НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

THEORIA

ПЕДАГОГИКА • ЭКОНОМИКА • ПРАВО

#1(2)
2021

16+

Международный рецензируемый научный журнал

THEORIA: педагогика, экономика, право
2021 • № 1 (2)

Основан в 2020 году

Сетевое издание

ISSN 2712-9926

Свидетельство о регистрации СМИ в Роскомнадзоре Серия Эл № ФС77-80254 от 22 января 2021 г.

Журнал выходит 4 раза в год

Учредитель и издатель:
ООО «Агентство перспективных научных исследований»

Адрес редакции:
308000, Россия, г. Белгород, Народный бульвар, 70а

Email: info@apni.ru
Сайт: https://theoria.apni.ru

Все статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей.
При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

© ООО «Агентство перспективных научных исследований»

International peer-reviewed scientific journal

THEORIA: Pedagogy, Economics, Law
2021 • # 1 (2)

Founded in 2020

Online journal

ISSN 2712-9926

Certificate of registration of mass media
E-series No. FS77-80254
dated January 22, 2021

Publication frequency – 4 / year

Founder and publisher:
Agency of advanced scientific research, LLC

Editorial office address:
70A Narodny Bulvar, Belgorod, Russia, 308000

Email: info@apni.ru
Website: https://theoria.apni.ru

All articles are reviewed.
The authors are responsible for the accuracy of the information provided in the articles.
The opinion of the editorial board may not coincide with the opinion of the authors of the articles.
When using and borrowing materials, a link to the publication is required.

© Agency of advanced scientific research, LLC

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Главный редактор:
Борисова Елена Владимировна
доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор
(Тверской государственный технический университет)

Ответственный секретарь:
Шаповал Жанна Александровна
кандидат социологических наук, доцент
(Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Члены редколлегии:

Бурда Алексей Григорьевич, доктор экономических наук, профессор (Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина)

Василенко Валентин Александрович, доктор экономических наук, профессор (Севастопольский государственный университет)

Гаврилова Маргарита Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор (Пензенский государственный университет)

Калашникова Наталья Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор (ООО Консалтинговая группа «Инновационные решения»)

Корноухов Михаил Дмитриевич, доктор педагогических наук, доцент (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена)

Луховская Ольга Константиновна, доктор экономических наук, профессор (Ивановский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова)

Мальцева Людмила Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент (Кубанский государственный университет)

Молчанова Наталья Петровна, доктор экономических наук, профессор (Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации)

Паштова Леля Германовна, доктор экономических наук, доцент (Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации)

Редкоус Владимир Михайлович, доктор юридических наук, профессор (Институт государства и права РАН)

Ронжина Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, доцент (Российский государственный профессионально-педагогический университет)

Троицкая Любовь Анатольевна, доктор психологических наук, профессор (Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова)

Тихомирова Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор (Самарский государственный социально-педагогический университет)

Черкесова Эльвира Юрьевна, доктор экономических наук, профессор (Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты Ростовской области)

Яковенко Наталия Владимировна, доктор географических наук, доцент (Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г.Ф. Морозова)

Акимова Юлия Алексеевна, кандидат экономических наук, доцент (Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва)

Бажукова Жанна Альбертовна, кандидат юридических наук (Коми республиканская академия государственной службы и управления)

Бренчугина-Романова Анна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент (Московский педагогический государственный университет)

Брянцева Марина Витальевна, кандидат исторических наук, доцент (Московский государственный областной университет (МГОУ)

Буринова Лидия Дадуновна, кандидат юридических наук, доцент (Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова)

Бутузова Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент (Ульяновский институт гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б.П. Бугаева)

Володина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент (Московский политехнический университет)

Гаврилюк Руслан Владимирович, кандидат юридических наук, доцент (Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП), Нижнекамский филиал)

Дудковская Ирина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент (Куйбышевский филиал Новосибирского государственного педагогического университета)

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук, доцент (Российская таможенная академия, Владивостокский филиал)

Егошина Надежда Гермогеновна, кандидат педагогических наук (Поволжский государственный технологический университет)

Жилина Наталья Юрьевна, кандидат юридических наук, доцент (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Золотовская Людмила Алексеевна, кандидат философских наук, профессор (Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого)

Кацеро Анжелика Александровна, кандидат психологических наук, доцент (Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого)
Киселев Александр Александрович, кандидат педагогических наук, профессор (Ярославский государственный технический университет)
Кузнецов Игорь Анатольевич, кандидат медицинских наук, доцент (Астраханский государственный технический университет)
Курпаяниди Константин Иванович, PhD in economics, доцент (Ферганский политехнический институт)
Левченко Виктория Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС)
Лесохина Анна Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент (Северо-Западный институт управления Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ)
Липагина Лариса Владимировна, кандидат физико-математических наук, доцент (Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации)
Мерзлякова Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук (Кумертауский филиал Оренбургского государственного университета)
Мотин Анатолий Владимирович, кандидат юридических наук (Палата адвокатов Самарской области)
Мурзин Антон Дмитриевич, кандидат экономических наук, доцент (Южный федеральный университет)
Науменко Олег Александрович, кандидат философских наук, доцент (Национальный исследовательский технологический университет МИСИС)
Петрухина Елена Владимировна, кандидат экономических наук, доцент (Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева)
Полякова Ольга Осиповна, кандидат психологических наук, доцент (Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева)
Прудиус Елена Витальевна, кандидат юридических наук (адвокат)
Пырков Вячеслав Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент (Южный федеральный университет)
Самарин Александр Викторович, кандидат филологических наук, доцент (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)
Солодкая Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент (Пермский государственный национальный исследовательский университет)
Тиндова Мария Геннадьевна, кандидат экономических наук, доцент (Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А.)
Тихалева Елена Юрьевна, кандидат юридических наук, доцент (Академия ФСО России)

EDITORIAL BOARD

Chief editor:
Elena V. Borisova
Doctor of Pedagogical Sciences, PhD in Engineering, Professor
(Tver State Technical University)

Executive Secretary:
Zhanna A. Shapoval
PhD in Sociology, Associate Professor
(Belgorod State National Research University)

Members of editorial board:
Alexey G. Burda, Doctor of Economics, Professor (Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin)
Valentin A. Vasilenko, Doctor of Economics, Professor (Sevastopol State University)
Margarita A. Gavrilova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Penza State University)
Natalia G. Kalashnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (LLC consulting group «Innovative solutions»)
Mikhail D. Kornoukhov, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Herzen Russian State Pedagogical University)
Olga K. Luhovskaya, Doctor of Economics, Professor (Ivanovo branch of Plekhanov Russian University of Economics)
Lyudmila V. Maltseva, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Kuban State University)
Natalia P. Molchanova, Doctor of Economics, Professor (Financial University under the Government of the Russian Federation (Financial University)
Lelya G. Pashtova, Doctor of Economics, Associate Professor (Financial University under the Government of the Russian Federation)
Vladimir M. Redkous, Doctor of Law, Professor (Institute of State and Law, Russian Academy of Sciences)
Natalia V. Ronzhina, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Russian State Professional and Pedagogical University)
Lyubov A. Troitskaya, Doctor of Psychology, Professor (Russian National Research Medical University named after N.I. Pirogov)
Evgeniya I. Tikhomirova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Samara State Social and Pedagogical University)
Elvira Y. Cherkesova, Doctor of Economics, Professor (Institute of the service sector and entrepreneurship (branch) of DSTU in Shakhty, Rostov region)
Natalia V. Yakovenko, Doctor of Geographical Sciences, Associate Professor (Voronezh State Forest Engineering University named after G.F. Morozov)
Yulia A. Akimova, PhD in Economics, Associate Professor (National Research Mordovian State University named after N.P. Ogarev)
Zhanna A. Bazhukova, PhD in Law (Komi Republican Academy of state service and management)
Anna N. Brenchugina-Romanova, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (Moscow State Pedagogical University)
Marina V. Bryantseva, PhD in Historical Sciences, Associate Professor (Moscow State Regional University)
Lydia D. Burinova, PhD in Law, Associate Professor (The Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov)
Ekaterina A. Butuzova, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ulyanovsk Institute of Civil Aviation named after Chief Marshal of aviation B.P. Bugaev)
Elena V. Volodina, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (Moscow Polytechnic University)
Ruslan V. Gavrilyuk, PhD in Law, Associate Professor (Kazan Timiryasov Innovation University (IEPU), Nizhnekamsk branch)
Irina A. Dudkovskaya, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (Kuibyshev branch of Novosibirsk State Pedagogical University)
Kristina V. Dyadyun, PhD in Law, Associate Professor (Russian Customs Academy, Vladivostok branch)
Nadezhda G. Egoshina, PhD in Pedagogical Sciences (Volga State Technological University)
Natalia Y. Zhilina, PhD in Law, Associate Professor (Belgorod State National Research University)
Lyudmila A. Zolotovskaya, PhD in Philosophy, Professor (Peter the Great Military Academy of the Strategic Missile Forces)
Anzhelika A. Katsero, PhD in Psychology, Associate Professor (Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy)
Alexander A. Kiselev, PhD in Pedagogical Sciences, Professor (Yaroslavl State Technical University)
Igor A. Kuznetsov, PhD in Medical Sciences, Associate Professor (Astrakhan State Technical University)
Konstantin I. Kurpayanidi, PhD in Economics, Associate Professor (Ferghana Polytechnic Institute)
Viktoriya V. Levchenko, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Ranepa)
Anna M. Lesokhina, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (North-Western Institute of management of The Russian presidential Academy of national economy and public administration)

Larisa V. Lipagina, PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor (Financial University under the Government of the Russian Federation, Financial University)
Natalia S. Merzlyakova, PhD in Pedagogical Sciences (Kumertau branch of Orenburg State University)
Anatoly V. Motin, PhD in Law (Chamber of lawyers of the Samara region)
Anton D. Murzin, PhD in Economics, Associate Professor (Southern Federal University)
Oleg A. Naumenko, PhD in Philosophy, Associate Professor (National Research Technological University MISIS)
Elena V. Petrukhina, PhD in Economics, Associate Professor (Oryol State University named after I.S. Turgenev)
Olga O. Polyakova, PhD in Psychology, Associate Professor (Ogarev Mordovia State University)
Elena V. Prudius, PhD in Law (lawyer)
Vyacheslav E. Pyrkov, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (Southern Federal University)
Alexander V. Samarin, PhD in Philology, Associate Professor (Belgorod State National Research University)
Natalia V. Solodkaya, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor (Perm State National Research University)
Maria G. Tindova, PhD in Economics, Associate Professor (Saratov State Technical University named after Y.A. Gagarin)
Elena Y. Tikhaleva, PhD in Law, Associate Professor (Academy of FSS of Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Василенко В.А.
ПОДГОТОВКА КАДРОВ И АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ СУВЕРЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 11

ВОПРОСЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Карякин Ю.В.
ВЫСШАЯ ШКОЛА III-ГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ: ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ, ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ 22

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ковальчук О.Н.
МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ У КУРСАНТОВ 29

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Хрянина И.М., Гаврилова М.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ 36

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Воронов А.Р., Логинова Т.С., Олейник В.С., Осипова М.А., Пралич Б.С.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБУЧАЮЩЕЕСЯ СООБЩЕСТВО: РЕСУРС ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ 42

ЗАРУБЕЖНАЯ ПРАКТИКА

Юй Хуань
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ В КЛАССЕ ТРОМБОНА В МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ КИТАЯ 50

ЭКОНОМИКА

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ФИНАНСЫ

Молчанова Н.П., Нурисламова Н.Р.
АКТИВНАЯ БЮДЖЕТНАЯ ПОЛИТИКА И ЕЕ РОЛЬ В СТАБИЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ 58

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

ПРАВА ЧЕЛОВЕКА

Трифонов В.А., Метальников В.С.
ПРАВО НА ЖИЗНЬ: ПОНЯТИЕ И ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ 70

УГОЛОВНОЕ ПРАВО И ПРОЦЕСС

Дядюн К.В.
ИЗНАСИЛОВАНИЕ: ВОПРОСЫ РЕГЛАМЕНТАЦИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ 80
Мотин А.В.
ПРОБЛЕМА УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ЭВТАНАЗИЮ 88

CONTENTS

PEDAGOGY

CURRENT PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

Vasilenko V.A.
PERSONNEL TRAINING AND THE ANTHROPOLOGICAL ORIENTATION OF SOVEREIGN EDUCATION 11

QUESTIONS OF EDUCATION HISTORY

Karyakin Yu.V.
THIRD MILLENNIUM HIGH SCHOOL: TRANSFORMING EDUCATION, TRAINING TEACHERS 22

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Kovalchuk O.N.
THE MECHANISM OF FORMING THE COMPETENCIES OF THE HEAD OF THE DEPARTMENT AMONG CADETS 29

THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING

Khryanina I.M., Gavrilova M.A.
USE OF PRACTICE-ORIENTED TASKS IN TEACHING MATHEMATICS 36

PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Voronov A.R., Loginova T.S., Oleynik V.S., Osipova M.A., Pralich B.S.
PROFESSIONAL PEDAGOGICAL LEARNING COMMUNITY: RESOURCE FOR TEACHER TRAINING 42

FOREIGN PRACTICE

Yu Huan
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVENESS OF CLASSES IN THE TROMBONE CLASS IN MUSIC SCHOOLS IN CHINA 50

ECONOMY

PUBLIC FINANCE

Molchanova N.P., Nurislamova N.R.
ACTIVE FISCAL POLICY AND ITS ROLE IN STABILIZING THE NATIONAL ECONOMY 58

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

HUMAN RIGHTS

Trifonov V.A., Metalnikov V.S.
THE RIGHT TO LIFE: THE CONCEPT AND MAIN PROBLEMS OF IMPLEMENTATION 70

CRIMINAL LAW AND PROCEDURE

Dyadyun K.V.
RAPE: QUESTIONS OF THE REGULATION OF RESPONSIBILITY 80
Motin A.V.
THE PROBLEM OF CRIMINAL LIABILITY FOR EUTHANASIA 88

ПЕДАГОГИКА

Актуальные проблемы высшего образования

УДК 37.017.924
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_11

ВАСИЛЕНКО Валентин Александрович
ведущий научный сотрудник, доктор экономических наук, профессор,
Институт развития города, НИЦ «Приоритетные городские проекты»,
Севастопольский государственный университет, Россия, г. Севастополь

ПОДГОТОВКА КАДРОВ И АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ СУВЕРЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье раскрыты недостатки подготовки кадров высшего профессионального образования. Низкий профессионализм и невостребованность выпускаемых специалистов говорит о кризисе системы и указывает на необходимость смены парадигмы образования. Проведенный анализ образовательных парадигм показал целесообразность построения новой суверенной системы образования на основе антропологического подхода, самообразования, саморазвития и воспитания креативной личности профессионала с ключевыми компетенциями, где студент выступает как полноправный субъект отношений.*

Ключевые слова: *подготовка кадров, кризис отечественного образования, парадигмы образования, антропологический подход.*

Для цитирования: Василенко В.А. Подготовка кадров и антропологическая ориентация суверенного образования // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 11-21. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_11

Введение

В законе РФ «Об образовании» говорится, что «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [30, ст. 69. п.1]. Однако сегодня научная общественность отмечают целый ряд проблемных вопросов в высшем образовании требующих структурных и содержательных изменений [2, 4, 5, 7, 9-11, 14-18, 23, 24, 31]. Отечественная высшая школа характеризуется явными чертами институционального кризиса, охватившего всю систему образования, которое усугубляется отсутствием правового обеспечения необходимых взаимодействий между институтами общества, производством, государством и вузом. Системный кризис характеризует неспособность высшего образования выполнять функции выращивания высококвалифицированных специалистов с фундаментальными знаниями, умениями и востребованной личности профессионала с развитым чувством патриотизма, политической культуры и активной жизненной позицией [1, 3, 8, 13, 16, 21, 22, 25-29, 32, 34].

С завидным упорством, штампуя ежегодно тысячи выпускников, вузы с прозападной болонской «единой и демократичной» потребительской составляющей настойчиво добиваются трёх важных негативных результатов:

1) множится никому не нужное число, казалось бы, образованных людей, не востребованных предприятиями кадров, пополняющих список безработных;

2) открывается способ осуществлять селекцию талантливых и креативных молодых

людей со свободным выездом в западные «демократичные» страны.

3) готовятся потенциально «лишние» люди, не находящие себе желаемого места в родной стране, а также откровенные «несистемные оппозиционеры» и будущие диссиденты с различным окрасом.

Последний фактор уже не содержит в себе экономических или социальных черт, а носит социально-политический характер с демографическими последствиями в виде эмиграции, либо готовности к ней, что содержит в себе элементы угрозы национальной безопасности государства.

