elladalaw@rambler.ru)

Received 01.06.2017. Accepted 15.09.2017.

**Keywords:** Citizenship of the Russian Federation, acquisition of citizenship, deprivation of citizenship, cancellation of the decision to acquire Russian citizenship for persons convicted of terrorist acts.

**Abstract:** As a result of the research of certain topical problems of Russian citizenship, the author makes the following basic conclusions. First of all, it is necessary to point out the existence of some problems and gaps in the legal regulation of the acquisition of citizenship of the Russian Federation and the deprivation of Russian citizenship. In particular, attention is focused on the absence in the Russian legislation of a legal norm that fixes the magnitude of the legitimate source of livelihood. In addition, the author proposes to include in the norm of the Federal Law «On Citizenship of the Russian Federation» a possibility for persons with special merits to the Russian Federation to be accepted into the citizenship of the Russian Federation without observing the conditions stipulated for the acquisition of citizenship in the «general order». In conclusion, the author proves that at the present stage of the development of the society, the state and the international law, it is unjustified to deprive those participating in terrorist acts of Russian citizenship.

**For citation:** Balaian E. Iu. Sovremennye konstitutsionno-pravovye aspekty problem instituta grazhdanstva v Rossiiskoi Federatsii [Modern Constitutional and Legal Aspects of the Issues of the Institution of Citizenship in the Russian Federation]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 65–71. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-65-71.

## References

1. Balaian E. Iu. *Zashchita prav cheloveka i grazhdanina kak obiazannost' gosudarstva: konstitutsionno-pravovoe issledovanie* [Protection of human rights and citizens as a duty of the state: a constitutional and legal study]. Kemerovo: Kemerovskii institut (filial) GOU VPO «RGTEU», 2010, 299.
2. *Prava cheloveka* [Human rights]. Ed. Lukasheva E. A. 2nd ed. Moscow: Norma; Infra-M, 2011, 560.
3. Konstitutsiia Rossiiskoi Federatsii (priniata vsenarodnym golosovaniem 12.12.1993) [Constitution of the Russian Federation (adopted by popular vote on 12.12.1993)]. *Sobranie zakonodatel'stva RF = Collection of the legislation of the Russian Federation*, no. 31 (04.08.2014): art. 4398.
4. O grazhdanstve Rossiiskoi Federatsii [On Citizenship of the Russian Federation]. Federal Law No. 62-FZ of May 31, 2002. *Sobranie zakonodatel'stva RF = Collection of the legislation of the Russian Federation*, no. 2 (3.06.2002): art. 2031.
5. Davudova D. K. Aktual'nye problemy instituta grazhdanstva v Rossiiskoi Federatsii [Actual problems of the institution of citizenship in the Russian Federation]. *Aktual'nye voprosy iuridicheskikh nauk: materialy Mezhdunar. zaochnoi nauch. konf. (g. Cheliabinsk, noiabr' 2012 g.)* [Actual issues of legal science: Proc. Reg. Intern. Correspondence Sci. Conf. (Chelyabinsk, November, 2012)]. Cheliabinsk: Dva komsomol'tsa, 2012, 16–18.
6. Lunev V. V. Internatsionalizatsiia konstitutsionnogo prava v usloviakh globalizatsii [Internationalization of constitutional law in the context of globalization]. *Gosudarstvo i pravo = State and Law*, no. 11 (2015): 33–42.
7. Aksenov A. B. Dvoinoe grazhdanstvo i problemy natsional'noi bezopasnosti: rossiiskoe zakonodatel'stvo i zarubezhnaia praktika [Dual citizenship and national security issues: Russian legislation and foreign practice]. *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii = Bulletin of Economics, Law and Sociology*, no. 4 (2014): 115–119.
8. Vaniushin Ia. L. *Konstitutsionnoe pravo na grazhdanstvo i rol' organov Federal'noi migratsionnoi sluzhby v ego realizatsii*. Diss. kand. iurid. nauk [Constitutional right to citizenship and the role of the bodies of the Federal Migration Service in its implementation. Cand. Legal Sci. Diss.]. Cheliabinsk, 2006, 207.
9. Danilkin V. V. Aktual'nye problemy, vznikaiushchie v sfere polucheniia rossiiskogo grazhdanstva [Actual problems arising in the sphere of obtaining Russian citizenship]. *Zakon i pravo = Law and Legislation*, no. 5 (2009): 19–20.
10. Varlen M. V. *Grazhdanstvo: Rossiia i SNG* [Citizenship: Russia and the CIS]. Moscow: Prospekt, 2010, 328.
11. Rasokulova S. Kh. Osnovaniia priobreteniia i prekrashcheniia grazhdanstva Rossiiskoi Federatsii [Bases of acquisition and termination of citizenship of the Russian Federation]. *Probely v rossiiskom zakonodatel'stve = Gaps in Russian legislation*, no. 6 (2013): 44–46.
12. Boriskova I. V. Nekotorye problemy grazhdanstva v zarubezhnykh stranakh [Some problems of citizenship in foreign countries]. *Territorii nauki = The territory of science*, no. 6 (2015): 142–146.
13. Trunina A., Kholmogorova V. V. Gosdumu vnesli zakonoproekt o lishenii grazhdanstva za terrorizm [The State Duma was introduced a bill on deprivation of citizenship for terrorism]. *RosBiznesKonsalting = RosBusinessConsulting*. 18.04.2007. Available at: <http://www.rbc.ru/politics/18/04/2017/58f657669a794747df4c4925/> (accessed 28.04.2017).
14. Arzamastsev V. V. Dopustimost' lisheniia grazhdanstva i ekstraditsii polipatrida, sovershivshogo prestuplenie [Admissibility of deprivation of citizenship and extradition of a polypatrist who committed a crime]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seria 14: Pravo = Bulletin of St. Petersburg University. Series 14: Right*, no. 3 (2016): 14–27.

УДК 340.5

## ГОСУДАРСТВО И СОЦИАЛЬНОЕ ПОСРЕДНИЧЕСТВО (МЕДИАЦИЯ) В ТРАДИЦИОННОМ КИТАЕ

Александр В. Даньшин<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> Кемеровский институт (филиал) Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова, Россия, 650992, г. Кемерово, пр-т Кузнецкий, 39

@ danschin.garant2013@yandex.ru

Поступила в редакцию 25.08.2017. Принята к печати 17.10.2017.

**Ключевые слова:** традиционный Китай, социальное посредничество, медиация, «незначительные вопросы».

**Аннотация:** Главной целью статьи является исследование взаимоотношений институтов социального посредничества и государственных органов традиционного Китая в процессе регулирования гражданско-правовых споров. Вопреки прямому указанию закона, предписывающего судьям лично заниматься имущественными спорами частных лиц (т. е. «незначительными делами»), они считали возможным вмешиваться в конфликт лишь тогда, когда были исчерпаны все возможные способы медиации. Желание истца обратиться сразу в суд могло быть остановлено решением судьи о переводе гражданского дела в разряд уголовного, перспектива которого грозила истцу серьёзными неблагоприятными последствиями. Если же дело рассматривал судья, то основой его решения был, как правило, не закон, а на конфуцианский принцип «жэнь» (человеколюбие). Руководствуясь этим принципом, суд мог принять решение в пользу должника, даже если вина его перед кредитором была очевидной. Кроме этого, основным способом наказания должника были палочные удары, которые не могли гарантировать выполнения им своих обязательств. В связи с этим большинство жителей Поднебесной, независимо от их сословной принадлежности, в суды по гражданским спорам предпочитали не обращаться. Наиболее перспективной для них формой являлся институт социального посредничества (медиации), важными звеньями которого были сельские старосты (цилао) и сельские полицейские (*тибао*), «благородные (совершенные) мужья» (*цзюньцзы*) и представители «учёного сословия» (*шэньши*) и др. Государственный контроль над посреднической деятельностью этих лиц осуществлялся с помощью системы коллективной ответственности *баоцзя*, а также *сянбао*, который избирался членами общины и утверждался местным судьёй. Развивая древние народные традиции, институт медиации в современном Китае на законодательном уровне признан важной формой регулирования гражданско-правовых отношений, существующей в виде народного, коммерческого, административного и трудового посредничества, основной целью которого, как и в древности, является социальная гармония и стабильность в стране.

**Для цитирования:** Даньшин А. В. Государство и социальное посредничество (медиация) в традиционном Китае // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 72–77. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-72-77.

Укрепление мировой экономической интеграции, происходящее в современном мире, требует поиска наиболее эффективных путей разрешения имущественных споров, в том числе без прямого участия государства в этом процессе. По этой причине изучение исторического опыта различных стран по использованию институтов социального посредничества при улаживании конфликтов частноправового характера, является одним из актуальных направлений современных научных исследований. Известно, что практика медиации была распространена в древнем Вавилоне, древней Греции и Риме, поощрялась правителями стран арабского Востока, считавшими её «в определённых случаях более желанным, чем вынесение приговора» [1, с. 167]. Социальное посредничество широко применялось также в Новгородской республике, где существовали особые лица, называемые рядцами, главной задачей которых было примирение сторон и заключение между ними по гражданско-правовым спорам особого «мирового» или «докончального» ряда (договора), не предусматривающего возможность его дальнейшего

опротестования в суде. По российскому законодательству начала XIX в., местные власти, при рассмотрении имущественных споров удельных крестьян, обязаны были склонять их к мировому соглашению, направляя дело в вышестоящую инстанцию только в случае невозможности примирения сторон. В соответствии с Уставом судопроизводства в коммерческих судах 1832 г., где порядку разбирательства через посредников была посвящена отдельная глава, судья не мог вынести своего решения, не предложив предварительно сторонам заключить мировое соглашение. Подобные нормы существовали в то время во многих странах Старого и Нового света [2].

Традиции посредничества в Китае уходят своими корнями ещё к III в. до н. э., становясь обычной практикой уже к началу первой «китайской коммерческой революции», которую связывают с периодом правления династии Сун (960–1279 гг.) [3, р. 6]. Однако к этим проблемам российские учёные специально ещё не обращались. В то же время изучение многовекового опыта Китая по использо-

ванию негосударственных институтов укрепления социальной стабильности могло бы объяснить некоторые причины стремительного взлёта экономики страны, позволившего ей за несколько десятилетий выйти на самые передовые рубежи в мировом экономическом пространстве.

Современное китаеведение представлено тремя основными концепциями развития института социального посредничества в традиционном Китае. Одну из них можно назвать концепцией «дидактического примирения», автором которой является японский синолог Сига Сюцзо, который считал, что власти в традиционном Китае при возникновении гражданско-правовых споров выступали чаще всего лишь в качестве своеобразного посредника между конфликтующими сторонами, считая своей главной задачей побуждение их к примирению, и поэтому судебные решения по таким делам были очень редким явлением. Если же судьи принимали гражданские иски к своему рассмотрению, то действовали они подобно родителям, поучающим детей моральным принципам [4, р. 4]. В тех же случаях, когда выносилось судебное решение, то опиралось оно, как правило, не на закон, а на правовую доктрину, в основе которой заложена идея «человеческого сострадания», вытекающая из базового конфуцианского принципа «жэнь» (仁-человеколюбие, гуманность) [5, р. 329]. Судья, руководствуясь этой доктриной, мог, например, учитывая сложное материальное положение должника, принять решение в его пользу, даже если вина перед кредитором была очевидной.

Соглашаясь с Сига Сюцзо в том, что судебные решения принимались в большинстве случаев на основе традиций или правовых доктрин, американский исследователь китайского происхождения Филип Хуань в своих многочисленных трудах доказывает, что гражданско-правовые иски в императорском Китае практически всегда заканчивались судебными решениями, а судьи почти никогда не выступали в качестве посредников, призывающих стороны к примирению. Из более чем двухсот гражданских дел цинского периода, изученных им в архивах трёх китайских провинций, только в 5 % из них судьи предложили сторонам примирение, остальные же завершились судебными решениями [4, р. 4]. Главной задачей судьи было, по мнению Ф. Хуаня, нахождение компромисса между правовыми нормами и судебной практикой, основанными на конфуцианских принципах. Эти принципы, которыми пропитано законодательство традиционного Китая, получили, например, своё юридическое воплощение в норме, содержащейся во всех древних китайских кодексах о том, что «нельзя делать то, чего не полагалось делать» [6, с. 13]. Универсальный характер этого положения позволял судье ссылаться на него, когда в кодексе не было прямого указания на то, какое решение следовало принять как в уголовном, так и гражданском деле. Неотъемлемой частью теории Ф. Хуаня является его концепция «третьей сферы правосудия». Первой «неофициальной сферой» были органы общественного самоуправления, которые являлись обязательной инстанцией по рассмотрению исков гражданско-правового характера, и большинство споров, по его мнению, завершалось именно на этом этапе. Только в том случае, если посредничество на этом уровне терпело неудачу, можно было обращаться в местную администрацию (*ямэнь* 衙門), являющуюся второй –

«официальной сферой». Вопрос о примирении на этом этапе не стоял, и чиновники *ямэней*, принимая решение, всегда руководствовались законодательством, хотя и редко на него ссылались. «Третьей сферой правосудия» Ф. Хуань называет промежуточный этап между двумя первыми, когда участники спора, не прекращая своего участия в примирительных процедурах, обращались в суд, побуждая ответчика к прекращению конфликта ещё до вынесения судебного решения, которое для обеих сторон могло оказаться более обременительным, чем результат внесудебного разбирательства.

Институт социального посредничества при рассмотрении гражданских споров является центральным звеном «концепции баланса» японского исследователя Мио Кисимото, которая убеждена, что посредничество допускалось лишь во внесудебной сфере. Хотя китайские судьи, по её мнению, использовали кодекс в качестве основного источника права, они, как правило, принимали сторону «общепринятых ожиданий», стараясь «уравновесить чувство гуманности и конкретные обстоятельства» с установленными государством формально-юридическими нормами [7]. Положения кодекса не являлись, для них препятствием для того, чтобы восторжествовала справедливость, как она понималась тогда в обществе. Например в «Законах Великой династии Мин» устанавливается уголовная ответственность в отношении тех, «[кто собственную] жену... за деньги закладывает либо сдаёт внаём другим лицам в качестве жены» [8, с. 130], однако, если причиной этого явилось сложное материальное положение семьи, судьи редко применяли эту норму, предпочитая обращение к практике примирительных процедур. В тех же случаях, когда материальное положение мужа было «исключительно бедственным», он освобождался от уголовной ответственности и сделка признавалась действительной [7].