Национальная система высшего образования по определению должна быть направлена на обеспечение кадровых потребностей страны, гарантирующую её безопасность, суверенность и интеллектуальную независимость. Можно сказать, что впервые перед образованием объективно встала проблема взращивания и развития целостного человека на основе реализации антропологического принципа. Этот принцип заключается в образовательных процессах формирования и развития субъектных способностей человека, его физических, психических, социальных и духовных способностей. Развитие обучающегося, по мнению профессора О.С. Бороздиной, «…должно происходить при наличии тесной связи между социальным и природным соотношениями личной жизни человека и его среды – общества, права и государства. Наиболее результативным и неповторимым оно будет в случае гармонизации двух по сути полярных течений – социализации и индивидуализации на основе самопознания и самореализации в составе гуманистической парадигмы» [3, с. 25].

Следовательно, актуальной становится задача построения субъектной парадигмы образования, в основе которой должны быть: антропологическая ориентация, означающая, что человек является высшей ценностью образования с высокими личностно-ориентированными и социально-этическими составляющими, обширными фундаментальными знаниями и профессиональной компетенцией гуманистического плана.

Обсуждение

Идея антропологической парадигмы образования, возникшая на основе антропологических образов в субъектно-деятельностном и культурологическом и подходах (К.А. Абульхановой, Б.Г. Ананьева, И.М. Ильинского А.Н. Леонтьева, И.И. Мечникова С.Л. Рубинштейна, В.И. Слободчикова, К.Д. Ушинского, П.Г. Щедровицкого и др.), нашла множество сторонников среди исследователей различных направлений образовательной деятельности в России. Признавая тезис о единстве человека и мира, считают они, можно создать особое развивающее пространство, в котором должен успешно претворяться в жизнь процесс гуманистического образования.

Каждая эпоха характеризуется своими особенностями и представлениями о человеке, о его образе и, опираясь на его содержание, формирует у него те качества, которые необходимы данному обществу, стране с помощью своей, а не межгосударственной (например, Болонской) системы образования. Образование соответствует социально-культурным условиям жизни человека, являясь как показателем культуры, так и способом его бытия в зависимости от тех или иных парадигм образования (таблица) [8, 13, 21, 25-27, 32, 33].

Таблица

Основные парадигмы систем образования

Наименование	Цель	Краткое содержание
1. Прагматическая (функциональная) парадигма образования	Подготовка максимально успешной личности в социальном и профессиональном плане. Достижение успеха – это цель, оправдывающая средства	Основывается на идеях прагматизма (эмпиризм Д. Дьюи, У. Джеймса и др.). Выражается в подчинении образования главной задаче. Приоритет в обучении отдается социокультурной технологии подготовки. Главным инструментом успеха рассматривается мышление. Согласно Дьюи, основная задача состоит не в том, чтобы, «правильно используя опыт, добиваться единичных целей, а в том, чтобы с преобразовать сам опыт, систематически его совершенствовать во всех сферах человеческой жизни. Достигнутые знания и навыки должны превращаться в твёрдое мировоззрение и позицию

Продолжение таблицы

2. Традиционная (когнитивная) парадигма образования; (знаниевая, когнитивно-информационная парадигма)	Передача максимально необходимого количества академических знаний, умений и навыков, которые составляют основу развития и социализации обучаемого	Главным источником знаний у объекта обучения – преподаватель. Формирование познавательной мотивации и познавательных способностей на основе мышления. Основное внимание к информационному обеспечению, а не развитию. Процесс ориентирован на базовые предметные программы и наиболее важные знания. Фиксированный, контроль и поддающиеся оценке, результаты. Характеристика личностного развития не учитывается. Результат обучения – ЗУНы, отражающие социальный заказ. Возможен селективный отбор одаренных обучаемых с последующим их углублённым обучением.
3. Личностно-векторная ориентированная (феноменологическая) парадигма образования (гуманистическая парадигма)	Развитие интереса к самореализации, саморазвития, самовоспитания и другие качества, необходимых для становления самобытного образа и достойной человеческой жизни, безопасных связей с людьми, природой и обществом	Студент – центральная фигура в обучении. Он сам проектирует среду и процесс обучения (активизация его роли в проектировании и реализации учебного процесса). Субъект – субъектные отношения. Однако абсолютная свобода студента в планировании и реализации учебного процесса при отсутствии у него нужных знаний, умений и опыта, а также ответственности и правильной мотивации, явный путь к деградации образования. Поэтому и личностно-ориентированная модель в чистом виде пока не применяется. Модели и подходы гуманистической парадигмы в настоящее время находящиеся в стадии становления и доработки, пока еще не получили распространения и не утвердились в мировом образовательном пространстве
4. Культурологическая парадигма образования	Формирование личности путем обеспечения духовной преемственности ценностей культуры следующим поколениям, которые могут и не осознавать в этом необходимость	Человек как субъект культуры, индивидуального развития и собственной жизни, считается способным к культурному саморазвитию и самоизменению. Роль преподавателя как посредника между обучающимся и культурой. Образование – это творческая, культуроразвивающая среда, способ существования человека и его саморазвития в образовательном пространстве. Образование – процесс познания культуры задачей которого является поиск личностных смыслов саморазвития. Вуз, выполняет социально-культурную миссию в обществе. Её роль эффективна тогда, когда она формирует личность как субъект духовности, ответственности, самосовершенствования и включает эти критерии в систему профессиональных качеств.
5. Сциентистская (научно-техническая, технократическая) парадигма	Передача и усвоение точного» научного знания, необходимого для развития практики.	Истина заключается во всем целесообразном. Ценность человека заключается в познавательных возможностях. Человек ценен не сам по себе, а как носитель определенного стандартизированного усредненного знания, функций. Базируется на субъектно-объектных отношениях. В рамках реализации предполагается проведение анализа потребностей в продукте, прогностическое моделирование и проектирование объекта с необходимыми параметрами и характеристиками. Опытное производство смоделированного объекта и его испытания на практике, подготовка к изготовлению объекта с заданными параметрами и наилучшими характеристиками в существующей действительности

Продолжение таблицы

6. Бихевиористская рационалистическая (прагматическая, рационалистическая адаптивная) парадигма	Использование эффективных способов усвоения различных видов знаний для выбора адаптивных поведенческих действий в полном соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями	Включает умения, навыки и достижения, которые демонстрируются при контроле усвоения знаний. Научение сводится к познанию обучаемыми определенных стимулов и реакций. Сознательная деятельность сводится к рефлекторному поведению, а реакции – к физиологическим процессам. Обучение направлено на максимум запрограммированности и структурной четкости. Школа опирается на «поведенческое» определение целей при отсутствии творчества в обучении с обеих сторон с точным исполнением шаблона деятельности. Это крайне технократический подход к обучению и решению вопросов образовательного роста, который обеспечивает высокие результаты обучения в некоторых странах Западной Европы и США
7. Эзотерическая парадигма	Развитие духовных сил как необходимого условия приобщения к вечной истине, непостижимой в процессе рационального познания	В основе лежит догма: «истину нельзя познать, к ней можно только приобщиться в состоянии озарения». Используются приёмы раскрепощения сознания обучаемого и интуитивного постижения трансцендентного. Основывается на объектно-объектном отношении в познании. Учитель (исследующий) является лишь транслятором истины и обучаемый (исследуемый), не играет существенной активной роли связей. В этом процессе вывод предшествует процедуре, которая сводится к рефлексии. Человек становится органом информационного взаимодействия со Вселенной. Мистическое знание в процессе озарения всегда ставится выше эмпирического. Учитель выступает наставником по психологической подготовке для выхода в непостижимое с подчинением обучаемого
8. Ноосферная парадигма образования	Воспитание ноосферного человека, который представляет собой личность, обладающую ноосферным сознанием и мышлением	Комплексный процесс обучения направлен на глубокое усвоение систем ноосферно-экологических, гуманитарных, естественных, технических знаний, умений и навыков в целях формирования творческой личности и ответственности за состояние социоприродной среды и природовосстановительных процессов. Ответственен за все, что происходит на планете и общую интеграцию социально-значимых знаний. Знание рассматривается, как цель и средство обучения, с помощью которого развивается и расширяется познание смысла самого понимания, сути знаний, жизни, других людей и самого себя. При этом рефлексия становится основным механизмом социального развития личности. Обучение формирует опыт критического анализа, активности и деятельностного применения знаний
9. Компетентностная (функционально-компетентная) парадигма образования	Подготовка человека умелого и мобильного, владеющего не набором фактов, а способами и технологиями их получения	Проистекает из прагматической и когнитивно-информационной парадигм образования. Осознает невозможность передачи следующим поколениям информации, которая устаревает каждые 3-4 года. Результатом образовательного процесса является не система ЗУНов, а набор ключевых компетенций, современного человека в интеллектуальной и других сферах. Нацелена на рост практики инструментальной направленности общего среднего образования

Продолжение таблицы

10. Синергетическая парадигма образования	Формирование личностных структур сознания образования на основе резонанса и равноценности прямой и обратной связей по организации сотрудничества человека с самим собой, обществом и природой	Характеризуется единством самоорганизующейся и саморазвивающейся системы «*образование – наука*». *Главное – не передача знаний, а овладение способами пополнения знаний и быстрой ориентации на базе самообразования*. Влечет за собой новый диалог человека с природой, с самим собой и с другими людьми, выбирая оптимистический способ овладения нелинейной ситуацией. Возникает благодаря совместной активности по разрешению проблемных ситуаций. Участники начинают работать с одной скоростью, попадая в один и тот же темпомир, с резонансной природой. Осуществляется ускоренный переход к новым, модифицированным структурам знания и поведения. Используется как новая методология для исследования будущего на основе моделирования и построения сценариев. Будущее во многом определяется сегодня системой образования и воспитания подрастающего поколения. Такое образование, наиболее эффективно отвечает интересам личности, раскрытия способностей и способам непрерывного самообразования.

Каждая из приведенных парадигм имеет свои ориентиры образования, которым соответствует определённый методологический подход и особенности воздействия на соответствующую область образовательной практики, направления и ориентиры модернизации, а также стратегию развития.

Любое общество нуждается в добротном образовании, поэтому социум воздействует на него, определяя условия и параметры, которые подлежат исполнению всеми его элементами, включая вузы и образование. Вузы должны указывать пути развития обществу и на принципах взаимозависимости поставлять социуму необходимые ему кадры. Функции вуза, как социального института заключаются в служении обществу и государству только через закон и благодаря закону, государству, а через него народу. Это и есть глубоко моральный, нравственный и некорпоративный подход к понятию функции «служения» гражданскому обществу.

Следовательно, задача построения новой парадигмы образования должна базироваться: во-первых, на взаимосвязи между меняющейся ролью человека в социуме и сущностью образования; во-вторых, цели и задачи, а также виды научных дисциплин, *должны* отвечать, как минимум двум условиям: *конституционным требованиям социального государства* [12, статья 7, п.1] *и ценностям, изложенным в Преамбуле Конституции РФ*. Эти концепты красноречиво очерчивают контуры построения новой системы образования, в основу которого прекрасно вписывается антропологический подход.

Антропологический подход ориентирован в первую очередь на поиск средств и условий сбалансированного формирования всех духовно-душевно-телесных сторон человеческой реальности [27]. Становление человека в процессе профессионального образования следует рассматривать как выработку его субъектности на основе целостности личности, потому, что нельзя формировать человека раздельно «по частям», отделяя его физиологические, психические, духовные или социальные стороны [13].

В основу профессиональной подготовки личности должны быть положены современные научные знания, а также креативность и задачи социокультурного творчества. Процесс познания и воспитания при профессиональной подготовке должен проходить с учётом особенностей и неповторимости личности каждого человека, индивидуально-возрастных свойств, морально-этических качеств и эстетических вкусов. При реализации процесса антропологического подхода целостной подготовки должны проявляться позитивные изменения человека: целевые интересы, ценности, личностные суждения и др.

Интеграция различных подходов и парадигм в единое антропологическое образовательное пространство устраняет доминирующее значение объектной образовательной парадигмы, негативные стороны обучаемых, даёт возможность осмыслить образование как многогранное социальное явление, при котором раскрывается сущность человека и человечного во всех сферах жизни общества. Такой подход позволяет обобщить и углубить лучшие разработки отечественной науки, принять во внимание необходимое и указывает на обязательность учёта нелинейного характера системы образования по социальному развитию личности на основе законов синергетики.

Таким образом, интегративный подход построения новой парадигмы носит антропологический характер и решает комплексную задачу упорядочения различных известных концепций образования по их объединению и приведению к новой образовательной парадигме, адекватной современным представлениям о человеке и его роли в обществе *(рисунок)*.

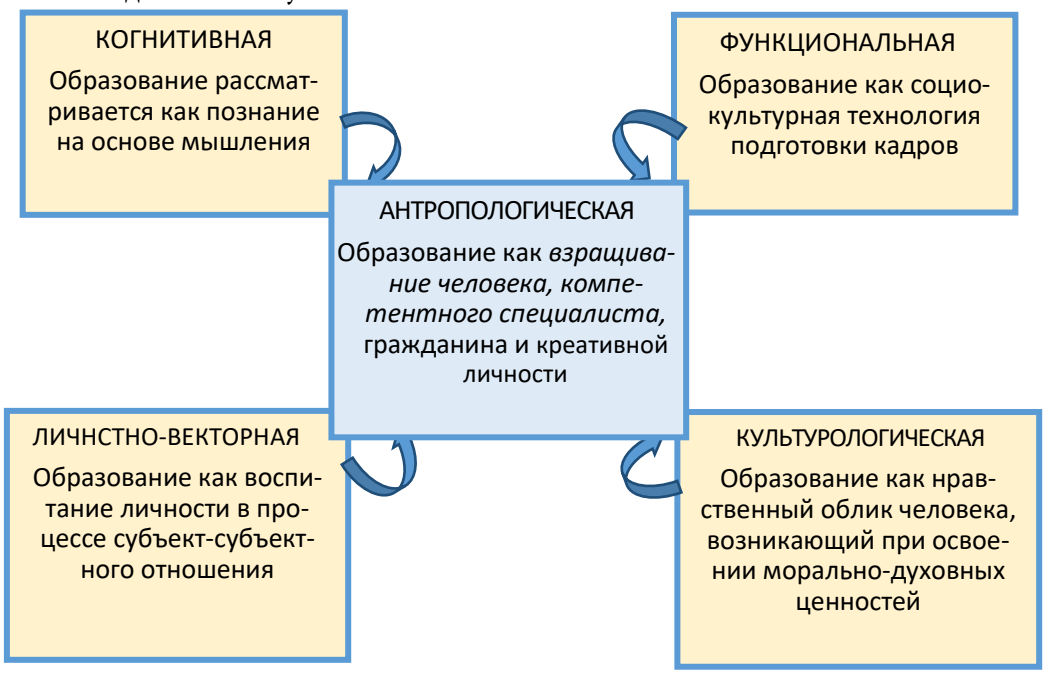

Рис. Формирование интегральной антропологической парадигмы образования

Важнейшим фактором является обоснование **содержания** высшего **образования как** взаимоувязанной системной совокупности теоретических знаний, умений и навыков, формирующих профессиональные компетенции и способности *человека-гражданина и субъектной личности* постигать и развивать принятый гуманитарный конструкт будущего на основе самоорганизации и диалога человека с природой, носящих *интегральный характер.*

При этом под выражением «*взращивание*» (см. рисунок) мы здесь понимаем устойчивый образовательный процесс, обеспечивающий формирование и становление жизнеспособного и жизнестойкого человека-личности с необходимыми компетенциями, носящими потребительский характер и имеющих отличия от Болонской системы, носящих праксиологический оттенок.

Что касается содержания указанной нами компетенции, то мы солидарны с рассуждениями профессора Н.С. Рыбакова, который считает, что «*Компетентность* должна проявляться и реализовываться через наборы ключевых компетенций как своего рода рычагов, с помощью которых осуществляется перевод идеального в практическую деятельность и достигаются поставленные цели» [21, с. 25]. Следовательно, *компетенция* – есть ни что иное, как форма материализации компетентности.

Раскрывая содержание понятия «*компетентность*» Н.С. Рыбаков поясняет, что её следует понимать, как: а) способность субъекта совершать целевые действия; б) иметь место (область) осуществления этого действия; в) обладать правом его осуществления. Важным обстоятельством является факт зарождения, присутствия и реализации приведенных деяний на основе *латентно содержащихся знаний*, без которых в процессе образования просто не обойтись.

Заключение

Нынешнее реформирование образования, прикрываясь целью «повышения конкурентоспособности на мировом рынке» ориентировано на подготовку кадров не на основе формирования личности и умственного совершенствования, а на основе компетентности, как товара, продуцируемого для бизнеса [25] изменяемого в соответствии с конъюнктурой рынка, что не в коей мере неприемлемо для России как социального государства.

Отечественное образование должно строиться на гуманистической основе, креативности, антропологических воззрений, фундаментальности и разнообразии качества получаемых знаний по проблемам современной цивилизации и общества. Креативное образование должно отвечать требованиям времени, ориентироваться на качественные изменения всех заинтересованных субъектов партнерских отношений в образовании: вуза, государства, бизнеса, общества и главной фигуры этого процесса студента не как объекта, а как полноправного субъекта отношений. Только на этих условиях образование может быть источником самосовершенствования, саморазвития и движущей силой развития страны.

Сегодня образование должно быть направлено на осмысление молодым человеком самого себя, самопознание и накопление знаний о своей роли в обществе и обретение в нем достойного места. При антропологическом подходе образование не становится самоцелью, а понимается как средство обретения нравственных, духовных, социальных, профессиональных и интеллектуальных качеств личности.

Литература

1. Агапова Н.Г. Парадигмальные ориентации и модели современного образования (системный анализ в контексте философии культуры): монография. Рязань, 2008. 364 с.

2. Бондаренко О.В. Рынок труда и рынок образовательных услуг: проблемы взаимодействия // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 31. С. 114-116.

3. Бороздина О.С. Культурно-антропологические основания педагогики поддержки // Перспективы науки и образования. 2018. № 3 (33). С. 22-29.

4. Василенко В.А. Управление в экономике: постулаты, искажения, праксеология: монография. Москва-Берлин: «Директ-Медиа», 2020. 401 с. DOI: 10.23681/599368.

5. Данилаев Д.П., Маливанов Н.Н. Современные условия и структура взаимодействия вузов, студентов и работодателей // Высшее образование в России. 2017. № 6. С. 29-35.

6. Ефремова З.И., Тетюев Л.И. К вопросу о современных парадигмах образования // Образование в современном мире: Сборник научных статей / Под ред. проф. Ю.Г. Голуба: Издательство: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов), 2014. С. 8-11.

7. Иванов В.Г., Искакова И.Р. Профессиональное становление студентов и процесс профессионализации в вузе // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 12. С. 173-178.

8. Ильинский И.М. Образовательная революция. М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. 592 с.

9. Карманова Д.А. Кризис российского высшего образования: к проблеме аспектизации // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. 2012. № 1. С. 78-84.

10. Карпова Г.В., Никулина Ю.Н., Матюшко А.В. Анализ реализации региональных программ в области кадрового обеспечения экономики молодыми специалистами // Российское предпринимательство. 2015. №16(16). С. 2663-2680. DOI: 10.18334/rp.16.16.621.

11. Коломоец Е.Н., Гриб Е.В. Взаимодействие с вузами как способ формирования квалифицированного кадрового состава предприятия // Транспортное дело России (МАИ). 2017. № 1. С. 59-61.

12. Конституция Российской Федерации Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/. (дата обращения. 17.02.2021).

13. Липская Л.А. Антропологическая ориентация современного образования // Вестник ЮУрГУ. 2006. № 2(57). С. 136-140.

14. Лутовкина К.В. Почему выпускники вузов не работают по специальности // Молодой ученый. 2017. № 36. С. 69-72.

15. Майер Г.В., Маковеева В.В. О роли вузов в подготовке конкурентоспособных кадров для новой экономики // Проблемы управления в социальных системах. 2009. № 1. С. 17-28.

16. Никулина Ю.Н. Требования работодателей Оренбургской области к молодым специалистам // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 14. С. 121-125.

17. Никулина Ю.Н. Формирование региональной политики социального партнерства в области подготовки конкурентоспособных специалистов // Креативная экономика. 2015 № 9. С. 1173-1190. DOI: 10.18334/ce.9.9.1921.

18. Никулина Ю.Н. Роль бизнеса в подготовке молодых специалистов для инновационной экономики региона // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 4. С. 102-108.

19. Покушалова Л.В. Проблема качества подготовки современного специалиста // Молодой ученый. 2011. № 2. Т. 2. С. 107-109.

20. Романенко И.Н., Зайко А.П. Синергетика как общая методология современного образования // Новые идеи в философии: материалы Междунар. науч. конф. Пермь: Зебра, 2015. С. 21-27.

21. Рыбаков Н.С. Компетентность сквозь призму антропологии // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 1. С. 20-27.

22. Сандаков Д.Б. Разрушение образования: кризис или антикризисная программа? URL: http://rusrand.ru/analytics/razrushenie-obrazovaniya-krizis-ili-antikrizisnaya-programma (дата обращения: 13.02.2019).

23. Свирина Л.Н. Научно-образовательный кластер как институциональная модель формирования кадрового потенциала для реализации задач инновационного развития экономики // Вестник ИЭ РАН. 2015. № 4. С. 119-129.

24. Сенатор С.Ю. Современные требования к подготовке студентов вуза // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова // Педагогика и психология. 2010. № 1. С. 70-77.

25. Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России и пути его преодоления (проект / Под руководством Слободчикова В.И. докт. психол. наук, профессора, член-корреспондента Российской академии образования. М., 2016. 142 с.

26. Скуднова Т.Д. Антропологическая парадигма магистерского образования // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2017. № 3. С. 154-159.

27. Слободчиков В.И. Концептуальные основы антропологии современного образования // Образование и наука. 2010. № 1 (69). С. 11-22.

28. Старыгина А.М. Кризисные тенденции в системе высшего образования России // Гуманитарий Юга России. 2016. Том 33. № 6. С. 238-245.

29. Степанов В.И. Кризис образования в современной России и пути его преодоления // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 11 (152). С. 193-197.

30. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ в редакции от 08.12.2020 года. URL: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/ (дата обращения 27.12.2020).

31. Хамидуллина Д.И., Шайхисламов Р.Б. Миграция молодых специалистов и инновационный потенциал региона // Казанская наука. 2015. № 7. С. 172-175.

32. Ширинкина Е.В. Периодизация и генезис высшего образования в России в русле идеи формирования человеческого капитала // Экономика и предпринимательство. 2017. № 3-2 (80-2). С. 289-295.

33. Яковлева И.В., Косенко Т.С. Компетентностный и знаниевый подходы: философско-образовательные проблемы понимания и применения // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3474-3480. DOI: 10.15372/PEMW20200110

34. Яцык В.З., Чернышенко Ю.К., Пискарева О.В., Эфиндиев С.Ф. Парадигмы современного образования // Профессиональное образование. 2008. № 2. С. 47-51.

References

1. Agapova N.G. Paradigmal'nye orientacii i modeli sovremennogo obrazovaniya (sistemnyj analiz v kontekste filosofii kul'tury) [Paradigmatic orientations and models of modern education (system analysis in the context of cultural philosophy)]: monograph. Ryazan, 2008, 364 p. (In Russian)

2. Bondarenko O.V. Rynok truda i rynok obrazovatel'nyh uslug: problemy vzaimodejstviya [Labor market and the market of educational services: problems of interaction]. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij, 2014, No. 31, pp. 114-116. (In Russian)

3. Borozdina O.S. Kul'turno-antropologicheskie osnovaniya pedagogiki podderzhki [Cultural and anthropological foundations of support pedagogy]. Perspektivy nauki i obrazovaniya, 2018, No. 3 (33), pp. 22-29. (In Russian)

4. Vasilenko V.A. Upravlenie v ekonomike: postulaty, iskazheniya, prakseologiya [Management in the economy: postulates, distortions, praxeology]: monography. Moscow-Berlin, "Direct-Media", 2020, 401 p. DOI: 10.23681/599368. (In Russian)

5. Danilaev D.P., Malivanov N.N. Sovremennye usloviya i struktura vzaimodejstviya vuzov, studentov i rabotodatelej [Modern conditions and structure of interaction between universities, students and employers] Vysshee obrazovanie v Rossii, 2017, No. 6, pp. 29-35. (In Russian)

6. Efremova Z.I., Tetyuyev L I. K voprosu o sovremennykh paradigmakh obrazovaniya [On the question of modern paradigms of education]. Obrazovanie v sovremennom mire: Sbornik nauchnykh statey [Education in the modern world: A collection of scientific articles]. Saratov, Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, 2014, pp. 8-11. (In Russian)

7. Ivanov V.G., Iskakova I. R. Professional'noe stanovlenie studentov i process professionalizacii v vuze [Professional formation of students and the process of professionalization in higher education]. Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta, 2010, No. 12, pp. 173-178. (In Russian)

8. Ilyinsky I.M. Obrazovatel'naya revolyuciya [Educational revolution]. Moscow, Moscow Publishing House. humanit.-social. academy, 2002,592 p. (In Russian)

9. Karmanova D.A. Krizis rossijskogo vysshego obrazovaniya: k probleme aspektizacii [The crisis of Russian higher education: on the problem of aspectification]. Labirint. ZHurnal social'no-gumanitarnyh issledovanij, 2012, No. 1, pp. 78-84. (In Russian)

10. Karpova G.V., Nikulina Yu. N., Matyushko A.V. Analiz realizacii regional'nyh programm v oblasti kadrovogo obespecheniya ekonomiki molodymi specialistami [Analysis of the implementation of regional programs in the field of personnel support of the economy by young specialists] // Rossijskoe predprinimatel'stvo, 2015, No. 16 (16), pp. 2663-2680. DOI: 10.18334/rp. 16. 16. 621. (In Russian)

11. Kolomoets E.N., Grib E. V. Vzaimodejstvie s vuzami kak sposob formirovaniya kvalificirovannogo kadrovogo sostava predpriyatiya [Interaction with universities as a way of forming a qualified personnel structure of an enterprise]. Transportnoe delo Rossii (MAI), 2017, No. 1, pp. 59-61. (In Russian)

12. The Constitution of the Russian Federation was adopted by popular vote on 12 December 1993, with the amendments approved by the all-Russian vote on 1 July 2020. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/. (date of the request. 17.02.2021). (In Russian)

13. Lipskaya L.A. Antropologicheskaya orientaciya sovremennogo obrazovaniya [Anthropological orientation of modern education]. Vestnik YUUrGU, 2006, No. 2 (57), pp. 136-140. (In Russian)

14. Lutovkina K.V. Pochemu vypuskniki vuzov ne rabotayut po special'nosti [Why university graduates do not work in their specialty]. Molodoj uchenyj, 2017, No. 36, pp. 69-72. (In Russian)

15. Mayer G.V., Makoveeva V.V. O roli vuzov v podgotovke konkurentosposobnyh kadrov dlya novoj ekonomiki [On the role of universities in the preparation of competitive personnel for the new economy]. Problemy upravleniya v social'nyh sistemah, 2009, No. 1, pp. 17-28. (In Russian)

16. Nikulina Yu.N. Trebovaniya rabotodatelej Orenburgskoj oblasti k molodym specialistam [Requirements of employers of the Orenburg region for young specialists]. Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta, 2014, No. 14, pp. 121-125. (In Russian)

17. Nikulina Yu.N. Formirovanie regional'noj politiki social'nogo partnerstva v oblasti podgotovki konkurentosposobnyh specialistov [Formation of the regional policy of social partnership in the field of training competitive specialists]. Creative Economy, 2015, No. 9, pp. 1173-1190. DOI: 10.18334 / ce.9.9.1921. (In Russian)

18. Nikulina Yu.N. Rol' biznesa v podgotovke molodyh specialistov dlya innovacionnoj ekonomiki regiona [The role of business in training young specialists for the innovative economy of the region]. Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta, 2014, No. 4, pp. 102-108. (In Russian)

19. Pokushalova L.V. Problema kachestva podgotovki sovremennogo spetsialista [The problem of the quality of training of a modern specialist]. Molodoj uchenyj, 2011, No. 2, Vol. 2, pp. 107-109. (In Russian)

20. Romanenko I.N., Zaiko A.P. Sinergetika kak obshchaya metodologiya sovremennogo obrazovaniya [Synergetics as a general methodology of modern education]. Perm, Zebra, 2015, pp. 21-27. (In Russian)

21. Rybakov N.S. Kompetentnost' skvoz' prizmu antropologii [Competence through the prism of anthropology]. Professional'noe

obrazovanie v sovremennom mire, 2011, No. 1, pp. 20-27. (In Russian)

22. Sandakov D.B. Razrushenie obrazovaniya: krizis ili antikrizisnaya programma? [Destruction of education: crisis or anti-crisis program?]. URL: http://rusrand.ru/analytics/razrushenie-obrazovaniya-krizis-ili-antikrizisnaya-programma (accessed: 13.02.2019). (In Russian)

23. Svirina L.N. Nauchno-obrazovatel'nyj klaster kak institucional'naya model' formirovaniya kadrovogo potenciala dlya realizacii zadach innovacionnogo razvitiya ekonomiki [Scientific and educational cluster as an institutional model for the formation of human resources for the implementation of the tasks of innovative development of the economy]. Vestnik IE RAN, 2015, No. 4, pp. 119-129. (In Russian)

24. Senator S.Yu. Sovremennye trebovaniya k podgotovke studentov vuza [Modern requirements for the training of university students]. Vestnik MGGU im. M.A. SHolohova. Pedagogika i psihologiya, 2010, No. 1, pp. 70-77. (In Russian)

25. Sistemnyj krizis otechestvennogo obrazovaniya kak ugroza nacional'noj bezopasnosti Rossii i puti ego preodoleniya (proekt) [The systemic crisis of domestic education as a threat to the national security of Russia and ways to overcome it] / Under the direction of Slobodchikov V. I. doct. Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Moscow, 2016, 142 p. (In Russian)

26. Skudnova T.D. Antropologicheskaya paradigma magisterskogo obrazovaniya [The anthropological paradigm of Master's education]. Vestnik Taganrogskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta, 2017, No. 3, pp. 154-159. (In Russian)

27. Slobodchikov V.I. Konceptual'nye osnovy antropologii sovremennogo obrazovaniya [Conceptual foundations of the anthropology of modern education]. Obrazovanie i nauka, 2010, No. 1 (69), pp. 11-22. (In Russian)

28. Starygina A.M. Krizisnye tendencii v sisteme vysshego obrazovaniya Rossii [Crisis trends in the system of higher education in Russia]. Gumanitariy Yuga Rossii, 2016, Volume 33, No. 6, pp. 238-245. (In Russian)

29. Stepanov V.I. Krizis obrazovaniya v sovremennoj Rossii i puti ego preodoleniya [The crisis of education in modern Russia and ways to overcome it]. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2014, No. 11 (152), pp. 193-197. (In Russian)

30. Federal Law "On Education in the Russian Federation" of 29.12.2012 No. 273-FZ as amended on 08.12.2020. URL: http://zakon-ob-obrazovanii.ru / (accessed 27.12.2020). (In Russian)

31. Khamidullina D.I., Shaikhislamov R.B. Migraciya molodyh specialistov i innovacionnyj potencial regiona [Migration of young specialists and innovative potential of the region]. Kazanskaya nauka, 2015, No. 7, pp. 172-175. (In Russian)

32. Shirinkina E. V. Periodizaciya i genezis vysshego obrazovaniya v Rossii v rusle idei formirovaniya chelovecheskogo kapitala [Periodization and genesis of higher education in Russia in the context of the idea of forming human capital]. Ekonomika i predprinimatel'stvo, 2017, No. 3-2 (80-2), pp. 289-295. (In Russian)

33. Yakovleva I.V., Kosenko, T.S. Kompetentnostnyj i znanievyj podhody: filosofsko-obrazovatel'nye problemy ponimaniya i primeneniya [Competence and knowledge approaches: philosophical and educational problems of understanding and application]. Professional'noe ob-razovanie v sovremennom mire, 2020, Vol. 10, no. 1, pp. 3474-3480. DOI: 10.15372 / PEMW20200110 (In Russian)

35. Yatsyk V.Z., Chernyshenko Yu.K., Piskareva O. V., Efindiev S. F. Paradigmy sovremennogo obrazovaniya [Paradigms of modern education. Professional'noe obrazovanie, 2008, No. 2, pp. 47-51. (In Russian)

VASILENKO Valentin Aleksandrovich
Leading Researcher, Doctor of Economics, Professor,
Institute for the Development of the City, SIC Priority Urban Projects,
Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