Отмечая научную основательность и оригинальность концепций Сига Сюцзо, Мио Кисимото и Филипа Хуаня, остаётся ряд проблем, которые требуют отдельного внимания при исследовании институтов социального посредничества в традиционном Китае, среди которых – юридические коллизии, возникающие между государственными и общественными структурами в процессе регулирования имущественных споров частноправового характера. Одним из примеров такой коллизии является то, что вопреки прямому указанию закона, предписывающего судьям лично заниматься «незначительными делами» [9, р. 258–259], они нередко, особенно если сторонами конфликта были родственники, передавали гражданские иски на рассмотрение посредников. Мотив, которым руководствовались при этом судьи, заключался, по мнению известного цинского юриста Ван Хуэйцзу, в том, что «проигравшая сторона будет постоянно питать злобу, и обе стороны останутся враждебными друг к другу в течение долгого времени, в отличие от сердечного решения, которое может быть достигнуто через посредничество друзей или семьи» [10, р. 205–206]. Чтобы такие решения не вызвали вопросов у вышестоящих инстанций, судьи всегда находили правовые основания для отказа в рассмотрении гражданских дел, среди которых могло быть отсутствие необходимых документов или несоответствие действительности сведений, содержащихся в исковом заявлении. В последнем случае судья мог такое дело перевести в разряд уго-

ловного, что грозило истцу серьёзными последствиями, перспектива которых могла заставить его отозвать своё заявление. Даже если у сторон конфликта не было оснований опасаться перевода гражданского дела в уголовное, один только факт принятия судом иска к своему рассмотрению побуждал их к возобновлению внесудебных примирительных процедур с участием посредников [9, р. 273–274], поскольку судебное разбирательство сопровождалось большой бюрократической волокитой, что требовало много времени и материальных затрат.

Судебная практика в традиционном Китае всегда отделяла уголовные дела от гражданско-правовых, официально называя последние «незначительными вопросами» (*сиши* 細事) [11, р. 2], решением которых должны были заниматься семья или клан, а также различные институты социального посредничества, что связано было с представлением конфуцианства об идеальном государстве, в котором, в отличие от варварских обществ, всегда должна существовать социальная гармония, и не должно быть никаких личных тяжб [5, р. 318, 327]. Если же споры по поводу наследства, земельной собственности, неисполнения имущественных обязательств и др. всё же возникают, то их должны улаживать сами конфликтующие стороны, обращаясь в случае необходимости к различным общественным структурам, основной задачей которых было социальное примирение. И только в том случае, если примирение не достигнуто, роль арбитра должно было взять на себя государство. Это закреплялось, например, в Кодексе династии Мин (1368–1644 гг.), который в качестве обязательного условия обращения в суд с имущественными исками установил предварительное рассмотрение их органами социального посредничества [5, р. 332].

В Китае существовало немало общественных структур, которым государство делегировала полномочия в решении споров по «незначительным вопросам». Важным звеном в этой системе были сельские старосты (*цилао*) и сельские полицейские (*тибао*), избравшиеся местным населением из самых уважаемых и авторитетных старейшин клана. Их авторитет подкреплялся наличием учёной степени сюцай (*шэньши* 秀才), что позволяло им также претендовать на какую-либо государственную должность. Даже в том случае, если обладатель учёной степени так никогда и не становился чиновником, и не занимал никакой общественной должности, в сознании простых людей он олицетворялся с «благородным (совершенным) мужем» (*цзюньцзы* 君子), который больше всего в жизни боялся потерять репутацию членов своей общины [12, с. 187], заслуженно считавших его частью привилегированного «учёного сословия» *шэньши* (紳士). Пользуясь огромным авторитетом, сравнимым подчас с авторитетом чиновников местных ямэнь, сельские *шэньши* помогали односельчанам в составлении различных договоров, ходатайств или судебных исков, защищали в судах их интересы в качестве своеобразных адвокатов (так называемых «обманщиков тяжб») [13], являлись поручителями или посредниками в гражданских делах. К примеру, они выступали в роли *чжунжэнь*, подписи которых при заключении различных гражданско-правовых сделок были обязательными и являлись серьёзной гарантией исполнения договорных обязательств.

Несмотря на официальную политику государства вмешиваться в имущественные споры частных лиц лишь в

том случае, если исчерпаны все возможные способы социального посредничества, власть никогда не оставляла эти споры без своего контроля, создав систему коллективной ответственности *баоцзя* (保甲), охватывавшая все сельские районы страны. Основанная на иерархическом принципе «перевернутой пирамиды», внизу которой было объединение их десяти, а наверху тысячи семей, она предназначалась для тотального государственного контроля над населением всей страны, позволяя эффективно контролировать поступление налогов, разыскивать преступников, а также обеспечивать исполнение решений судей и общественных посредников.

Ещё одним связующим звеном между институтами социального и государственного посредничества являлась общественная должность *сянбао*, который избирался членами общины и утверждался местным судьёй. Под началом *сянбао* находились около двадцати сёл, где он не только осуществлял посредническую деятельность в гражданских спорах, но, по поручению судьи, собирал необходимые по уголовному или гражданскому делу материалы, а также занимался поиском и принудительной доставкой ответчиков в суд. Результатом его действий могла быть приостановка судьёй судебного разбирательства, если выяснялось, что иск вполне мог быть разрешён на уровне одного из множества институтов социального посредничества.

Впрочем, сами жители Поднебесной, независимо от их сословной принадлежности, несмотря на то, что судебные издержки по гражданским делам не были особо обременительными, в суды предпочитали не обращаться. Подсчёт количества истцов по гражданским делам в нескольких местных судах цинской империи показывает, что, например, купцов в их числе было не более 7% [4, р. 4]. Казалось бы, купцы, чья профессиональная деятельность постоянно связана с материальными рисками, должны были чаще других обращаться за судебной защитой своих имущественных интересов. Однако они видели, что судьи, исходя из конфуцианских представлений о справедливости, гуманности и социальной гармонии, всегда были настроены на поиск компромисса и примирение сторон, что в вопросах взыскания долга, никак не могло их устроить [14, с. 44]. Анализ протоколов судебных разбирательств показывает, что судьи удовлетворяли имущественные иски в лучшем случае лишь на две третьих, даже если требования кредиторов были обоснованы, а в ходе судебного заседания полностью подтверждены [15, р. 99–102, 107], иллюстрируя купцам древнюю китайскую поговорку: «Выигранный процесс – потерянные деньги». Кроме этого, существующие в традиционном Китае кодексы имели ярко выраженный уголовно-правовой характер и предусматривали для должника чаще всего лишь телесные наказания от 10 до 100 ударов бамбуковыми палками [6, с. 26–278, с. 187–188]. В случаях задержки выплат по крупным ссудам на срок более ста дней, ст. 398 кодекса «Тан люй шу и» устанавливала один год каторжных работ [6, с. 27], а цинское законодательство – тюремное заключение «до тех пор, пока кредитор не получит полного удовлетворения» [16, с. 302]. Попытки властей установить за неисполнение гражданско-правовых обязательств, помимо уголовной, и гражданско-правовую ответственность, не увенчались успехом, поскольку господствовав-

шая тогда конфуцианская правовая доктрина предписывала вставать на сторону тех, кто попал в сложное материальное положение, любое ухудшение которого третьими лицами считалось нарушением принципа «человеческого сострадания». Лишь законодательные акты периода Тан (618–907 гг.) разрешили налагать арест на имущество должника, но последующие династии от этого отказались [17, с. 8–9]. Поскольку палочные удары, являвшиеся в течение многих веков основным способом наказания должника, не могли гарантировать выполнения им своих обязательств, в народе стала популярной пословица: «Выигранный процесс – потерянные деньги».

Глубоко укоренившееся в сознании жителей Поднебесной отношение к социальному посредничеству как более эффективному способу разрешения гражданско-правовых споров, было сохранено на протяжении многих поколений и стало «одним из самых поразительных аспектов китайских обычаев, одной из отличительных особенностей китайской (и жителей восточной Азии) юридической тра-

диции, когда, сталкиваясь со спором, первым выбором большинства китайцев становится обращение к посредничеству» [18, р. 11]. В современном Китае институт медиации является официально признанной и широко используемой на практике альтернативной формой решения различных споров, существующей в виде народного, коммерческого, административного и трудового посредничества, что нашло отражение в ряде законодательных актов Китайской Народной Республики [19]. В ст. 1 Закона КНР «О посредничестве», принятом в 2010 г. подчёркивается, что этот закон принят для того, «чтобы усовершенствовать систему народного посредничества при урегулировании споров между людьми и сохранения социальной гармонии и стабильности» [20], что говорит о стремлении руководства современного Китая поддерживать и развивать древние народные традиции в области регулирования гражданско-правовых отношений.