PERSONNEL TRAINING AND THE ANTHROPOLOGICAL ORIENTATION OF SOVEREIGN EDUCATION

Abstract. *The article reveals the shortcomings of the training of higher professional education personnel. The low level of professionalism and lack of demand for graduates indicates a crisis in the system and indicates the need to change the educational paradigm. The analysis of educational paradigms has shown the expediency of building a new sovereign system of education based on the anthropological approach, self-education, self-development and education of a creative personality of a professional with key competencies, where the student acts as a full-fledged subject of relations.*

Keywords: *personnel training, crisis of domestic education, educational paradigms, anthropological approach.*

Вопросы истории образования

УДК 378.4
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_22

КАРЯКИН Юрий Васильевич
ведущий эксперт, кандидат технических наук,
Томский политехнический университет,
Россия, г. Томск

ВЫСШАЯ ШКОЛА III-ГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ: ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ, ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Аннотация. *Статья посвящена истории становления томской школы онтогенезного мышления, краткому изложению её отправных позиций и концептуальных оснований, знакомству с основными инструментами онтогенезного мышления. Приведена сопоставительная характеристика онтогенезного подхода как развивающего системные исследования феномена образования в отношении традиционного педагогического подхода к теоретизированию образовательной практики. Представлен способ преобразования современного высшего образования посредством организации подготовки преподавателей высшей школы в парадигме онтогенезного подхода. Описан предложенный автором логико-лингвистический приём мыслетворчества в форме трёхкритериальной дефиниции понятия. Отмечены специфические проявления онтогенезного мышления в психологическом, социальном, эргономическом, нравственном и политическом аспектах жизнедеятельности. Декларировано истолкование наблюдаемых в различных стратах мира взаимодействие двух противоположностей, порождающих вектор развития, как проявление троичной основности в статусе тотального паттерна мироустройства. Изложена авторская позиция на актуальность преобразования современной высшей школы в парадигме грядущих изменений космического масштаба.*

Ключевые слова: *познание в образовании, онтогенезное мышление, онтогенезный подход, содержание учебного курса, дидактические инструменты, образовательная практика, теория образования, дерево понятий, концептарий.*

Для цитирования: Карякин Ю.В. Высшая школа III-го тысячелетия: преобразование образования, подготовка преподавателей // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 22-29. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_22

Об истории ОГП

Семидесятые годы – массовое обращение к использованию плодов кибернетики во всех секторах жизни общества. К началу творческих поисков преобразования высшего образования на основе применения вычислительной техники томские вузы обратились вслед за вузами Ленинграда: в ЛИТМО Высокодворский Илья Абрамович и в ЛГПИ Сладкевич Борис Григорьевич продуктивно занимались использованием технических средств оперативной обратной связи на лекциях. Отправляясь в своих начинаниях от их опыта, обсуждаемого в «Вестнике высшей школы», томичи запустили проект «Автоматизированная система управления познавательной деятельностью студентов на лекции». Отличие нашего подхода заключалось в том, что в нём изначально превалировала идея управления лекционным занятием по типу «режима реального времени». Ленинградцы же актуализировали идею «активизации познавательной деятельности студентов на лекции». Отличие было и в технической реализации обратной связи: наша АСУ ПДС Лекция проектировалась и функционировала на современном тому времени вычислительном комплексе УВК СМ-4. Соответственно этому состав задач, решаемых в управляющей системе, включал как

задачи оперативного управления на лекции, так и «отсроченного управления» в форме «протокола анализа лекционного занятия», «протоколов работы группы на лекции» и «индивидуальных заданий студентам». Междисциплинарный проект был инициирован начинающими исследователями в томских вузах, поддержан и реализовывался благодаря согласованным действиям руководства в лице ректоров вузов Томска и факультета психологии МГУ им. Ломоносова.

Об отправных позициях ОГП

Признак *онтогенезный, а раннее – онтогенетический* в названии методологического подхода выявился в результате обращения к суждениям, обнаруженным нами за пределами педагогических теорий, к которым мы обращались в первую очередь. Пытаясь оправдать «задиристое» название проекта, мы искали достаточные теоретические основания для возможности управления познавательной деятельностью и обнаружили их в разных научных областях.

Таких концептуальных опор три: биологическая теория познания У. Матураны и Ф. Варелы [6], трактовка психологии образа А.Н. Леонтьева [5] и логика суждений в изложении Н.И. Кондакова [4]. Синтез названных концептуальностей на предмете организации познавательной деятельности в коллективном учебном процессе способствовал выработке основ теории познания в образовательном процессе высшей школы [2, с. 312-315]. Различным аспектам проявления онтогенезного мышления и онтогенезного подхода в образовании и научных исследованиях в целом уделено достаточно внимания в наших публикациях в тематике образования. Здесь же мы несколько детализируем исходные позиции нового подхода, его концептуальные основания и некоторые проявления онтогенезного мышления как совокупности социально-психологических качеств индивида, мыслящего онтогенетически.

О концептуальных основаниях ОГП

Первым основанием в концепции онтогенезного подхода актуализируется понятие целостности и структурного единства мироустройства. Форма такого акцентирования – провозглашение атрибутивности проявления структурных координат актуализируемого понятия в целостной картине мира при обращении к какому-либо его фрагменту, отображаемому посредством понятия. Как следствие этого концептуального основания проявляется возможность и обязательность в определённых ситуациях трансформировать весь опыт чувственного познания мира индивидом в конформный ему комплекс понятий в области мыслимого (теоретического). Индивид, обладающий навыком такой трансформации опыта в абстрактность, обнаруживает некоторые специфические качества как в части позиционирования себя в мире, так и в части коммуникационной способности. Мир ему представляется отчётливо структурированным, а сам он обнаруживает способность перемещаться в нём, ориентируясь на объёмных координатах мироустройства. Это качество особенно оказывается очевидным и конструктивным для коммуникации в ситуациях тематических диалогов, так как позволяет эффективно устанавливать взаимное позиционирование в диалоге.

В статусе второго концептуального основания ОГП назовём осознание индивидом себя как активной единицы мира, в котором он живёт и во взаимодействии с его частями проявляется как участник творения будущего состояния мира. Вход в такое состояние это внутренняя работа ищущего, растущего через познание индивида, Рост сознания осуществляется в процессе обращения к разным источникам, актуализирующим познание мироустройства.

В названном аспекте саморазвития представляет интерес обращение к воззрениям тройки древнегреческих мыслителей на соотнесение чувственного мира с миром, по Платону, эйдосов. В предельно краткой интерпретации упомянутое воззрение можно представить в форме триады: Сократ – существует истина, поиск её – задача философа; Платон – истина в мыслимом мире; Аристотель – истина в чувственном мире. Соотнесём сказанное с современным пониманием процесса развития в природе как результата взаимодействия двух противоположностей, порождающего вектор развития в формах, например, распространения света и других явлений физического, биологического, социального и т.п. характера. Видение генетики процессов в такой парадигме троичности подводит к истолкованию тройственности как тотального паттерна мироустройства.

Об основных приёмах онтогенезного мышления

При осознании известного изречения «привычка – вторая натура» мы, намереваясь привить новый способ мышления, по необходимости должны позаботиться о создании приёмов

выработки суждений, способствующих переходу от традиционного типа мышления к новому типу. В качестве одного из приёмов такого назначения мы позиционируем дефиницию, определение понятия. Современные справочники предлагают различные виды дефиниций, в частности, в [4] приводится ряд вариантов, из которых мы выбрали два: посредством указания родовой принадлежности понятия и его видовых отличий плюс так называемое генетическое определение понятия. В нашей ситуации поиска инструмента культивирования онтогенезного мышления оказалась подходящей лингвистическая конструкция, соединившая воедино родовидовое и генетическое определения. Использование такого трёхкритериального определения понятия (мы назвали его онтогенезным) способствует решению задачи построения логической иерархической конструкции типа «дерево» как идеального фрагмента мира, отображаемого посредством понятий.

Обращение к понятиям как элементам идеального мира, конформного жизненному опыту индивида это важный начальный акт в череде прочих, в совокупности приводящих к проявлению сопряжения двух миров – чувственного и мыслимого. Следующий шаг в этом направлении представлен как рокировка двух категорий – понятия и знания в представлении содержания образования. В традиционном мышлении принято полагать содержание образования в целом, а также его фрагментов в форме, например, учебных курсов наполненными знаниями. Наши усилия по прояснению этой сентенции привели к более конструктивному видению содержания. В составе содержания мы полагаем взаимопорождаемые во взаимодействии следующие идеальные образования: понятия, знания и информация.

Что есть понятие? Конструктивно – вербализованный след чувственных опытов; генетически – статистический результат множества испытаний; функционально – строительный материал для конструирования суждений, то есть знаний. Понятия – конституирующие элементы содержания. Структурностью совокупности понятий задаётся целостность объекта познания как системы, отображаемой содержанием текста, в частности, текста учебного назначения. Дерево понятий учебного курса, «выращиваемое» преподавателем, являет логическую основу курса и открывает возможность логического встраивания соответствующего фрагмента реальности в целостную картину мира. Знания, согласно трактовке Н.И. Кондакова являющиеся организованной совокупностью понятий, суть генетически вторичные элементы содержания. Знания создаются, конструируясь из понятий благодаря информированию извне в процессе контактирования индивида с миром. Информация – катализатор зарождения знаний. Понятия, будучи результатами познания в чувственном опыте, являются строительными блоками при конструировании знаний.

Представленное трансформирование содержания из статуса «множество знаний» в более структурированное образование, включающее понятия, информацию и собственно знания, подводит к пониманию содержания как идеальной модели соответствующего фрагмента мира. Модель двухуровневая: в основании её – дерево понятий, а множество знаний суть совокупности специфических связей между понятиями, Группы понятий, наделённых такими связями, представляют вторичные конструкции, изменяющиеся в процессе познания. Всё же множество понятий индивида, систематизированное посредством генетических связей, есть его образ мира как результат эмпирического (чувственного) познания.

Следующим, третьим шагом в приближении к ситуации сопряжения чувственного и идеального миров является осознание акта преобразования чувственного опыта в теоретические знания. В этом акте преобразуются следы чувственного познания (эмпирические знания) в идеальные образования – понятия. Попеременное деятельное пребывания сознания индивида в материальном и идеальном мирах подобно известной модели света как электромагнитной волны, образующейся в результате взаимодействия двух противоположностей – магнитной и электрической форм энергии. Преобразование эмпирических знаний в теоретические включает следующие фазы: 1) накопление следов чувственных взаимодействий с познаваемым объектом; 2) классификация, систематизация и уплотнение информации эмпирического происхождения; 3) предельное обобщение данных, приводящего к эволюционному скачку из чувственного мира в мир мыслимый. Процедуры преобразования по схеме «объект – эмпирическое определение понятия» – онтогенезное определение понятия», реализующие переход из эмпирики в идеальность, отражены

в учебных пособиях, адресованных осваивающим онтогенезное мышление.

О специфических проявлениях онтогенезного мышления

Факт доминирования мировоззренческих установок холистической направленности в жизнеощущении индивида не может не сказаться на его когнитивных проявлениях в различных аспектах жизнедеятельности. Индивид с поставленным онтогенезным мышлением это личность широкого диапазона осмысления мира, с представлением о мире как живом, развивающемся образовании, активной и созидающей частью которого он себя представляет. Отправляясь от таких фундаментальных опор при формировании концептуальных посылов онтогенезного мышления, мы вправе ожидать соответствующих эффектов проявления индивида в различных аспектах жизни.

Психологические эффекты должны проявиться уже в период обучения в вузе: отношения преподаватель – студент мигрируют от формы «дающий - берущий» к форме «коллегиальная исследовательская деятельность»; студент не принимает знания от кого-либо, а участвует в их добывании; студент позиционируется в научном сообществе не как обученный действиям, а как творец – исследователь и открыватель истины; студент ощущает себя способным сделать открытие, изобретение непосредственно в ходе обучения.

Эргономические эффекты: обобщение понятий, на которых построен учебный текст, приводит как к уменьшению времени работы с ним, так и к расширению кругозора и поля деятельности исследователя. Через интеграцию учебных курсов, дублирующих фрагменты содержания образовательной программы, происходит сокращение времени обучения, что порождает экономический эффект, соизмеримый, по нашим ожиданиям, с годовым бюджетом образования.

Социальные эффекты: процесс образования культивируется в обществе как увлекательное естественное познания мира и себя в нём; студент в обществе уже не школяр, а исследователь, реальный деятель в своей области; период вхождения в профессию сокращается вплоть до его отсутствия.

Нравственные эффекты: полноаспектное единение с миром как онтологическая основа экологического взаимодействия с окружающей средой; формируется тотальная толерантность на основе познания единства мира, включающего природу, человека и космос.

Политические эффекты: приведение религиозных, этнических и иных оснований жизни к единой платформе на основе сопряжения эмпирической и теоретической форм познания; осознание индивидом ролевой включённости себя и всех иных частей мира в миротворчество как нравственной основы равноправия иных в своём волеизъявлении.

О подготовке преподавателей нового типа

Понимание генетических истоков различия между онтогенезным подходом и его историческим предшественником в статусе педагогической теории воспитания и обучения можно квалифицировать как необходимое условие культивирования онтогенезного мышления в организованном учебном процессе. Генетические различия педагогического и онтогенезного подходов к трактовке теоретического обоснования образовательной практики отмечались неоднократно в наших публикациях. Различия обнаруживаются при акцентировании предмета исследования. В традиционном педагогическом подходе предметом называются различные варианты развития индивида, извлекаемые из наличной практики социального воздействия на этот процесс. Авторы онтогенезного подхода извлекают представление о предмете теории образования в порядке обращения к глубинным системам организации живой материи, фундирующим психологические и социальные проявления индивида. Такой вариант выбора начальной локализации исследовательской ориентации порождает, по крайней мере, два существенных обстоятельства, сопутствующих онтогенезной направленности в теоретизировании образовательной практики. Первое: генетически более ранняя локализация отправной точки исследования гарантирует не игнорирование результатов теоретизирования в парадигме педагогического воззрения, но непременное аддитивное обращение к результатам педагогического теоретизирования, формирующее потенциал фрагментарного комплексирования разноосновных теоретических положений и инструментов деятельности. Второе: позиционирование на более глубоких фундаментальных основаниях развития живой материи даёт возможность исследователю онтогенезного толка критически квалифицировать результаты

педагогического теоретизирования, классифицировать их на более общих основаниях.

Соответственно образовательная программа по условному направлению «преподаватель нового типа» должна включать нетрадиционные блоки научных дисциплин в части своей надпрофильной структуры. Вместо научных дисциплин педагогической методологии в этой части образовательной программы уместно видеть учебные курсы по фундаментальным научным дисциплинам: биологии, психологии, логики и метафизики, объём и направленность содержания которых ориентированы на формирование онтогенезного мышления. Один из вариантов рабочей программы «преподаватель нового типа» в транскрипции «Подготовка преподавателя высшей школы на онтогенетической методологии» помещён на сайте Томского государственного университета [1].

О дидактической структуре учебного курса онтогенезной направленности

К структуре учебного курса онтогенезной методологии предъявляются специфические требования. Его содержание включает следующие части, организованные по иерархии: дерево понятий, научные результаты и дидактические инструменты.

Дерево понятий учебного курса – это его онтологическое основание. Топология дерева проста: корень его – понятие «предмет соответствующей учебной дисциплины», ветвистость дерева отражает насыщенность учебного курса разными понятиями, подлежащими усвоению в ходе изучения курса. Дерево понятий – понятийная карта учебного курса. Визуализация дерева в форме графа способствует комфортной ориентации в различных учебных ситуациях, начиная от представления содержания учебного курса на ознакомительной лекции и завершая диалогом преподавателя со студентом на экзамене. Наряду с отображением дерева понятий в форме графа возможны иные формы, в частности, табличная. С табличной формой удобно работать преподавателю при разработке дерева понятий. Ниже представлен пример такой таблицы, включающей первый шаг разработки дерева понятий в рамках условного учебного курса «Общая физика».

Таблица

Дерево понятий учебного курса ОБЩАЯ ФИЗИКА

Системный индекс	Предмет науки	Определение понятия «предмет науки»	Подчинённые понятия
	Взаимодействие фрагментов материального мира.	Взаимодействие фрагментов материального мира в поле сил гравитационного, электромагнитного, слабого и сильного взаимодействий и других, пока не известных современной науке.	1. Взаимодействие в поле гравитации 2. Электромагнитное взаимодействие 3. Слабое взаимодействие 4. Сильное взаимодействие
1	Гравитация.	Явление, наблюдаемое в форме взаимного притяжения тел с массами **M** и **m** по известному закону.	1. Масса тела 2. Расстояние между центрами тел 3. Сила притяжения тел 4. Постоянная гравитации

Научные результаты – это, фактически, содержание учебного курса в традиционном понимании, лишь с добавлением к каждому разделу содержания символов системной кодировки для локализации понятия (темы) в дереве понятий курса. В ОГП научные результаты классифицируются так: проблемы познания мира, модели его фрагментов и константы как части признанных научным сообществом моделей. Специфическим признаком содержания учебного курса в онтогенезной парадигме мы акцентируем значимый потенциал сжатия его содержания, уплотнения в результате перехода от дублирования тем в разных разделах курса в условиях традиционной дифференциации наук к обобщённому изложению на основе осознания целостности мира и связности его фрагментов.