## Литература

1. Фастова М. А. Историко-теоретические основы посредничества как общеправового института // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 3-1(41). С. 165–170.
2. История развития медиации в России // Медиатор. Внесудебные процедуры – Альтернативное урегулирование споров – примирение сторон. Режим доступа: <http://mosmediator.narod.ru/> index/0-2318 (дата обращения: 22.08.2017).
3. Clark H. R. Community, Trade, and Networks: Southern Fujian Province from the Third to the Thirteenth Century. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 266 p.
4. Huan Ph. C. C. Chinese Civil Justice, Past and Present. Lanham – Boulder – New York – Toronto – Plymouth (UK), 2010. 297 p.
5. Chan P. C.-H. The Enigma of Civil Justice in Imperial China: A Legal Historical Enquiry // Maastricht Journal of European and Comparative Law. 2012. Vol. 19. № 2. P. 317–337.
6. Уголовные установления Тан с разъяснениями («Тан люй шу и»). Цзюани 26–30 / пер и коммент. В. М. Рыбакова. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2008. 408 с.
7. Sommer M. H. The Adjudication of Wife-Selling in Qing County Courts: 220 Cases from Ba, Nanbu, and Baodi Counties. Режим доступа: <http://proj1.sinica.edu.tw/~leghist/word/13su.pdf> (дата обращения: 22.08.2017).
8. Законы Великой династии Мин со сводным комментарием и приложением постановлений (Да Мин люй цзи цзе фу ли). В 2 ч. Ч. 2 / пер. с кит., исслед., примеч. и прилож. Н. П. Свистуновой. М.: Восточная литература, 2002. 408 с.
9. Huan Ph. C. C. Between Informal Mediation and Formal Adjudication: The Third Realm of Qing Civil Justice // Modern China. 1993. Vol. 19. № 3. P. 251–298.
10. Huan Ph. C. C. Civil Justice in China. Representation and Practice in the Qing. Stanford: Stanford University Press, 1996. 288 p.
11. Bernhardt K., Huang Ph. C. C. Civil Law in Qing and Republican China: The Issues / Civil Law in Qing and Republican China. Stanford, 1994. P. 1–12.
12. Кузнецова Е. В. Источники формирования китайского менталитета // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 1-1. С. 187–190.
13. Henderson D. F., Torbert P. M. Traditional Contract Law in Japan and China. Режим доступа: <http://www.lfip.org/lawe506/documents/torbert.pdf> (дата обращения: 28.08.2017).
14. Даньшин А. В. Институт медиации в традиционном Китае (X–XIX вв.) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 12-2. С. 42–46.
15. Brockman R. H. Commercial Contract Law in Late Nineteenth-Century Taiwan // Essays on China's Legal Tradition. Princeton (New Jersey), 1980. P. 76–135.
16. Алабастер Е. Заметки и комментарии на китайское уголовное право, составленные Е. Алабастером по материалам, собранным сэром Чалонер Алабастером, бывшим генеральным консулом в Китае / пер. с англ. А. Д. Дабовского. Владивосток, 1903. 310 с.
17. Niida Noboru. A Study of Chinese Legal History. Vol. 2. Law and Custom, Law and Morality: A Summary / 中国法制史研究. 第二卷. 东京, 1961. 页 1-11.
18. The History and Theory of Legal Practice in China: Toward a Historical-Social Jurisprudence / ed. by Ph. C. Huang, K. Bernhardt. Los Angeles – Leiden (Netherlands) – Boston: Brill, 2014. 440 p.
19. Пусакова Е. П. Особенности процедуры посредничества в Китае // Правозащитник. 2016. № 2. Режим доступа: <http://pravozashitnik.net/> 2/2016 (дата обращения: 24.08.2017).
20. О посредничестве. Закон КНР. Приказ Председателя КНР No. 34 // Бизнес в Китае: информационно-политический портал. 20.08.2010. Режим доступа: <http://asia-business.ru/law/law3/agent/> (дата обращения: 25.08.2017).

## THE STATE AND SOCIAL INTERMEDIATION (MEDIATION) IN TRADITIONAL CHINA

Aleksandr V. Dan'shin<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> Plekhanov Russian University of Economics (Kemerovo branch), 39, Kuznetsky Ave., Kemerovo, Russia, 650992  
@ danschin.garant2013@yandex.ru

Received 25.08.2017. Accepted 17.10.2017.

**Keywords:** traditional China, social intermediation, mediation, «minor issues».

**Abstract:** The main aim of the article is to study the relationship of the institutions of social intermediation and state bodies in traditional China in the process of regulation of civil legal disputes. The law instructed judges to deal with property disputes of private individuals in person (i. e. «minor issues»); however, they thought it possible to intervene in a conflict only when all possible ways of mediation had been exhausted. The intention of the plaintiff to apply to the court immediately could be stopped by the judge's decision to transfer the civil case into a criminal one, which would threaten the plaintiff with serious adverse consequences. If the case was considered by the judge, his decisions, as a rule, were based on the Confucian principle of «ren» (humanity) and not law. Guided by this principle, the court could decide in favor of the debtor, even if his guilt was obvious before the creditor. In addition, the main method of punishment of the debtor was furtigation, which could not guarantee the performance of his obligations. In this regard, most Chinese citizens, regardless of their social status, preferred to refrain from applying to court with their civil cases. The most promising variant for them was the institute of social intermediation (mediation), represented by village headmen (ts'iliao) and rural police (t'ipao), «noble (perfect) men» (chüntzu) and representatives of the «scientific order» (shênshih), etc. State control over their brokerage activities was carried out through a system of collective responsibility paochia, and the hsiangpao, who was elected by community members and approved by the local judge. Developing ancient folk traditions, the institute of mediation at the legislative level in contemporary China is recognized as an important form of regulation of civil legal relations, existing in the form of national, commercial, administrative and labor intermediation, the main purpose of which, as in ancient times, is social harmony and stability in the country.

**For citation:** Dan'shin A. V. Gosudarstvo i sotsial'noe posrednichestvo (mediatsiia) v traditsionnom Kitae [The State and Social Intermediation (Mediation) in Traditional China]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 72–77. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-72-77.

### References

1. Fastova M. A. Istoriko-teoreticheskie osnovy posrednichestva kak obshchepравovogo instituta [Historical and theoretical bases of mediation as a legal Institute]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i iuridicheskie nauki, kul'turologiia i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, philosophical, political and law Sciences, Culturology and study of Art*, no. 3 (41) (2014): 165–170.
2. Istoriia razvitiia mediatsii v Rossii [The History of the development of Mediation in Russia]. *Mediator. Vnesudebnye protsedury – Al'ternativnoe uregulirovanie sporov – primirenje storon [Mediator. Extrajudicial procedures – Alternative settlement of disputes – reconciliation of the parties]*. Available at: <http://mosmediator.narod.ru/index/0-2318> (accessed 22.08.2017).
3. Clark H. R. *Community, Trade, and Networks: Southern Fujian Province from the Third to the Thirteenth Century*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, 266.
4. Huan Ph. C. C. *Chinese Civil Justice, Past and Present*. Lanham – Boulder – New York – Toronto – Plymouth (UK), 2010, 297.
5. Chan P. C.-H. The Enigma of Civil Justice in Imperial China: A Legal Historical Enquiry. *Maastricht Journal of European and Comparative Law*, 19, no. 2 (2012): 317–337.
6. *Ugolovnye ustanovleniia Tan s raz'iasneniiami («Tan liui shu i») [The criminal establishment of the Tang with the explanation]*. Juan 26–30. Transl. Rybakov V. M. Saint-Petersburg: Peterburgskoe Vostokovedenie, 2008, 408.
7. Sommer M. H. *The Adjudication of Wife-Selling in Qing County Courts: 220 Cases from Ba, Nanbu, and Baodi Counties*. Available at: <http://proj1.sinica.edu.tw/~leghist/word/13su.pdf> (accessed 22.08.2017).
8. *Zakony Velikoi dinastii Min so svodnym kommentariem i prilozheniem postanovlenii (Da Min liui tszi tsze fu li) [The laws of the Great Ming the consolidated review and the application of regulations (Da Ming lü ji fu li)]*. Trans. Svistunova N. P. Moscow: Vostochnaya Literatura, 2002, 408.
9. Huan Ph. C. C. Between Informal Mediation and Formal Adjudication: The Third Realm of Qing Civil Justice. *Modern China*, 19, no. 3 (1993): 251–298.