Дидактические инструменты – это образования технологического назначения, создаваемые или актуализируемые преподавателем в соответствии с избранными методологической и теоретической установками в образовательной деятельности. В онтогенезной парадигме культивируются следующие классы дидактических инструментов: повествование или более

общо – нарратив и диалогизаторы в составе подклассов – вопросы, тесты и задания.

Примеры лингвистических конструкций онтогенезной транскрипции

Отмеченное выше сопряжение миров чувственного и идеального происходит в языке. Лингвистические следы перехода из мира эмпирики в мир эйдосов и обратно можно фиксировать в форме сопоставления соответствующих дефиниций понятий. Для демонстрации таких следов ниже приводятся несколько дефиниций понятий из области философии, а также понятий общего употребления. Приведены определения понятий, взятых из концептария [3] в двух транскрипциях – эмпирической и онтогенезной.

Язык

Эмпирически **–** знаковая система, созданная естественно или искусственно, с помощью которой осуществляется общение людей и оформление их мыслительной деятельности.

Онтогенезно – процесс материализации мысли как последовательности знаковых форм: звуковых, визуальных (световых) и иных, пригодных для восприятия живыми существами.

Явление

Эмпирически – результат восприятия индивидом обособленного фрагмента мира в форме природного, психического, социального или иного процесса.

Онтогенезно **–** факт сопряжения творящей мысли с отражением эмпирического восприятия актуального объекта.

Эпистемология

Эмпирически – философско-методологическая дисциплина, в которой исследуется знание как таковое, его строение, структура, функционирование и развитие.

Онтогенезно – форма организации мышления, ориентированная на осознание и описание процесса познания.

Энергия

Эмпирически **–** аспект миротворения, представляющий его различные формы: переход одного состояния материи в другие, перемещение одних объектов относительно других и т.п.

Онтогенезно **–** характеристика сотворённого, отражающая меру воли Творца, вложенной в творение.

Заключение

Онтогенезное мышление, зародившееся в результате междисциплинарных исследований образовательного процесса в высшей школе на площадке томских вузов с участием факультета психологии МГУ им. Ломоносова, ждёт своего востребования в условиях продолжающихся поисковых движений творческой части образовательного сообщества. Фундируемое от глубинного анализа познания в образовательном процессе, оно посягает на концептуальное преобразование традиционного подхода педагогического уклада. Преобразование методологического уровня предполагает замену аксиоматико-теоретического базиса педагогического теоретизирования новым базисом, формулируемым на основе современных научных результатов фундаментальных наук. Онтогенезная модель познавательной деятельности в организованном образовательном процессе отражает структуру учебных взаимодействий в системе «студент – преподаватель», включающую процедуру образования знаний в триаде «понятия – информация - знание». Прагматическая компонента онтогенезного подхода проявляется в форме заказа на культивирование в образовательном процессе высшей школы нового мышления. Это возможно путём организации подготовки в вузах преподавателей в парадигме онтогенезного подхода. В части методического обеспечения такой подготовки предложены структура образовательной программы и рабочая программа «Основы онтогенезного мышления в науке и образовании. Предложено истолкование наблюдаемых в различных стратах мира взаимодействие двух противоположностей, порождающих вектор развития, как проявление троичной основности в статусе тотального паттерна мироустройства.

Востребование нового мышления в науке и образовании – веление времени глубинных перестроечных процессов накануне выхода землян в ноосферное общежитие [7].

Литература

1. Вектор инициатив ТГУ Томского государственного университета. URL: http://innovector.tsu.ru/

2. Карякин Ю.В., Тунда Е.А. Процесс образования в высшей школе: парадигмальность, концептуальность : монография. Saarbrucken: LAP Lambert Academic Publishing, 2014. 300 с. URL: https://www.lap-publishing.com/catalog/details/store/gb/book/978-3-659-61503-0/Процесс-образования-в-высшей-школе:-парадигмальность,-концептуальность

3. Карякин Ю.В. КОНЦЕПТАРИЙ – учебное пособие осваивающим онтогенезное

мышление в науке и образовании // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ. 26928, 21.01.2021.

4. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М.: Книга по требованию, 2012. 721 с.

5. Леонтьев А.Н. Психология образа // Вестник Московского университета. Психология. 1979. № 2. С. 3-14.

6. Матурана У., Варела Ф. Древо познания. Биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 224 с.

7. Филатов С.И., Субетто А.И., Семикин В.В. Ноосферная миссия России в XXI веке // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ. 26735, 13.10.2020.

References

1. Vektor iniciativ TGU Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. URL: http://innovector.tsu.ru.

2. Karyakin YU.V., Tunda E.A. Process obrazovaniya v vysshej shkole: paradigmal'nost', konceptual'nost' [The process of education in higher school: paradigmality, conceptuality]: monograph. Saarbrucken: LAP Lambert Academic Publishing, 2014, 300 p. URL: https://www.lap-publishing.com/catalog/details/store/gb/book/978-3-659-61503-0/Процесс-образования-в-высшей-школе:-парадигмальность,-концептуальность (In Russian)

3. Karyakin Yu. V. KONTSEPTARIY – uchebnoe posobie osvaivayuschim ontogeneznoe myshlenie v nauke i obrazovanii [A textbook for those who master ontogenetic thinking in science and education]. Akademiya Trinitarizma, Moscow, El # 77-6567, publ.26928, 21.01.2021. (In Russian)

4. Kondakov N.I. Logicheskij slovar'-spravochnik [Logical dictionary-reference]. Moscow, Kniga po trebovaniyu, 2012, 721 p. (In Russian)

5. Leont'ev A.N. Psihologiya obraza [Psychology of the image]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Psihologiya, 1979, № 2, p. 3-14. (In Russian)

6. Maturana U., Varela F. Drevo poznaniya. Biologicheskie korni chelovecheskogo ponimaniya [The Tree of Knowledge. Biological roots of human understanding]. M.: Progress-Tradiciya, 2001. 224 p. (In Russian)

8. Filatov S.I., Subetto A.I., Semikin V.V. Noosfernaya missiya Rossii v XXI veke [Noospheric mission of Russia in the XXI century]. Akademiya Trinitarizma, Moscow, El № 77-6567, publ. 26735, 13.10.2020. (In Russian)

KARYAKIN Yuri Vasilyevich
Leading expert, PhD in Technical Sciences,
Tomsk Polytechnic University, Russia, Tomsk

THIRD MILLENNIUM HIGH SCHOOL: TRANSFORMING EDUCATION, TRAINING TEACHERS

Abstract. *The article is devoted to the history of the formation of the Tomsk school of ontogenetic thinking, a summary of its stating positions and conceptual foundations; acquaintance with the main tools of ontogenetic thinking. The article presents a comparative characteristic of the ontogenetic approach as a developing systematic study of the phenomenon of education in relation to the traditional pedagogical approach to the theorizing of educational practice. The method of transformation of modern higher education through the organization of training of higher school teachers in the paradigm of the ontogenetic approach is presented. The article describes the logical-linguistic method of thought creation proposed by the author in the form of a three-criteria definition of the concept. Specific manifestations of ontogenetic thinking in the psychological, social, economic, moral and political aspects of life are noted. The interpretation of the interaction of two opposites observed in various strata of the world, generating a vector of development, as a manifestation of the threefold basicity in the status of a total pattern of the world order, is declared. The author's position on the relevance of the transformation of modern higher education in the paradigm of future changes on a cosmic scale is presented.*

Keywords: *cognition in education, ontogenesis thinking, ontogenetic approach, course content, didactic tools, educational practice, theory of education, concept tree, conceptarium.*

Теория и методика профессионального образования

УДК 378.6
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_29

КОВАЛЬЧУК Олег Николаевич
научный сотрудник НИЦ,
Военная академия ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого,
Россия, г. Балашиха

МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ У КУРСАНТОВ

Аннотация. *В статье рассмотрена возможность формирования компетенций руководителя подчиненного воинского подразделения в дополнительное время к бюджету учебного времени, отведенного на освоение специальности, а также представлен алгоритм последовательного развития компетенций в структуре учебного плана основной профессиональной образовательной программы. Показаны фрагменты технологических карт по перечню и содержанию мероприятий внеучебного времени для обучающихся разных курсов, приведены особенности и отличительные черты по каждому году обучения. Разработанный механизм представляет интерес не только для ведомственных, но и для гражданских вузов в аспекте формирования soft-skills компетенций во внеучебной деятельности студентов.*

Ключевые слова: *компетенции управления, внеаудиторное время, технологические карты, курсовые офицеры.*

Для цитирования: Ковальчук О.Н. Механизм формирования компетенций руководителя подразде-ления у курсантов // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 29-35. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_11

Введение

Военное образование, в силу своего особого статуса, имеет некоторые особенности, которые присущи только ему и никакому другому отраслевому образованию. Безусловно, что для формирования компетенций руководителя необходимо дополнительное время к бюджету учебного времени, отведенного на освоение специальности. Поэтому в военных вузах, особенно на первых курсах, внеаудиторное время максимально используется для формирования таких компетенций. Этот временной запас на пятилетнем периоде обучения достаточен для того, чтобы каждому курсанту предоставить возможность "побывать в роли" рядового военнослужащего, командира отделения, заместителя командира и командира взвода, роты и им равных воинских структур при проведении большого числа элементов распорядка дня в войсках. Полномочия, которые даются командирам всех уровней в силу особого статуса военной отрасли, обусловливают их высокие морально-психологические качества, которые может сформировать только уклад воинской службы.

Анализ современного состояния процессов формирования у курсантов военных вузов компетенций руководителя подчиненного воинского подразделения свидетельствует о том, что реализация особенностей военного образования в военных вузах МО РФ в настоящее время сталкивается с достаточно серьезными трудностями организационного и методического характера. Реформы начала нового тысячелетия, связанные с упразднением элементов воинского уклада в военных вузах,

практически привели к выхолащиванию особенностей военного образования. В настоящее время начальники курсов и офицеры курсового звена приступают к планированию мероприятий из Комплексного плана привития командно-методических навыков (КМН), когда расписание занятий по учебному плану основной образовательной программы уже составлено и утверждены все Планы работ по видам деятельности, обеспечивающим безопасность военной службы, труда и быта. Свободных "временных окон" остается мало для того, чтобы качественно спланировать мероприятия для формирования КМН у курсантов. Конечно же, такие планы создаются, но низкая эффективность их реализации закладывается априори и кроется в "остаточном" планировании. Отметим и отсутствие методического обеспечения для курсантов, выступающих в роли руководителей при проведении мероприятий распорядка дня. Кроме того, имеет место и противоречие между фактическим наличием должности офицеров курсового звена и отсутствием у назначаемых офицеров компетенций для эффективной работы в учебных подразделениях военного вуза.

Объект и методы исследования

Целью исследования является обеспечение высокого качества подготовки выпускников военных вузов. Объектом – система подготовки военных специалистов, предметом – механизмы формирования компетенций управления во внеучебное время. Методы исследования: анализ педагогической литературы и результатов исследований по смежной тематике; обобщение теоретических положений, качественный анализ компетентностных моделей и учебных планов подготовки; уточнение организационно-педагогических условий формирования компетенций управления подразделением. Выбор методов исследования определялся спецификой системы подготовки будущих офицеров, характером поставленных исследовательских задач, а также возможностями дальнейшего экспериментального исследования.

Методологическую основу исследований составляют положения акмеологического и вариативного подходов становления профессионализма и компетентностного подхода в высшем образовании: В.А. Беликов [1], В.Г. Михайловский [4], Е.В. Борисова [2], Д.А. Новиков [8], А.А. Вербицкий [3], И.А. Зимняя [6], И.С. Дробот [5], М.В. Кларин [7], Г.Ф. Утробин [9, 10].

Результаты и обсуждение

Каковы же причины низкой эффективности формирования значимых атрибутов военного образования, в частности, компетенций руководителя подразделения? Первая причина кроется в принципе "остаточного" планирования мероприятий распорядка дня, на которых курсант прививает себе необходимые умения для формирования компетенций по управлению подразделением в мирное время. Такой этап рассматривается в рамках основной образовательной программы как пролонгированные практические занятия по соответствующим дисциплинам учебного плана.

Вторая причина обусловлена отсутствием соответствующего методического обеспечения для курсантов, выступающих в роли руководителей при проведении мероприятий распорядка дня. Если считать, что для курсанта, прививающего себе навыки проведения элементов распорядка дня, факт участия в запланированном мероприятии является практическим занятием некоторой учебной дисциплины (военно-специальной, гуманитарной, социально-экономической) во внеаудиторное время, то должны быть доработаны соответствующие фрагменты рабочих программ этих дисциплин и соответствующие им фрагменты тематических планов, посвященные данным "практическим занятиям". Это обстоятельство позволяет составлять последовательности прохождения указанных дисциплин с учетом элементов распорядка дня и, следовательно, позволит согласовать все занятия, включая элементы и мероприятия, где курсант выступает в качестве "преподавателя" (будущего руководителя подчиненного подразделения).

Перечисленные причины низкой эффективности реализации плана привития курсантам атрибутов воинской службы, как составной части компетенций руководителя, устраняются соответствующей коррекцией локальных нормативных актов военного вуза и методической разработкой дополнительных учебно-методических материалов в учебно-методических комплексах соответствующих образовательных дисциплин.

Рассмотрим алгоритм и содержание пошаговых действий по "встраиванию" плана формирования компетенций управления на первичных должностях подчиненным подразделением в мирное время в структуру учебного плана основной образовательной программы.

Первый шаг. Разрабатываются технологические карты (табл. 1) формирования компетенций по управлению подразделением у курсантов 1-го курса как солдата (таблица 1). В карте отмечаются сопутствующие знания, умения, а также дисциплины «Общевоинские уставы ВС РФ», «Строевая и огневая подготовка» (ОВУ, СП и ОП), в которых даются знания. Мероприятия внеучебного времени объединяют перечень, где они реализуются, кто проводит занятия и оценивает компетенции.

Таблица 1

Технологическая карта формирования компетенций по управлению курсантов 1-го курса (фрагмент)

Компетенции солдата	Знания	Дисциплины ОПОП	Сопутствующие командно-методические навыки	Среда формирования умений	Мероприятия внеучебного времени, их временной ресурс, руководители
1.1 Способность исполнять обязанности солдата перед построениеми в строю	Обязанности военнослужащего перед построением и в строю	ОВУ, СП, ОП	Выполнение обязанности военнослужащего перед построением и в строю	Тренажи по ОВУ, СП и ОП, включая элементы строевого смотра	Тренажи по строевой подготовке в послеобеденное время (45 мин) по вторникам. Руководители тренажей в составе отделения - курсанты 2-го курса
	Воинское приветствие	ОВУ, СП, ОП	Выполнение воинского приветствия, в том числе в строю		
	Знание действий солдата во время строевого смотра подразделения	ОВУ, СП, ОП	Действия во время строевого смотра		

На первом курсе по дисциплинам ОВУ, СП и ОП, «Физическая подготовка», «Отечественная история», другие гуманитарные и социально-экономические дисциплины добавляются практические занятия за счет внеаудиторного времени.

В частности, в рабочей программе дисциплин ОВУ и СП ОП планируется *N* практических занятий (тренажи по 45 мин) по тематике, определенной кафедрой общевоенных дисциплин и вносятся в тематический план дисциплины в первом семестре; соответствующие практические занятия в формате тренажей разрабатываются кафедрой (преподавателями, ведущими дисциплину) и проводятся по вторникам. Заметим, что здесь *N* – число курсантов по этой же специальности на 2-м курсе. Для составления расписания занятий по данной дисциплине в учебную часть подается план-график последовательности прохождения дисциплины, где офицером курсового звена напротив каждого ПЗ-тренажа вписывается ФИО курсанта 2-го курса, который будет проводить данный тренаж. Таким образом, за год каждый курсант лично проведет один тренаж в полном объеме и будет оценен курсовым офицером, который в обязательном порядке присутствует на занятии и, в случае слабой подготовленности курсанта, лично проводит этот тренаж.

Аналогично «увеличиваются» на часы практических занятий и другие дисциплины различных блоков. «Отечественная история» и другие гуманитарные и социально-экономические дисциплины 1-го курса за счет мероприятий культурно-просветительского характера. По дисциплине "Педагогика и психология" планируются *M* занятий по исследованию социально-психологических процессов в подразделении, где *M* – количество курсантов на 4-м курсе данного направления подготовки. Отметим, что учебная дисциплина читается на 4-м курсе, однако на 1-м курсе необходимо спланировать проведение занятий, на котором каждый курсант 4-го курса проводит с первокурсниками одно практическое занятие-исследование социально-психологических процессов в подчиненном подразделении. При этом, на старших курсах планирование внеаудиторного

времени проводится с учетом того, чтобы курсанты, проводящие занятия на младших курсах, не назначались в наряд.

Оценивание компетенции по управлению подразделением в мирное время проводится в следующем объеме:

- каждый курсант 1-го курса отработает командно-методические навыки солдата одиночно, в строю, с оружием и без оружия, примет участие в спортивно-массовых, культурно-просветительских и информационных мероприятиях, совершенствует навыки несения службы дневальным и часовым;
- каждый курсант 2 курса проведет, как командир отделения, одно мероприятие спортивно-массового характера, один тренаж по общевоенной подготовке;
- каждый курсант 4-го курса, как командир взвода, проведет одно занятие на 1-м курсе по исследованию социально-психологических процессов в подразделении.

Похожий механизм реализуется при разработке технологических карт формирования компетенций по управлению подразделением в мирное время у курсантов 2-го курса как солдата и как командира отделения, согласованные по месту и времени с действиями курсантов 1-го курса (табл. 2).

Таблица 2

Технологическая карта формирования компетенций у курсантов 2-го курса (фрагмент)

Компетенции солдата, командира отделения	Знания	Дисциплины ОПОП	Сопутствующие командно-методические навыки	Среда формирования умений	Мероприятия внеучебного времени, их временной ресурс, руководители
2.1. Способность организовывать и проводить занятия в рамках боевой подготовки с солдатами по видам боевой подготовки, в том числе тренажи,	Содержание и методика проведения занятий, тренажей, требования ОВУ при организации и проведении мероприятий распорядка дня	ОВУ, СП, ОП	Подготовка и проведение тренажей умение вести журнал учета тренажей, сопутствующие компетенции, оценивание выполнения строевого приема	Тренажи по ОВП, которые проводятся на 1 курсе	Тренажи. Руководители занятия; курсанты 2-го курса, как командиры отделения
2.2. Способность осваивать программу боевой подготовки	Содержание и планы проведения занятий		Организация и проведение занятий по боевой подготовке, умение вести журнал учета занятий по БП	Занятия по боевой подготовке	Занятия по БП по понедельникам. Руководители занятия курсанты 3-го курса, как командиры взвода
2.3. Организация и контроль ведения ротного хозяйства	Знание организации и ведения ротного хозяйства в подразделение	Управление подразделением в мирное время. Методические указания по проведению контроля.	Контроль организация и ведения ротного хозяйства и организации материального обеспечения личного состава	Контроль ведения ротного хозяйства на 2-м курсе	Контроль осуществляет курсант 3-го курса в казарме 2 курса

На втором курсе формирование и контроль компетенции по управлению подразделением в мирное время реализуются в следующем объеме:

- курсанты 2-го курса прививают себе навыки солдата при выполнении элементов распорядка дня при подъеме, отбое, при приеме пищи, проведении вечерних мероприятий, при действиях в особых случаях, а также умения разводящего и дежурного по роте;
- курсанты 3-го курса формируются как командиры взвода (начальники расчетов) при контроле элементов распорядка дня, проведения занятий по боевой подготовке и тренажей по строевой подготовке в составе взвода с курсантами 2 курса; контроля ведения ротного хозяйства на 2-м курсе и т.д.

Далее разрабатываются технологические карты формирования компетенций по управлению подразделением в мирное время у курсантов 3-го курса как командира взвода, согласованные по месту и времени с действиями курсантов 1-го и 2-го курсов. Компетенции по управлению подразделением в мирное время на 3-м курсе формируются и контролируются в следующем объеме: по фронтальному контролю элементов распорядка дня, начальника внутреннего караула, помощников дежурного по факультету, а также компетенции командира взвода (начальника расчета) при проведении занятий по боевой подготовке и тренажей по строевой подготовке в составе взвода с курсантами 2 курса; контроля ведения ротного хозяйства на 2-м курсе.

И, наконец, построим технологическую карту формирования компетенций по управлению подразделением в мирное время у курсантов 4-го курса как командира роты (начальника отделения), согласованную по месту и времени с действиями курсантов 1-го, 2-го и 3-го курсов (табл. 3).

Таблица 3

Технологическая карта формирования компетенций у курсантов 4-го курса (фрагмент)

Компетенции командира взвода	Знания	Дисциплины ОПОП	Сопутствующие командно-методические навыки	Среда формирования умений	Мероприятия внеучебного времени, их временной ресурс, руководители
4.1 Способность участвовать в мероприятиях социально-психологического исследования	Методика исследования социально-психологических процессов в подразделении	Педагогика и психология	Изучение социально-психологических процессов в подразделении; изучение индивидуальных психологических особенностей личности	Занятия по средам на 1 курсе	Руководители – курсанты 4 курса, как командиры взвода
4.2. Способность организовывать и проводить занятия в рамках боевой подготовки с по видам боевой подготовки	Знание организации проведения занятия в рамках боевой подготовки с по видам боевой подготовки	Управление подразделением в мирное время			

При формировании компетенций командира роты в военном вузе в первую очередь даются прочные знания и прививаются умения. Сами же компетенции командира роты в военном вузе формировать нецелесообразно, так как выпускники попадают в войска на разные

должности. Экономия внеаудиторного времени за счет этого позволяет более прочно сформировать компетенции командира взвода по управлению подразделением в мирное время. Боевая подготовка в войсках за 1-2 года разовьет управленческие компетенции выпускника вуза до уровня компетенций командира роты по управлению ротой на основе имеющихся знаний и умений.

Второй шаг. Доработка кафедрами общевоенных и гуманитарных и социально-экономических дисциплин рабочих программ и тематических планов по следующим дисциплинам: физическая подготовка; гуманитарные и социально-экономические 1-го и 2-го курсов; управление подразделением в мирное время, а также разработка учебно-методических материалов для проведения внеаудиторных занятий, внесенных в тематические планы указанных дисциплин.

Третий шаг. Определение последовательности и составление расписания занятий для "расширенных" дисциплин, в которых дополнительные занятия, проводимые во внеаудиторное время, имеет такой же приоритет, как и аудиторные занятия. Корректировка ситуационных задач на итоговом междисциплинарном экзамене для оценки уровней компетенций по управлению подразделением в мирное время.

Заключение (выводы)

Формирование профессиональных качеств офицера, как руководителя воинского подразделения, осуществляется в едином компетентностном формате. Рассмотренный вариант решения задачи по формированию и развитию компетенций по управлению подразделением в мирное время возможен, если реализацию механизма "встраивания" будут осуществлять не только преподаватели общевоенных, гуманитарных и социально-экономических дисциплин, так как для формирования компетенций по управлению подразделением в мирное время на первичных должностях достаточно возложения функции планирования и контроля проведения мероприятий с курсантами во внеаудиторное время на офицеров курсового звена. Предложенная методика реализации механизма формирования у курсантов компетенций по управлению подразделением в мирное время не только открывает перспективы профессионального роста выпускников в будущем, но и обусловливает потребность в повышении квалификации офицеров, назначенных на должности офицеров курсового звена.

Механизм построения технологических карт формирования компетенций может быть использован не только в военном образовании, но и в гражданских вузах для построения целостного педагогического процесса по развитию коммуникативных и soft-skils компетенций в рамках внеаудиторных занятий.

Литература

1. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. М.: Академия Естествознания, 2010. 310 с.

2. Борисова Е.В. Квалиметрия компетенций: методологические подходы и методы. Монография. Тверь, РИЦ ТвГТУ, 2011. 152 с.

3. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: монография. М.: МО РФ, Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 243 с.

4. Военная акмеология и кибернетика: учебное пособие / под общей редакцией В.Г. Михайловского, О.И. Карпова. Балашиха: ВА РВСН имени Петра Великого, 2017. 216 с.

5. Дробот И.С. Индивидуализация профессионального становления офицерских кадров // Alma mater (Вестник высшей школы). 2011. № 11. С. 45-52.

6. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Кн. 2. Уфа, 2005. С. 10-19.

7. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. Монография. М.: Луч, 2016. 640 с.

8. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. М.: Народное образование. 2009. 416 с.

9. Утробин Г.Ф., Ковальчук О.Н. Обоснование профессионально-специализированных компетенций офицеров курсового звена современного военного вуза / НТС «Известия». Балашиха: ВА РВСН им. Петра Великого, 2019. № 287. С. 388-396.

10. Утробин Г.Ф., Фасоля А.А. Методика разработки программ подготовки научно-педагогических кадров в адъюнктуре на основе ФГОС третьего поколения // Мир образования. Образование в мире. 2015. №1. С. 57-63.

References

1. Belikov V.A. Obrazovanie. Dejatel'nost'. Lichnost' [Obrazovanie. Activity. Personality]: monograph. Moscow: Academy of Natural Sciences, 2010. 310 p. (In Russian)

2. Borisova E.V. Kvalimetrija kompetencij: metodologicheskie podhody i metody. [Qualimetry of competencies: methodological approaches and methods]. Tver, 2011.152 p. (In Russian)

3. Verbitskiy A.A. Kompetentnostnyy podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya. [Competence-based approach and theory of contextual learning] Monograph. M.: MO RF, 2004, 243 p. (In Russian)

4. Voennaja akmeologija i kibernetika [Military acmeology and cybernetics]. Textbook under the general editorship of V.G. Mikhailovsky, O.I. Karpov. Balashikha: VA RVSN named after Peter the Great, 2017, 216 p. (In Russian)

5. Drobot I.S. Individualizatsiya professional'nogo stanovleniya ofitserskikh kadrov [Individualization of professional development of officer personne] //Alma mater (Vestnik vysshey shkoly) – 2011, №11, pp. 45-52. (In Russian)

6. Zimnyaya I.A. Sotsial'no-professional'naya kompetentnost' kak tselostnyy rezul'tat professional'nogo obrazovaniya (idealizirovannaya model') [Social and professional competence as an integral result of vocational education (idealized model)]. Kn. 2. Ufa, 2005, pp. 10-19. (In Russian)

7. Klarin M.V. Innovacionnye modeli obuchenija. Issledovanie mirovogo opyta [Innovative models of training. Research of the world experience]. Monograph. M.: Luch, 2016, 640 p. (In Russian)

8. Novikov D. A. Teorija upravlenija obrazovatel'nymi sistemami [Theory of management of educational systems]. M.: Narodnoye obrazovaniye, 2009, 416 p. (In Russian)

9. Utrobin G.F., Kovalchuk O.N. Obosnovanie professional'no-specializirovannyh kompetencij oficerov kursovogo zvena sovremennogo voennogo vuza [Substantiation of professional and specialized competencies of officers of the course level of a modern military university] / NTS "Izvestia" Balashikha: Military Academy of Strategic Missile Forces named after Peter the Great, 2019, № 287, pp. 388-396. (In Russian)

10. Utrobin G. F., Fasolya A. A. Metodika razrabotki programm podgotovki nauchno-pedagogicheskih kadrov v adjunkture na osnove FGOS tret'ego pokolenija [Methodology for developing training programs for scientific and pedagogical personnel in adjunct studies based on the third-generation FSES]. World of Education, 2015, No. 1, pp. 57-63. (In Russian)

KOVALCHUK Oleg Nikolaevich
research fellow of the SIC
Military Academy of Strategic Missile Forces named after Peter the Great,
Russia, Balashikha

THE MECHANISM OF FORMING THE COMPETENCIES OF THE HEAD OF THE DEPARTMENT AMONG CADETS

Abstract. *The article shows the possibility of forming the competencies of the head of a subordinate military unit in additional time to the budget of the training time allocated for the development of the specialty. The algorithm of sequential development of competencies in the structure of the curriculum of the main professional educational program is presented. The fragments of technological maps on the list and content of extracurricular activities for students of different courses are shown, the features and distinctive features for each year of study are given. The developed mechanism is of interest not only for departmental, but also for civil universities in the aspect of the formation of soft-skills competencies in extracurricular activities of students.*

Keywords: *management competencies, extracurricular time, process maps, course officers.*

Теория и методика обучения и воспитания

УДК 372.851
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_36

ХРЯНИНА Ирина Михайловна
студентка, Пензенский государственный университет,
Россия, г. Пенза

ГАВРИЛОВА Маргарита Алексеевна
профессор, доктор педагогических наук, профессор,
Пензенский государственный университет,
Россия, г. Пенза

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. *Современный этап развития образования характеризуется направленностью на построение практико-ориентированной системы математической подготовки учащихся. Для достижения этих целей предлагается использовать практико-ориентированные задания. Такие задания побуждают к активной деятельности, так как их выполнение нацеливает школьников на самостоятельную поисковую и творческую деятельность, а также способствует развитию умения отличать новое от уже изученного. Значительное внимание уделяется характеристике практико-ориентированных задач. Рассматриваются типы, уровни, принципы составления и отбора содержания заданий. Подробно излагаются функции практико-ориентированных заданий по математике. Авторами предлагается прием дополнения условия «традиционной» задачи, то есть включения объектов в новые связи и отношения, характерные для практической деятельности, в которых они могут проявить свои свойства.*

Ключевые слова: *практико-ориентированные задания, их уровни, принципы составления, самоорганизация учащихся.*

Для цитирования: Хрянина И. М., Гаврилова М. А. Использование практико-ориентированных заданий в обучении математике // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. №1 (2). С. 36-41. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_36

Постановка проблемы

Современный этап развития образования в Российской Федерации характеризуется направленностью на построение практико-ориентированной системы математической подготовки учащихся, внедрением инновационных подходов к обучению. Модернизация российской школы требует повышения активности и самостоятельности учащихся, формирование у них умений обрабатывать и плодотворно использовать полученные знания в жизненных ситуациях. Поэтому цель современного образования состоит в том, чтобы выпускник лучше понимал жизнь, умел ориентироваться в обществе, был способен найти своё место в нём, исходя из своих способностей, интересов и возможностей [2]. В связи с этим, возникает потребность организовать изучение математики таким образом, чтобы оно было полезным и интересным для учащихся. Это можно осуществить через раскрытие роли математики в познании окружающего мира,

через интеграцию с другими школьными предметами и формирование таким образом целостного, гармоничного мировосприятия школьника.

Очевидно, что с помощью только «традиционных» заданий проблему не решить. Учащиеся должны получать задания, которые обеспечивают мотивацию изучения математики, способствуют выработке организационных умений. Поэтому, в настоящее время ведется активная работа по обоснованию теоретических основ и разработки методики применения практико-ориентированных заданий на уроках математики.

Понятийный аппарат

Под практико-ориентированными понимаются задания, выполнение которых способствует формированию практических умений и навыков, необходимых в повседневной жизни [3]. Выполняя такие задания, учащиеся смогут научиться применять полученные знания в нетипичных ситуациях, решать задачи, связанные с собственной жизнедеятельностью, научиться формулировать оценочные суждения о себе как социальной составляющей части живой природы. Большую роль в данном случае играет самостоятельность учащегося. Таким образом, речь идет не только о работе школьника с математическим материалом, но и о возможности увидеть математическое содержание в жизненных ситуациях, что создает условия для формирования самоорганизации.

Самоорганизация, по определению О.Н. Логвиновой, это целостная система способов и умений активизации возможностей личности, благодаря которым происходит достижение намеченной цели, позволяющая учащемуся быть субъектом собственной учебной деятельности [5].

Методические основы

Формирование умения самоорганизации у учащихся предполагает разрешение двух взаимосвязанных задач:

1. Развитие у учащихся самостоятельности в учебной деятельности, потребности своими силами добывать новые знания и формировать собственное мировоззрение;
2. Организация деятельности, направленной на формирование у школьников навыков самостоятельного применения полученных знаний в познавательной и практической деятельности.

Поэтому очевидна необходимость смещения акцентов с предметной на надпредметную составляющую: овладение умениями самостоятельно управлять своей деятельностью (определять цель, планировать, осуществлять её и оценивать степень её достижения, определять причины неудач, вносить необходимые коррективы и т.д.).