10. Huan Ph. C. C. *Civil Justice in China. Representation and Practice in the Qing*. Stanford: Stanford University Press, 1996, 288.
11. Bernhardt K., Huang Ph. C. C. Civil Law in Qing and Republican China: The Issues. *Civil Law in Qing and Republican China*. Stanford, 1994, 1–12.
12. Kuznetsova E. V. Istochniki formirovaniia kitaiskogo mentaliteta [Sources of formation of Chinese mentality]. *Bulletin of Kemerovo state University*, no. 1-1 (2014): 187–190.
13. Henderson D. F., Torbert P. M. *Traditional Contract Law in Japan and China*. Available at: <http://www.lfip.org/lawe506/documents/torbert.pdf> (accessed 22.08.2017).
14. Dan'shin A. V. Institut mediatsii v traditsionnom Kitae (X–XIX vv.) [Mediation in traditional China (X–XIX centuries)]. Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i iuridicheskie nauki, kul'turologiia i iskusstvovedenie. *Voprosy teorii i praktiki = Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of theory and practice*, no. 12-2 (2014): 42–46.
15. Brockman R. H. *Commercial Contract Law in Late Nineteenth-Century Taiwan. Essays on China's Legal Tradition*. Princeton (New Jersey), 1980, 76–135.
16. Alabaster E. *Zametki i kommentarii na kitaiskoe ugovolnoe pravo, sostavlennoye Alabasterom E. po materialam, sobrannym serom Chaloner Alabasterom, byvshim general'nym konsulom v Kitae* [Notes and commentaries on Chinese criminal law by Alabaster E. with the materials collected by sir Chaloner Alabaster, a former Consul General in China]. Transl. Dabovsky A. D. Vladivostok, 1903, 310.
17. Niida Noboru. *A Study of Chinese Legal History. Vol. 2. Law and Custom, Law and Morality: A Summary* / 中国法制史研究. 第二卷. 东京, 1961. 页 1-11.
18. *The History and Theory of Legal Practice in China: Toward a Historical-Social Jurisprudence*. Ed. Huang Ph. C., Bernhardt K. Los Angeles – Leiden (Netherlands) – Boston: Brill, 2014, 440.
19. Rusakova E. P. Osobennosti protsedury posrednichestva v Kitae [Features of Institute of mediation in China]. *Pravozashchitnik = Human Rights Activist*, no. 2 (2016). Available at: <http://pravozashitnik.net/2/2016> (accessed 24.08.2017).
20. *O posrednichestve* [On Mediation]. Law of the People's Republic of China. Order of the Chairperson of the People's Republic of China No. 34. 20.08.2010. Available at: <http://asia-business.ru/law/law3/agent/> (accessed 25.08.2017).

УДК 343.236.4

## ОКОНЧЕННОЕ ПРЕСТУПЛЕНИЕ

Ольга С. Хорошилова<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> ООО «Юридическое бюро «Арбитр», Россия, 650060, г. Кемерово, б-р Строителей, 28 Г, 112  
@ ip010911@mail.ru

Поступила в редакцию 31.08.2017. Принята к печати 17.10.2017.

**Ключевые слова:** оконченное преступление, момент окончания преступления, неоконченное преступление, приготовление к преступлению, покушение на преступление, стадии совершения преступления.

**Аннотация:** Цель исследования. Проанализировать законодательное определение оконченного преступления. Рассмотреть теоретические вопросы, связанные с пониманием оконченного преступления, выявить проблемы и пути их решения.

Методы исследования. В ходе исследования применялись: анализ, синтез, сравнение, системный метод.

Основные результаты. Рассмотрены законодательное определение оконченного преступления и точки зрения различных авторов на это понятие. Выявлены недостатки имеющихся подходов и намечены пути их решения. Названы три основных недостатка законодательного понятия оконченного преступления. Во-первых, несовершенство юридической техники, размещение указанной нормы в главе о неоконченном преступлении. Во-вторых, существующее определение не позволяет отграничить оконченное преступление от неоконченного. В-третьих, не отражение правовой природы оконченного преступления. Критикуется применение понятия оконченного преступления только к преступлениям, совершаемым с прямым умыслом. Сформулировано авторское понятие оконченного преступления. Основной чертой рассматриваемого понятия автор полагает указание на достижение преступлением момента его окончания, установленного законодателем.

**Для цитирования:** Хорошилова О. С. Оконченное преступление // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 78–83. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-78-83.

В большинстве случаев правоприменители сталкиваются с преступлениями, которые являются оконченными.

По данным МВД РФ, в 2016 году было зарегистрировано 2160,1 тыс. преступлений [1], из них неоконченных преступлений – 83,9 тыс., соответственно оконченными являлись 1940 тыс. преступлений, что составляет 95,9 % от общего количества преступлений зарегистрированными органами внутренних дел в 2016 году. Такая же картина складывается при анализе статистических данных и за предыдущий период.

Нормы права, содержащиеся в Уголовном кодексе Российской Федерации (далее – УК РФ) [2], в большинстве своем рассчитаны на применение в отношении оконченных преступлений. Данное утверждение применимо в первую очередь к нормам Особенной части УК РФ, поскольку они закрепляют признаки составов оконченных преступлений.

Несмотря на то, что определение оконченного преступления сформулировано законодателем в ч. 1 ст. 29 УК РФ, существует несколько проблем, связанных с данным понятием.

В теории уголовного права обсуждается вопрос о дефиниции оконченного преступления.

Условно все имеющиеся точки зрения можно объединить в две большие группы в зависимости от того, что мы считаем конечным моментом в совершении преступления: наступление вредных последствий или нарушение уголовно-правового запрета. О таком делении писал еще Н. С. Таганцев, указывая, что преступление будет признаваться оконченным либо с материальной, либо с формальной точки зрения [3, с. 323]. Материальное окончание преступле-

ния означает, что оно влечет за собой причинение вреда объекту уголовно-правовой охраны либо создание угрозы такого причинения. Оконченным с формальной точки зрения будет деяние, содержащее все признаки состава преступления, предусмотренного уголовным законом.

В настоящее время большинство ученых придерживается формального подхода к определению оконченного преступления, что можно считать оправданным. Установление момента, с достижением которого деяние лица будет признаваться преступлением, зависит исключительно от воли законодателя. При этом не всегда требуется фактическое наступление последствий. В качестве аргумента, подтверждающего данную позицию, можно привести наличие в УК РФ так называемых преступлений с формальными и усеченными составами. О том же свидетельствует распространенная в последнее время практика криминализации деяний, представляющих собой приготовительные действия (например склонение, вербовка, иное вовлечение, обучение или вооружение лиц для совершения преступлений, перечисленных в ч. 1 ст. 205.1 УК РФ, финансирование терроризма и т. д.).