Практико-ориентированные задания побуждают к активной деятельности, так как их выполнение нацеливает школьников на самостоятельную поисковую и творческую деятельность, способствует развитию умения отличать новое от уже изученного. Как правило, они предусматривают выход за пределы школьной программы, имеют большую практическую ценность, основываются на материале интересном для ученика [6]. Перечисленные признаки являются главным основанием для выделения заданий данного типа в качестве самостоятельной дидактической и методической единицы.

Выполняя практико-ориентированные задания, учащиеся должны научиться: находить нужную информацию; выделять главное из прочитанного или услышанного; точно формулировать свои мысли; планировать свои действия; выбирать способ действия в определенных ситуациях; оценивать полученный результат и критически относиться к нему; самоорганизовываться; применять знания, умения, навыки в ситуациях, которые возникли. Для заданий такого типа характерно деятельностное направление, моделирование жизненной ситуации, актуальность рассматриваемых вопросов и наличие определенных структурных составляющих. Такие учебные задания, как правило, имеют практическое содержание и связаны с жизненными ситуациями и общекультурными ценностями.

Таким образом, при разработке практико-ориентированных заданий необходимо учесть знаниевую, деятельностную и ценностную составляющие. А также предсказать, какой опыт получит ученик в результате их выполнения; подобрать формы заданий, оптимальные для конкретного урока; определить содержание, отобрать к нему информационный материал; соотнести задачи с содержанием теории.

Содержание практико-ориентированных заданий по математике должно быть основано на традиционных разделах и темах. В своей работе учитель может использовать следующие типы заданий, в соответствии с заданиями из ОГЭ:

– с выбором одного или нескольких ответов из предложенных вариантов;

– с кратким ответом (число, выражение, формула, слова и т.п.);

– с развернутым ответом.

Принципы составлении практико-ориентированных заданий:

– при формулировании условия целесообразно взять за основу реальную практическую ситуацию, знакомую для учащихся;

– желательно выбирать ситуации, которые позволят эффективно проверить не только знания и умения из различных тем и разделов школьного курса математики, но и других учебных предметов;

– предложенная ситуация должна привести учащихся к проблеме, для разрешения которой им необходимо применить математические знания, собственный жизненный опыт;

– текст задания не должен содержать явного указания на область знаний и способ решения, необходимые для его успешного выполнения;

– для активизации мыслительной деятельности учащихся целесообразно включать в условие дополнительную информацию, являющуюся не значительной для решения поставленной проблемы;

– составляя задание, полезно использовать разнообразные формы предоставления информации (таблицы, схемы, диаграммы, графики, рисунки)

– задание должно содержать ряд дополнительных вопросов, способствующих привлечению личного практического опыта, стимулированию исследовательской и творческой деятельности школьников [3].

Уровни практико-ориентированных заданий (в соответствии с тестами PISA):

1. Уровень воспроизведения. Задания данного уровня предполагают непосредственное воспроизведение математических фактов, формул, определений, выполнение вычислений;

2. Уровень установления связей. Это задания, направленные на установление связей, привлечение материала из различных разделов школьного курса математики;

3. Уровень рассуждения. Задания, требующие рассуждения, обобщения и интуиции, размышлений, творчества в выборе способа её решения, интеграции знаний из различных тем и разделов математики, самостоятельная разработка алгоритма действий [7].

Необходимо отметить, что в контрольно-измерительных материалах ОГЭ появился новый блок – «практико-ориентированные задания» (комплексное задание 1-5). В настоящее время, это нововведение вызывает особый интерес. Перед школой и учителем стоит задача научить школьников выполнять такие задания. Возникает необходимость разработать систему подготовки обучающихся к решению практико-ориентированных заданий ОГЭ, сформировать у них умение правильно и эффективно работать со справочной информацией, чертежами и графиками [1].

В современных школьных учебниках недостаточное количество практико-ориентированных заданий. Однако, учитель может разработать на базе имеющихся свои задания, дополнив задачи учебника вопросами, которые демонстрируют применение задачной информации или способствуют переносу задачной ситуации в другую область знания.

Использовать такие задания можно, уже начиная с 5 класса, при этом можно предлагать их школьникам на уроках различных типов.

Рассмотрим пример того, как на основе задачи из учебника можно составить практико-ориентированное задание:

Задание 1. В учебнике математики первый параграф занимает 8 страниц учебника, а второй – в 2 раза меньше, чем третий. Вместе параграфы занимают 32 страницы учебника. Сколько страниц занимает второй параграф?

Эта «традиционная» задача из учебного пособия по математике. Преобразуем её в практико-ориентированную, включив в условие дополнительные задания и вопросы.

Задание 1*. В учебнике математики первый параграф занимает 8 страниц учебника, а второй – в 2 раза меньше, чем третий. Вместе параграфы занимают 32 страницы учебника. Сколько страниц занимает второй параграф? Постройте круговую диаграмму, отражающую распределение страниц учебника (в процентах). Рассмотрите свой учебник математики. Сколько страниц занимают первые три параграфа? Сравните полученные данные с условием задачи. В чём различие?

Изменив исходное условие, мы получаем практико-ориентированное задание первого уровня, поскольку для его решения учащимся необходимо выполнить несложное вычисление и представить результат в виде диаграммы. Дополняя другими вопросами, мы усложняем задание до второго, третьего уровня (уровень

установления связей, уровень рассуждения). Каждое такое задание выполняет различные функции, которые при определенных условиях выступают явно или скрыто.

Функции практико-ориентированных заданий в обучении математике.

1. Обучающая функция заключается в формировании у учащихся системы математических знаний, умений и навыков на разных этапах обучения. Ученики не только усваивают полученные теоретические знания, но и убеждаются в необходимости получения новых знаний; учатся применять эти знания в реальной практической деятельности. Решение практико-ориентированных заданий показывает важность математики для науки и повседневной жизни, способствует появлению интереса к изучению предмета, побуждает к активной учебной деятельности.

2. Развивающая функция направлена на развитие мышления школьников, на формирование у них приемов умственной деятельности, пространственных представлений и воображения, алгоритмического мышления, умение «математизировать» ситуацию и т.д. При выполнении практико-ориентированных заданий у школьников развивается умение осмысливать содержание понятий, применять полученные знания на практике, анализировать результаты, расширять кругозор, делать соответствующие обобщения, сравнения, выводы.

3. Воспитательная функция нацелена на всестороннее гармоничное развитие и воспитание личности учащихся. Через выполнение практико-ориентированных заданий по математике осуществляется не только умственное воспитание, но также и экономическое, экологическое, гражданское, трудовое и эстетическое воспитание; демонстрируются широкие связи с другими науками. Решение таких заданий способствует формированию у учащихся мировоззрения, адекватной самооценки, развитию познавательного интереса, положительной мотивации изучения математики.

4. Контрольная функция заключается в установлении обучаемости, общего математического развития, степени усвоения учебного материала как отдельными учениками, так и классом в целом. Степень успешности выполнения конкретного практико-ориентированного задания позволяет проверить уровень усвоения учащимся определенной темы, раздела; способность ученика применить полученные знания при решении учебных и реальных задач повседневной жизни.

Выводы. В течение изучения школьного курса математики невозможно обойтись без заданий практического содержания. Работа с ними развивает умение осмысливать содержание понятий и применять полученные знания на практике, анализировать, сравнивать, обобщать результаты, делать соответствующие выводы, расширяет кругозор учащихся. Практико-ориентированные задания убеждают обучающихся в необходимости изучения теоретического материала и показывают, что математические абстракции возникают из задач, поставленных реальной жизнью. Поэтому систематическое включение таких заданий является непременным условием эффективности каждого отдельного урока и всей учебной деятельности [6].

Целесообразно раскрывать реальное практическое значение изучаемого материала, приближать содержание традиционной задачи к жизненным ситуациям, предлагать учащимся самостоятельно составлять и решать задачи (опираясь на собственный жизненный опыт). Кроме того, следует учитывать, что использование практико-ориентированных заданий, может дать нужный педагогический эффект только при соблюдении определенных условий: практико-ориентированное задание должно демонстрировать практическое применение изучаемого материала, математических идей и методов; в условии должны содержаться известные и понятные для учащихся, понятия и термины; числовые данные должны быть реальными и не приводящими к громоздким вычислениям.

Если современный учитель математики в процессе обучения школьного курса акцентирует внимание учащихся на связь математики с жизнью, то он вызывает у детей интерес к учебе, способен добиться формирования у учащихся таких важных черт характера как последовательность в работе, настойчивость, аккуратность, внимание, критическое отношение к своей работе и работе своих товарищей, сообразительность, честность и т.д.

Таким образом, применение практико-ориентированных заданий позволяет решить проблему качественного усвоения знаний по математике и способности их применения на практике, повышает математическую грамотность учащихся, способствует развитию у них математической компетентности.

Литература

1. Гаврилова М.А. Роль элективных курсов при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ по математике // Материалы научной конференции, посвященной 79-летию Педагогического института им. В. Г. Белинского / Ред. О. П. Сурина. Пенза: Издательство ПГУ, 2019. С. 47-51.
2. Глебова М.В., Хрянина И.М. Использование возможностей сервиса GoogleClassroom для организации дистанционного практико-ориентированного обучения математике // Цифровизация образования: вызовы современности: материалы Всерос. науч. конф. с международным участием. Чебоксары: Издательство «Среда», 2020. С. 189-192.
3. Егупова М.В. Методическая система подготовки учителя к практико-ориентированному обучению математике: дис. … д-ра пед. наук. М., 2014.
4. Калугина Е.Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся: дис. … канд. пед. наук. Екатеринбург, 2000. 215 с.
5. Логвинова О.Н. Рефлексия как структурный компонент и механизм формирования самоорганизации учебной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. № 14. С. 35-41.
6. Печёнкина Е.Н. Практико-ориентированные задачи на уроках математики в основной школе. URL: http://rudocs.exdat.com/docs/index-100680.html (дата обращения: 28.02.2021)
7. Практико-ориентированные задачи: структура, уровни сложности и алгоритм их составления. URL: http://festival.1september.ru/articles/642510/(дата обращения: 26.02.2021)
8. Сергеев И.Н., Олехник С.Н., Гашков С.Б. Примени математику. М.: Наука, 2013. 240 с.
9. Терешин Н.А. Прикладная направленность школьного курса математики: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 2014. 96 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: http://минобрнауки.рф/документы/938/файл/749/10.12.17-Приказ_1897.pdf

References

1. Gavrilova M. A. Rol' elektivnyh kursov pri podgotovke k OGE i EGE po matematike [The role of elective courses in preparation for the OGE and USE in mathematics]. Materials of the scientific conference dedicated to the 79th anniversary of the Pedagogical Institute. V.G. Belinsky / Under total. Ed. O. P. Surina. Penza, PSU Publishing House, 2019, pp. 47-51. (In Russian)
2. Glebova M.V., Khryanina I.M. Ispol'zovanie vozmozhnostej servisa GoogleClassroom dlya organizacii distancionnogo praktiko-orientirovannogo obucheniya matematike [Using the capabilities of the GoogleClassroom service for organizing distance practice-oriented teaching of mathematics]. Digitalization of education: modern challenges: materials of the All-Russian. scientific. conf. with international participation. Cheboksary, Publishing House "Wednesday", 2020, pp. 189-192. (In Russian)
3. Egupova M.V. Metodicheskaya sistema podgotovki uchitelya k praktiko-orientirovannomu obucheniyu matematike [Methodological system of teacher training for practice-oriented teaching of mathematics]: dis. … dr. ped. sciences. Moscow, 2014. (In Russian)
4. Kalugina E. Yu. Obrazovatel'nye vozmozhnosti praktiko-orientirovannogo obucheniya uchashchihsya [Educational opportunities of practice-oriented teaching of students]: dis. … cand. ped. sciences. Ekaterinburg, 2000, 215 p. (In Russian)
5. Logvinova O. N. Refleksiya kak strukturnyj komponent i mekhanizm formirovaniya samoorganizacii uchebnoj deyatel'nosti [Reflection as a structural component and a mechanism for the formation of self-organization of educational activity]. Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii, 2012, No. 14, pp. 35-41. (In Russian)
6. Pechenkina E.N. Praktiko-orientirovannye zadachi na urokah matematiki v osnovnoj shkole [Practice-oriented tasks in mathematics lessons in basic school]. URL: http://rudocs.exdat.com/docs/index-100680.html (accessed: 28.02.2021) (In Russian)
7. Praktiko-orientirovannye zadachi: struktura, urovni slozhnosti i algoritm ih sostavleniya [Practice-oriented tasks: structure, levels of complexity and an algorithm for their compilation]. - URL: http://festival.1september.ru/articles/642510/ (accessed: 26.02.2021) (In Russian)
8. Sergeev I.N., Olekhnik S.N., Gashkov S.B.

Primeni matematiku [Apply the math]. Moscow, Nauka, 2013, 240 p. (In Russian)

9. Tereshin N.A. Prikladnaya napravlennost' shkol'nogo kursa matematiki: Kn. dlya uchitelya [Applied orientation of the school course of mathematics: Book. for the teacher]. M.: Education, 2014, 96 p. (In Russian)

10. Federal State Educational Standard of Basic General Education. URL: http://минобрнауки.рф/документы/938/файл/749/10.12.17-Приказ_1897.pdf

KHRYANINA Irina Mikhailovna
student, Penza State University, Russia, Penza

GAVRILOVA Margarita Alekseevna
Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Penza State University, Russia, Penza

USE OF PRACTICE-ORIENTED TASKS IN TEACHING MATHEMATICS

Abstract. *The current stage of development of education is characterized by a focus on building a practice-oriented system of mathematical training of students. To achieve these goals, it is proposed to use practice-oriented tasks. Such tasks encourage vigorous activity, since their fulfillment directs schoolchildren to independent search and creative activity, and also contributes to the development of the ability to distinguish new from what has already been learned. Considerable attention is paid to the characteristics of practice-oriented tasks. The types, levels, principles of compilation and selection of the content of assignments are considered. The functions of practice-oriented tasks in mathematics are described in detail. The authors propose a method of supplementing the condition of the "traditional" task, that is, the inclusion of objects in new connections and relationships, characteristic of practical activities, in which they can show their properties.*

Keywords: *practice-oriented assignments, their levels, principles of compilation, self-organization of students.*

Профессиональное развитие

УДК 378.393 — 051
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_42

ВОРОНОВ Алексей Романович
учитель, Школа № 14, Россия, г. Великий Новгород

ЛОГИНОВА Татьяна Сергеевна
учитель, Гимназия «Гармония», Россия, г. Великий Новгород

ОЛЕЙНИК Виктория Сергеевна
учитель, Гимназия «Гармония», Россия, г. Великий Новгород

ОСИПОВА Марина Анатольевна
учитель, Гимназия № 3, Россия, г. Великий Новгород

ПРАЛИЧ Богдан Сергеевич
учитель, Гимназия «Гармония», Россия, г. Великий Новгород

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБУЧАЮЩЕЕСЯ СООБЩЕСТВО: РЕСУРС ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ

Аннотация. *Актуализируется проблема повышения квалификации учителя в процессе деятельности профессионального педагогического обучающегося сообщества, рассматриваемого, как профессиональное объединение педагогов, которое создает условия для профессиональной коммуникации с целью обучения, развития и самосовершенствования всех членов сообщества и способствует решению профессиональных задач, основываясь на взаимообучении, обмене идеями и опытом. Анализируется создание профессиональных педагогических обучающихся сообществ как относительно новое направление в дополнительном профессиональном педагогическом образовании. Обосновывается идея создания таких сообществ для минимизации недостатков традиционной системы повышения квалификации и осуществляемой в общеобразовательном учреждении методической работы. Цель исследования заключается в представлении опыта разработки социального проекта «Учи, учась – вместе к успеху!», результатом которого является создание профессионального педагогического обучающегося сообщества, через создание рабочих групп учителей, экспертов и родителей. Для достижения цели проекта были использованы следующие методы: анализ и синтез литературы по психологическому, педагогическому, методическому направлениям. Для реализации проекта были использованы такие методы, как сторителлинг, нетворкинг, обратное планирование, метод критической цепи, канбан, водопад. Результаты исследования заключаются в том, что выделены и обоснованы преимущества профессиональных педагогических обучающихся сообществ, обобщены положения и подходы к повышению профессиональной компетентности педагогов на собственном опыте проектирования такого сообщества. Представлен опыт разработки проекта, целью которого является создание профессионального педагогического обучающегося сообщества, посредством формирования рабочих групп учителей, экспертов и родителей, деятельность которых состоит в совместном планировании и анализе педагогических практик и учебного процесса с целью повышения профессиональной компетентности учителя.*

Ключевые слова: *повышение квалификации работников образования, проектирование, профессиональное сообщество, педагогическое обучающееся сообщество, сетевое сообщество, сетевое профессиональное сообщество.*

Для цитирования: Воронов А.Р., Логинова Т.С., Олейник В.С., Осипова М.А., Пралич Б.С. Профессиональное педагогическое обучающееся сообщество: ресурс для повышения квалификации учителя // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 42-49. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_42

Введение. Образовательная среда тесно связана с любыми преобразованиями в мире, так как вынуждена функционировать и развиваться, взяв за основу ресурсы, которыми располагает в контексте сложившейся ситуации, и с учётом сложностей, которые повлекли за собой изменения условий. На основании этого можно с уверенностью говорить о том, что учитель представляет собой главный стратегический и технологический ресурс развития образования. Личностные и профессиональные качества определяют эффективность работы отдельного педагога, образовательного учреждения, образовательной системы в целом: от интеллектуальных особенностей, профессионализма, нравственных ценностей учителя зависит, насколько точно будут выполнены задачи, поставленные перед ним на государственном уровне. Современный мир меняется очень быстро, и система образования вынуждена так же быстро на это реагировать, это определяет высокие требования к профессиональной компетентности педагогов, связанные с обеспечением повышения качества и доступности образования, новыми условиями социализации и развития обучающихся.