Теоретический спор относительно понятия оконченного преступления в основном касается того, достаточно ли объективного критерия для признания преступления оконченным либо необходимо дополнительно вводить субъективный критерий.

В соответствии с первым подходом оконченное преступление – это преступление, содержащее все признаки состава преступления [4, с. 126; 5, с. 131; 6, с. 35].

Приверженцы второго подхода говорят о необходимости введения дополнительного субъективного критерия

[7, с. 53; 8, с. 38; 9, с. 105; 10, с. 7–15]. Согласно их точке зрения, оконченным признается преступление, содержащее все признаки состава, предусмотренного уголовным законом, и на совершение которого был направлен умысел виновного лица. По мнению указанных ученых, субъективный критерий помогает разграничить собственно оконченные преступления и неоконченные преступления, содержащие признаки другого оконченного преступления. Введение обозначенного критерия в рассматриваемое понятие, по их словам, придерживающихся данной точки зрения, позволит правильно квалифицировать некоторые деяния. Например, если в понятие оконченного преступления будет введен субъективный критерий, невозможно квалифицировать случаи причинения тяжкого вреда здоровью при покушении на убийство по статье об умышленном причинении тяжкого вреда здоровью. Умысел был направлен на причинение смерти, однако последствия не наступили по независящим от лица обстоятельствам, налицо покушение на убийство, а не причинение вреда здоровью. В данном случае только направленность умысла позволит разграничить указанные преступления.

Однако такая позиция вызывает возражение по нескольким причинам. Во-первых, не только умышленные преступления могут признаваться оконченными, но и неосторожные. Во-вторых, в ходе квалификации при установлении наличия в деянии всех признаков состава преступления необходимо определить и признаки субъективной стороны, в том числе направленность умысла, что, по нашему мнению, дублируется при введении субъективного критерия [5, с. 131]. Получается, что в процессе квалификации необходимо устанавливать тождество одних и тех же признаков два раза: при определении содержания умысла, решая вопрос о наличии в деянии состава преступления, а также при решении вопроса о достижении преступлением момента его окончания. В-третьих, субъективный критерий не всегда поможет правильно квалифицировать случаи причинения меньшего вреда при покушении на преступление. Правило о квалификации деяния как покушения при частичной реализации умысла не всегда применимо [11, с. 109–110]. Так, если при совершении преступления лицо задумало причинить большие последствия, но по факту наступают меньшие, хотя и в рамках одного квалифицирующего признака. Например, лицо намеревалось похитить 900.000 рублей, а имущественный ущерб от преступления по независящим от лица обстоятельствам составил 300.000 рублей. В данном случае неполнота реализации умысла не изменит квалификацию.

В ч. 1 ст. 29 УК РФ закреплено, что под оконченным преступлением понимается деяние, в котором содержатся все признаки состава преступления, предусмотренного УК РФ. Из чего можно заключить, что законодатель при конструировании рассматриваемой нормы воспринял формальный подход и ограничился объективным критерием.

Исходя законодательного определения, закрепленного в ч. 1 ст. 29 УК РФ, можно выделить следующие признаки оконченного преступления:

1. Оконченное преступление – деяние.

Это утверждение отсылает нас к ч. 1 ст. 14 УК РФ, содержащей понятие преступления. Таким образом подчеркивается связь с родовым понятием, поскольку оконченное преступление – одна из форм, разновидностей преступлений,

хотя и основная (вторая форма – неоконченное преступление). В свою очередь, выявляется суть любого преступления, его фактическая основа: человеческое поведение. Мысли, не подкрепленные конкретными действиями лица, уголовно-правовых последствий не влекут.

2. Оконченное преступление содержит все признаки состава, предусмотренные УК РФ.

Именно данный признак должен отразить специфику оконченного преступления и позволить отграничить его от неоконченного.

Наличие в деянии всех признаков состава преступления, закрепленных в диспозициях статей Особенной части УК РФ и в некоторых статьях Общей части УК РФ (ст. 19, 20, 25, 26 УК РФ), позволяет разрешать вопрос об уголовной ответственности лица в общем порядке и назначать наказание в рамках санкции статьи. Если перед нами неоконченное преступление, то будет либо отсутствовать объективная сторона, выраженная в диспозиции статьи Особенной части УК РФ (при приготовлении), либо объективная сторона не получит своего полного развития (при покушении). Установление в деянии признаков неоконченного преступления отсылает нас к другому порядку назначения наказания, установленному ст. 66 УК РФ.

Мы считаем, что законодательно закрепленное понятие оконченного преступления обладает несколькими недостатками.

Один из них вытекает из несовершенства юридической техники. Дефинитивная норма, посвященная оконченному преступлению (ч. 1 ст. 29 УК РФ), помещена в главу о неоконченном преступлении (гл. 6 УК РФ). Из чего можно сделать вывод, что оконченное преступление – производное от неоконченного, что в корне неверно.

Следуя данной логике, некоторые ученые признают, что оконченными преступлениями могут быть только преступления с прямым умыслом, поскольку приготовления и покушения совершаются исключительно с указанной формой вины [10, с. 15]. Однако, если развить эту мысль, мы придем к совершенно неприемлемым выводам.

В случае применения понятия «оконченное преступление» только к деяниям, совершаемым с прямым умыслом, мы будем вынуждены констатировать, что все неосторожные деяния и деяния с косвенным умыслом автоматически относятся к неоконченным. При этом признание преступления оконченным подразумевает наличие в деянии всех признаков состава. Ввиду того, что оконченными преступлениями могут быть лишь прямоумышленные преступления, то придется сделать вывод, что неосторожные преступления и преступления с косвенным умыслом не содержат всех признаков состава преступления. Тогда, в случае привлечения лица к уголовной ответственности за обозначенные преступления, мы напрямую нарушаем предписания ст. 8 УК РФ, что недопустимо.

Безусловно, оконченными преступлениями могут признаваться любые преступления, независимо от формы вины. Если мы констатируем ненаступление момента окончания применительно к деяниям с косвенным умыслом или с неосторожной формой вины, то будет отсутствовать состав преступления, вследствие чего утрачивается возможность привлечения лица к уголовной ответственности.

Неверное толкование ч. 1 ст. 29 УК РФ, возникшее вследствие несовершенства законодательной техники и

выразившееся в признании в качестве окончанных преступлений исключительно преступлений, совершаемых с прямым умыслом, возможно скорректировать путем внесения изменений в УК РФ.

При этом существует два пути решения обозначенной проблемы. Необходимо либо переименовать гл. 6 УК РФ (вместо «Неоконченные преступления» в «Оконченные и неоконченные преступления» [12, с. 16]), либо норму, посвященную понятию окончанного преступления, переместить в другую главу. Поскольку родовым понятием по отношению к обеим рассматриваемым категориям является понятие преступления, то можно соответствующую дефинитивную норму разместить в ч. 3 ст. 14 УК РФ. Но первый вариант представляется более предпочтительным. Выделение окончанных и неоконченных преступлений происходит в рамках одной классификации, поэтому оправданно регулирование указанных явлений в рамках одной главы УК РФ.

Второй недостаток законодательной дефиниции окончанного преступления связан с тем, что понятие, закрепленное в ч. 1 ст. 29 УК РФ, не позволяет отграничить окончанное преступление от неоконченного.

Неоконченное преступление, как и окончанное, обладает собственным составом, поэтому формулировка «наличие в деянии всех признаков состава преступления» подходит к обеим указанным категориям [13, с. 531].

Третий недостаток связан с тем, что законодательная формулировка окончанного преступления не отражает его правовую природу.

Окончанное преступление имеет двойственную правовую природу. В научной литературе чаще всего его характеризуют как завершающую стадию совершения преступления [7, с. 27; 14, с. 77]. Некоторые ученые выступают против определения окончанного преступления как стадии совершения преступления, обосновывая свою позицию тем, что стадии совершения преступления показывают процесс преступления, тогда как окончанное преступление – финальная точка и никакого развития получить уже не может [8, с. 39; 15, с. 116–117; 9, с. 99–102; 10, с. 16]. Мы предполагаем, что стадия окончанного преступления, хотя и не всегда имеет протяженность во времени (не будем забывать о длящихся преступлениях), однако без нее не будет полным процесс совершения преступления.

Учение о стадиях совершения преступления – учение о том, как субъективное переходит в объективное, о процессе совершения преступления и о его этапах [16, с. 214]. С точки зрения лица, совершающего преступление, оно завершится только тогда, когда его намерение полностью воплотится в жизнь.

Но можно взглянуть на окончанное преступление и под другим углом. И в законе (ч. 1 ст. 29 УК РФ), и в судебной практике, и в науке уголовного права понятие окончанного преступления связывается с наличием в деянии признаков состава преступления либо с установлением момента окончанного преступления. Но и момент окончанного преступления, и конструкция состава зависят исключительно от воли законодателя.

Совершая преступление, лицо стремится достичь своих целей. Соответственно, с точки зрения субъекта преступления, оно завершится, когда задуманное воплотится в жизнь. С точки зрения законодателя преступление может

считаться окончанным намного раньше. Получается, что одно и то же деяние будет одновременно завершенным, в соответствии с законом, и незавершенным, по мнению его учителя. Создается ситуация, когда преступление достигнет момента окончанного, не дойдя в своем развитии до стадии окончанного преступления.

Для разрешения проблемы двойственного понимания окончанного преступления предлагалось введение различной терминологии: для обозначения стадии совершения преступления пользоваться термином «завершение преступления», а для обозначения окончанного преступления с точки зрения законодателя – «окончанное преступление» [10, с. 16–17]. На наш взгляд, такое решение не совсем удачно, поскольку используются синонимы, которые близки по смыслу и не могут отразить различие рассматриваемых понятий.

Согласно другому подходу необходимо различать окончанное преступление, когда в деянии содержатся все признаки состава, и окончанное преступление, выступающее в качестве завершающей стадии совершения преступления [17, с. 6, с. 9]. В данном случае для разграничения понятий используются даже не синонимы, а однокоренные слова, что еще больше нивелирует их различия.

Разграничить окончанное преступление в понимании законодателя и в понимании лица, совершающего преступление, можно через введение специальных терминов. Термин «юридическое окончанное преступление» отражает, что в деянии содержатся все признаки состава преступления, установленные законодателем, соответственно подчеркивает завершение преступления в представлении именно законодателя. Термин «фактическое окончанное преступление», напротив, показывает, что преступление завершено для лица его совершающего.

Фактическим моментом окончанного преступления некоторые ученые называют момент наступления последствий [18, с. 63]. Возникает вопрос: какие последствия имеются в виду? Если последствия, которые изначально лицо намеревалось причинить, то такое понимание полностью находится в рамках предложенной нами концепции. Если последствия, которые описаны в законе, то перед нами юридический момент окончанного преступления, соответствующий преступлениям с материальным составом. Налицо совпадение двух моментов в одном деянии.

В связи с вышеизложенными недостатками законодательной дефиниции окончанного преступления, считаем необходимым переформулировать рассматриваемое понятие.

Полагаем, что признаком, выражающим сущность окончанного преступления и позволяющим отграничить его от неоконченного, должно стать достижение преступлением в своем развитии момента окончанного, установленного законодателем. Юридический момент окончанного преступления означает, что в деянии аккумулированы все признаки состава окончанного преступления. Данный момент зависит от воли законодателя и может переноситься им на различные стадии совершения преступления.

Таким образом, под окончанным преступлением предлагаем понимать преступление, достигшее в своем развитии момента окончанного, установленного законодателем.

Несмотря на то, что законодатель термин «момент окончанного преступления» в УК РФ не использует, в судебной практике он встречается повсеместно. Подавляющее

большинство Постановлений Пленума Верховного Суда Российской Федерации, касающихся практики по делам об отдельных видах преступлений, помимо рассмотрения вопросов толкования признаков составов преступления, разъясняет порядок установления момента окончания того или иного преступления. Такое положение свидетельствует о большой практической значимости решения данного вопроса. Поэтому возможно определить оконченное преступление, как преступление, достигшее момента окончания, установленного законодателем.

В научной литературе предлагается выделять момент окончания преступления как самостоятельный признак состава преступления [19, с. 12; 20, с. 71–72]. Такая позиция не представляется нам обоснованной. Момент окончания зависит от воли законодателя и детерминирован некоторыми признаками объективной стороны (деянием,

последствиями) и самостоятельной ценности в отрыве от них не представляет.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что проблемы, возникающие при рассмотрении понятия оконченного преступления, могут быть решены только комплексно.

Недостаточно устранить несовершенство законодательной техники, выразившееся в размещении нормы об оконченном преступлении в рамках главы, регулирующей противоположное понятие – понятие неоконченного преступления. Необходимо также пересмотреть само понятие оконченного преступления, отразив в нем двойственную правовую природу анализируемого явления.

Таким образом, под оконченным преступлением следует понимать преступление, достигшее в своем развитии момента окончания, установленного законодателем.

## Литература

1. Состояние преступности за январь-декабрь 2016 года // Министерство внутренних дел Российской Федерации: сайт. Режим доступа: <https://мвд.рф/folder/101762> (дата обращения: 25.05.2017).
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (в ред. 17.04.2017 № 71-ФЗ) // Собрание законодательства РФ. 17.06.1996. № 25. Ст. 2954.
3. Таганцев Н. С. Русское уголовное право. Лекции. Часть общая. В 2 т. Т. 1. М.: Наука, 1994. 380 с.
4. Шаргородский М. Д. Вопросы общей части уголовного права (законодательство и судебная практика) / отв. ред. В. А. Иванов. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1955. 256 с.
5. Козлов А. П. Учение о стадиях преступления: монография. СПб.: Изд-во Юридический центр Пресс, 2002. 353 с.
6. Редин М. П. Преступления по степени их завершенности: монография. М.: Юрлитинформ, 2006. 200 с.
7. Дурманов Н. Д. Стадии совершения преступления по советскому уголовному праву. М.: Государственное издательство юридической литературы, 1955. 209 с.
8. Кузнецова Н. Ф. Ответственность за приготовление к преступлению и покушение на преступление по советскому уголовному праву / под ред. Г. А. Мендельсон. М., 1958. 204 с.
9. Ситникова А. И. Приготовление к преступлению и покушение на преступление: монография. М.: Ось-89, 2006. 160 с.
10. Иванчина С. А. Оконченное преступление: закон, теория, практика: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Саратов, 2012. 25 с.
11. Иванчин С. А. Рамки состава преступления в Особенной части УК РФ и особенности его конструирования // Юридическая наука. 2014. № 2. С. 103–110.
12. Некрасов В. Н. Нормы о неоконченном преступлении: проблемы законодательной техники и дифференциации ответственности: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Екатеринбург, 2013. 26 с.
13. Мальцев В. В. Общественно опасное поведение в уголовном праве: монография. М.: Юрлитинформ, 2014. 648 с.
14. Черненко Т. Г. Квалификация преступлений: вопросы теории и практики: монография. 2-е изд., перераб. и доп. Кемерово: Изд-во Кемеровского гос. ун-та, 2012. 187 с.
15. Назаренко Г. В. Русское уголовное право. Общая часть: курс лекций. М., 2000. 256 с.
16. Плотников А. И. Объективное и субъективное в преступлении: монография. М.: Проспект, 2011. 240 с.
17. Баймакова Н. Н. Момент окончания преступления: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2011. 21 с.
18. Землюков С. В. Уголовно-правовые проблемы преступного вреда / под ред. В. К. Гавло. Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та, 1991. 244 с.
19. Решетникова Д. В. Конструирование составов преступлений по моменту окончания: вопросы законодательной техники и судебной практики: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Самара, 2012. 22 с.
20. Безверхов А. Г. О проблеме конструирования составов преступлений по моменту окончания // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Право. 2012. № 1 (11). С. 70–78.

## COMPLETED CRIME

Ol'ga S. Khoroshilova<sup>1, @</sup>

<sup>1</sup> LLC Legal Bureau Arbitr, Kemerovo, 28 G, 112, Stroiteley Ave., Kemerovo, Russia, 650060

@up010911@mail.ru

Received 31.08.2017. Accepted 17.10.2017.

**Keywords:** completed crime, the moment of the crime completion, uncompleted crime, preparation for a crime, attempt, crime stages.

**Abstract:** The aim of the current research is to analyze the legislative definition of completed crime, to consider the theoretical issues of the comprehension of completed crimes, to define related problems and offer solutions.

The methods applied in the research included: analysis, synthesis, comparison, system method. The result achieved can be summed as follows. The paper considers the legislative definition of completed crime and includes different interpretations of this phenomenon. It identifies the disadvantages of existing interpretations and shows possible solutions. The author mentions three main disadvantages of the legislative definition of a completed crime. First, it is the imperfection of the legislative technique and the location of the norm in the chapter which is dedicated to an uncompleted crime. Second, the legislative definition doesn't allow one to distinguish between completed and uncompleted crimes. Third, there is no indication of the legal nature of a completed crime. The author criticizes the fact that the term "completed crime" is applied only to crimes which are completed with the direct intention. The paper features the author's own definition of a completed crime, which is based on the achievement of the statutory moment of crime completion.

**For citation:** Khoroshilova O. S. Okonchennoe prestuplenie [Completed Crime]. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 3 (2017): 78–83. DOI:10.21603/2542-1840-2017-3-78-83.

## References

1. *Sostoiianiie prestupnosti za ianvar'-dekabr' 2016 goda* [The level of criminality in January-December 2016 year]. Available at: <https://мвд.рф/folder/101762> (accessed 25.05.2017).
2. Ugolovniy kodeks Rossiiskoi Federatsii ot 13.06.1996 No. 63-FTh (v red. ot 17.04.2017 No. 71-FTh) [Criminal code of the Russian Federation]. *Sobraniiie thakonodatel'stva RF = Collection of legislation of the Russian Federation*, no. 25 (17.06.1996): art. 2954.
3. Tagantsev N. S. *Russkoe ugolovnoe pravo. Chast' obshchaia* [Russian criminal law. Common section]. Moscow: Nauka, 1994, 380.
4. Shargorodskii M. D. *Voprosi obshchei chasti ugolovnogo prava (zakonodatel'stvo i sudebnaia praktika)* [Issues of common section of criminal law (legislation and court practice)]. Ed. Ivanov V. A. Leningrad: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1955, 256.
5. Kozlov A. P. *Uchenie o stadiiah prestupleniia* [Doctrine of crime studies]. Saint-Petersburg: Izd-vo Iuridicheskii tsentr Press, 2002, 353.
6. Redin M. P. *Prestupleniia po stepeni ih zavershennosti* [Crimes from their completion]. Moscow: Iurlitinform, 2006, 200.
7. Durmanov N. D. *Stadii soversheniia prestupleniia po sovetskomu ugolovnomu pravu* [Studies of crime committing according to soviet criminal law]. Moscow: Gosudarstvennoe izdatel'stvo iuridicheskoi literatury, 1955, 209.
8. Kuznetsova N. F. *Otvetsvennost' za prigotovlenie k prestupleniiu i pokushenie na prestuplenie po sovetskomu ugolovnomu pravu* [Responsibility for preparation for a crime and for an attempt according to soviet criminal law]. Ed. Mendel'son G. A. Moscow, 1958, 204.
9. Sitnikova A. I. *Prigotovlenie k prestupleniiu i pokushenie na prestuplenie* [Preparation for a crime and its attempt]. Moscow: Os'-89, 2006, 160.
10. Ivanchina S. A. *Okonchennoe prestuplenie: zakon, teoriia, praktika. Avtoref. diss. kand. iur. nauk* [Completed crime: law, theory, practice. Dr. Law Sci. Diss. Abstr.]. Saratov, 2012, 25.
11. Ivanchin S. A. *Ramki sostava prestupleniia v Osobennoi chasti UK RF i osobennosti ego konstruirovaniya* [The limits of corpus delicti in the Special part of Criminal Code of the Russian Federation and features of its construction]. *Iuridicheskaiia nauka = Law science*, no. 2 (2014): 103–110.
12. Nekrasov V. N. *Normi o neokonchennom prestuplenii: problemy zakonodatel'noi tehniki i differenciacii otvetstvennosti. Avtoref. diss. kand. iur. nauk* [Norms of uncompleted crime: problems of legislation technique and differentiation of responsibility. Dr. Law Sci. Diss. Abstr.]. Ekaterinburg, 2013, 26.
13. Mal'cev V. V. *Obshchestvenno opasnoe povedeniie v ugolovnom prave* [Social danger action in criminal law]. Moscow: Iurlitinform, 2014, 648.
14. Chernenko T. G. *Kvalifikatsiia prestuplenii: voprosy teorii i praktiki* [Qualification of crimes: issues of theory and practice]. 2nd ed. Kemerovo: Izd-vo Kemerovskogo gos. un-ta, 2012, 187.

15. Nazarenko G. V. *Russkoe ugovnoe pravo. Obshchaia chast'* [Russian criminal law]. Moscow, 2000, 256.
16. Plotnikov A. I. *Obektivnoe i subektivnoe v prestuplenii* [Objective and subjective in a crime]. Moscow: Prospekt, 201, 240.
17. Baimakova N. N. *Moment okonchaniia prestupleniia*. Avtoref. diss. kand. iur. nauk [The moment of crime completion. Dr. Law Sci. Diss. Abstr.]. Moscow, 2011, 21.
18. Zemlyukov S. V. *Ugovno-pravovye problemy prestupnogo vreda*. Ed. Gavlo V. K. Novosibirsk: Izd-vo Novosibirskogo un-ta, 1991, 244.
19. Reshetnikova D. V. *Konstruirovaniie sostavov prestuplenii po momentu okonchaniia: voprosy zakonodatel'noi tekhniki i sudebnoi praktiki*. Avtoref. diss. kand. iur. nauk [Construction of corpus delicti for the completeness: issues of legislation technique and court practice. Dr. Law Sci. Diss. Abstr.]. Samara, 2012, 22.
20. Bezverhov A. G. O probleme konstruirovaniia sostavov prestuplenii po momentu okonchaniia [About the problem of constructing a corpus delicti for completeness]. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Pravo = Bulletin of Samara Humanitarian Academy*, no. 1(11) (2012): 70–78.

16+

Редакторы выпуска:

Долгих В. П., Митько Н. В., Рабкина Н. В., Старикова Л. С.

Подписано к печати 23.11.2017. Формат А 4.

Дата выхода в свет 21.12.2017.

Печать офсетная. Бумага Sveto Copy. Усл. печ. л. – 10,5. Уч.-изд. л. – 9,5. Тираж  
500 экз. Заказ № \_\_\_\_\_

Цена свободная.

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет».

Россия, Кемеровская область, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6, <http://kemsu.ru>.

Отпечатано ООО ПК «ОФСЕТ». 650001, Кемерово, ул. Пролетарская, д. 9.