В настоящее время, создание условий непрерывного профессионального роста педагогов для их соответствия высоким профессиональным требованиям профессии обеспечивается системой дополнительного профессионального образования. Однако традиционные курсы повышения квалификации не в полной мере решают эту задачу по причине того, что учитель нуждается в персональном научно-методическом сопровождении в процессе осуществления педагогической деятельности в образовательной организации. При создании профессионального педагогического обучающегося сообщества, мы исходили из необходимости организации системы работы с актуальными профессиональными проблемами педагогов в режиме «здесь и сейчас», использовали внутренние ресурсы региональных и муниципальных систем образования для решения актуальных задач непрерывного повышения квалификации педагогических кадров.

Повышение требований к современному учителю приводит к тому, что решение поставленных государством и обществом задач требует привлечения дополнительных ресурсов, одним из которых может стать сообщество педагогических работников разного уровня и направленности, которые готовы оперативно создавать, проектировать варианты решений, «выращивать» новый опыт и предлагать его для использования в настоящем и будущем.

Прежде, чем перейти к описанию нашего опыта по созданию профессионального педагогического обучающегося сообщества, необходимо сказать, что для проведенного исследования важно, что само понятие «сообщество» это не только «множество людей, общающихся между собой» [1, с. 63], но и объединение людей, народов или государств, имеющих общие интересы, цели.

Образовательное сообщество представляет собой группу людей, в которой происходит обмен идеями и умозаключениями. Профессиональное сообщество – это группа людей из двух и более человек, которые регулярно вступают между собой в коммуникацию (лично или виртуально) с целью обмена опытом и практиками, выработки знаний и поиска новых, более эффективных подходов к решению поставленных перед ними профессиональных задач. Отличительной чертой профессионального сообщества является то, что участники имеют совместную практику, которую применяют для решения проблем и выполнения задач в общей профессиональной сфере. Такая совместная профессиональная активность объединяет профессионалов, позволяет им приобрести и разделить знания, которые являются результатом участия в работе группы.

Обзор литературы. В современных образовательных организациях достаточно развиты сетевые сообщества, что стало возможным благодаря высокому уровню информатизации образовательного процесса. Сетевое сообщество представлено группой людей, которые осуществляют процесс коммуникации, общаются, занимаются сообща определенным видом

деятельности, используя компьютерные сетевые средства. В процессе создания профессионального педагогического сообщества мы опирались на работы Е.Д. Патаракина, которые посвящены в большей мере устройству и вкладу сетевых сообществ учителей в образование [2]. Исследователь считает, что именно возможность принять участие в работе группы профессионалов, которые имеют личную профессиональную заинтересованность в создании методических продуктов, а не работают над ними за деньги, привлекает других участников образовательного процесса в деятельность этой группы [3].

Мы считаем важным представить определение, которое приводит И.В. Воронцова: «сетевое профессиональное сообщество - это новая форма организации профессиональной деятельности в сети, позволяющая учителям общаться друг с другом, комментировать и задавать вопросы, не взирая на расстояния, решать профессиональные задачи, обмениваться опытом друг с другом на виртуальных мастер-классах, реализовывать себя и повышать свой профессиональный уровень и ИК-компетентности в принципиально новом информационном пространстве; группа профессионалов, работающих в одной предметной или проблемной профессиональной деятельности в сети» [4, с. 444].

Идея профессионального педагогического обучающегося сообщества была сформулирована в конце 90-х годов XX века в исследованиях С. Хорда, М. Кочран-Смит, Р. Дюфура и других [3]. В настоящее время основная идея создания таких сообществ заключается в вовлечении всех участников образовательного процесса (педагогов, администрации образовательной организации, родителей и обучающихся) в совместное проектирование образовательных программ, методологии, образовательной среды. Зарубежные исследователи делают акцент на важности изучения новых методик и подходов, на организации коллективной работы и ответственности, на необходимости создания эффективных условий и форм обучения и повышении квалификации всех участников образовательного процесса [3].

Отечественные исследования профессиональных педагогических обучающихся сообществ представлены в работах Б.С. Гершунского, где рассмотрены такие понятия, как «педагог-исследователь», «обучающееся сообщество» [3]. М.М. Поташник в определении профессионального педагогического обучающегося сообщества, выделяет значимость профессионального общения и участия учителей в управлении образовательной организацией [5].

Вышеизложенное позволяет определить профессиональное педагогическое обучающееся сообщество как профессиональное объединение педагогов, которое создает условия для профессиональной коммуникации с целью обучения, развития и самосовершенствования всех членов сообщества и способствует решению профессиональных задач, основываясь на взаимообучении, обмене идеями и опытом.

Методология. Материалы и методы. Нами был разработан социальный проект «Учи, учась – вместе к успеху!», в результате которого было создано профессиональное педагогическое обучающееся сообщество. Дизайн и методология проекта основываются на использовании следующих инструментов:

1. Сторителлинг, от англ. «рассказывание историй». Этот метод представляет собой способ передачи информации и нахождение смыслов посредством рассказа и анализа различных историй, которые специальным образом подбираются под задачу, требующую реализации. Темы обсуждений и проблемы для решения будут приходить в виде реальных историй из жизни и работы учителей или родителей, через анализ которых будут находиться несовершенства и проблемы педагогической системы и разрабатываться варианты решений путем групповой работы профессионального педагогического обучающегося сообщества.

2. Нетворкинг. Элементы нетворкинга применяются для создания сети контактов и необходимых связей с экспертами, специалистами и просто интересными людьми для эффективного решения трудных вопросов и проблем.

3. Обратное планирование. Для разработки профессионального педагогического обучающегося сообщества мы применили метод обратного планирования: отталкиваясь от результата, которого хотим достичь, мы распланировали шаги создания профессионального педагогического обучающегося сообщества. Эти шаги представлены на рисунке 1.

Рис. 1. Шаги создания профессионального педагогического обучающегося сообщества

4. Управление проектом происходит по методу критической цепи (Critical Chain Project Management), с помощью которого мы определяем потенциальные риски и ресурсы.

5. Канбан позволяет нам организовать процесс работы таким образом, чтобы извлечь из него максимальную эффективность, а также более продуктивно выполнить запрос на тот или иной вид результата.

6. Водопад (Waterfall). Каскадная модель разработки методических продуктов позволяет нам в рамках проекта «Учи, учась – вместе к успеху!» реализовывать задачи исключительно по составленному плану работы, последовательно, что повышает качество готового материала.

7. С помощью анализа и синтеза литературы по психологическому, педагогическому, методическому направлениям, мы определяем наиболее эффективные пути решения поставленной задачи.

Результаты. В рамках разработанного нами социального проекта «Учи, учась – вместе к успеху!», целью которого стало создание профессионального педагогического обучающегося сообщества, мы предлагаем сформировать рабочие группы учителей, экспертов и родителей. В рамках совместной деятельности члены сообщества осуществляют анализ, планирование и реализацию педагогических практик с целью повышения профессиональной компетентности учителя, что в итоге обеспечит повышение образовательных результатов учеников.

Для успешной реализации проекта «Учи, учась – вместе к успеху!», была создана электронная площадка, обеспечивающая возможность организации профессиональной коммуникации членов педагогического обучающегося сообщества и неформального взаимодействия с родителями и обучающимися. Интерфейс сайта представлен на рисунке 2.

Рис. 2. Интерфейс электронной площадки профессионального педагогического обучающегося сообщества

Одним из важных направлений в деятельности сообщества является привлечение экспертов, специалистов, профессионалов, которые не только осуществляют независимую квалифицированную оценку эффективности деятельности сообщества, но и обеспечивают групповое обучение, способствуют самосовершенствованию членов сообщества и формированию общего видения направлений развития сообщества

В нашем проекте представлена модель работы профессионального педагогического обучающегося сообщества, она заключается в прохождении нескольких этапов и представлена на рисунке 3.

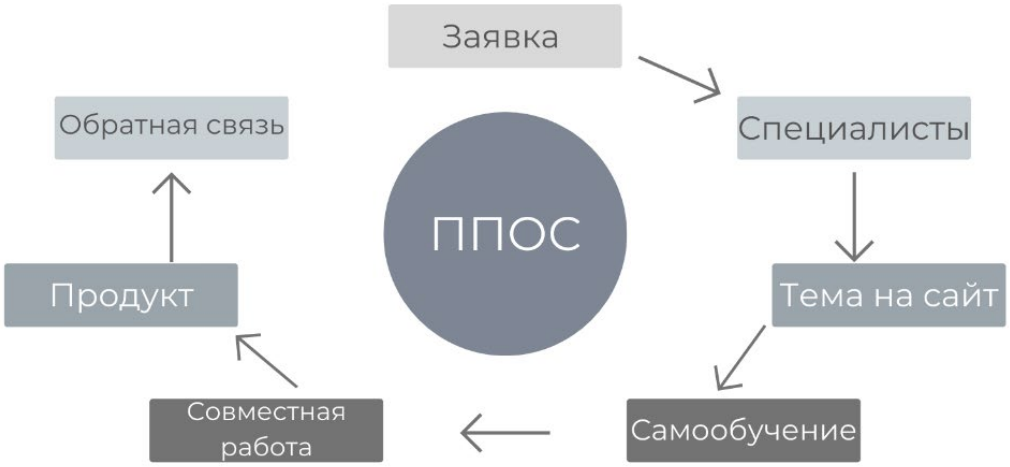

Рис. 3. Этапы работы профессионального педагогического обучающегося сообщества

Рассмотрим этапы, представленные на рисунке 3, подробнее.

Первый этап представляет собой получение заявок от учителей или других участников образовательного процесса. Заявка содержит описание проблемы или затруднений, с которыми пришлось столкнуться. Участнику образовательного процесса, который решил обратиться для поиска решения проблемы, необходимо заполнить специально разработанную форму, после чего оставить её на сайте в электронном виде или поместить в оборудованный для этих целей ящик, размещенный в общественных местах.

На втором этапе происходит обработка заявок, уточнение деталей и подбор специалистов и экспертов при необходимости. Этот этап работы достаточно трудоёмкий, так как от точности формулировки проблемы зависит путь решения, продуктивность работы в целом. Если выбранные инструменты решения проблемы окажутся малоэффективными, то обратившийся человек не получит эффекта от сотрудничества и потеряет заинтересованность к участию в работе профессионального педагогического обучающегося сообщества. Поэтому необходимо уделить особое внимание именно этому этапу.

Третий этап включает в себя работу по размещению на сайте даты встречи по данной теме и оповещению учителей.

Четвертый этап заключается в проведении учителями самостоятельного анализа литературы и источников для решения проблемы. Это необходимо для того, чтобы на встречу учитель пришел уже подготовленный, не придётся тратить временные ресурсы на введение части коллектива в курс дела. Все усилия и выделенное время уместнее использовать для поиска решения проблемы и разработки методического продукта.

На пятом этапе происходит совместная работа учителей и экспертов, направленная на поиск путей решения заявленной проблемы, обмен информацией и взаимообучение. В процессе работы каждый участник получает возможность поделиться своим опытом, наработками и идеями, а также высказать предложение, которое поможет достичь цели встречи. На этом этапе работы уместно использовать опыт и рекомендации родителей, даже самих обучающихся, так как иногда видение ситуации изнутри позволяет более точно понять обстоятельства, прогнозировать последствия применения той или иной стратегии решения проблемы. Нельзя забывать, что довольно редко проблема или сложность, заявленные как тема встречи, являются абсолютно уникальными, так или иначе кому-то уже приходилось сталкиваться с подобным, поэтому любой опыт, в том числе и негативный, может помочь в поиске решения.

На шестом этапе работы профессионального педагогического обучающегося сообщества происходит оформление решения рассмотренной проблемы в готовый продукт. Мы предполагаем, что методический материал может быть представлен в таких формах, как статья, методическое пособие, вебинар, мастер-класс или сборник рекомендаций. После оформления материал проходит экспертизу и представляется на сайте, чтобы ознакомиться с ним могло большее количество участников

образовательного процесса, а также могла быть создана электронная методическая база.

Последний, седьмой, этап заключается в предоставлении обратной связи (учителю или иному участнику образовательного процесса, непосредственно оставившему заявку). Необходимо убедиться, что потребителю понятно решение его задачи, и он обладает необходимыми ресурсами для этого. В том случае, если этого не происходит и обратившийся учитель, родитель или обучающийся не может использовать алгоритм решения, вносятся корректировки в результаты работы. В одной и той же ситуации применяются разные технологии и инструменты, это зависит от того, кто оставил запрос: учитель, родитель или обучающийся. В первую очередь нужно ориентироваться на потребности и ресурсы потребителя, только тогда вся работа сообщества имеет смысл. К потенциальным потребителям нашего проекта мы относим не только педагогический состав образовательных учреждений, но и родителей, обучающихся. Как говорилось выше, в настоящее время учитель вынужден подстраиваться под быстро меняющуюся реальность, что во многом определит эффективность всего процесса обучения. Таким образом, нельзя исключать остальных участников образовательного процесса: родители и обучающиеся образовательных организаций являются полноправными участниками, более того, с их помощью будет отслеживаться продуктивность работы профессионального педагогического обучающегося сообщества.

Обсуждение. В настоящее время электронной площадкой для работы профессионального педагогического сообщества является ресурс Дневник.ру. Нами была создана группа, в которую приглашены учителя из разных образовательных организаций и размещены объявления, приглашающие родителей и обучающихся принять участие в работе сообщества. За время работы профессионального педагогического обучающегося сообщества были выявлены особенности затруднений, которые испытывают в своей работе молодые учителя: десять специалистов, работающих в образовательных организациях не более трех лет, обратились за помощью в преодолении затруднений, которые они испытывают в работе. Мы обобщили эту информацию и можем говорить о том, что эти затруднения носят теоретический, методический, организационный и мотивационный характер. Они выражаются в неумении заинтересовать обучающихся во время учебного процесса, неточности в подборе необходимого задания, недостаточном знании методики обучения предмету, неумении организовать образовательный процесс на уроке, нехватке знаний при работе с родителями.

Помимо этого, мы обобщили двадцать три обращения учителей, работающих в образовательных организациях более трех лет. На основании полученных данных мы можем сказать, что даже опытные педагоги испытывают затруднения при осуществлении профессиональной деятельности. В частности, учителям требуется помощь в организации работы с родителями, с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также детьми, которые имеют психологические особенности.

Анализ более тридцати обращений родителей и обучающихся, позволяет нам говорить о том, что основную работу необходимо вести в направлении преодоления следующих затруднений: использование сервиса Дневник.ру, построение диалога с учителями в интересах ребенка, непонимание сути некоторых дисциплин (например: технологии, физической культуры, родного языка), организация занятости детей в рамках дополнительного образования.

Таким образом, по результатам работы профессионального педагогического обучающегося сообщества были созданы методические рекомендации по выявленным затруднениям, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса.

Заключение. Мы считаем, что результаты работы созданного нами профессионального педагогического сообщества – изменение профессиональной компетентности и практик преподавания сотрудников образовательных организаций, в наличии динамики образовательных результатов обучающихся, в выявлении и решении различных педагогических проблем, повышение квалификации участников сообщества и качества образования и воспитания детей.

Миссия профессионального педагогического обучающегося сообщества заключается в том, чтобы через самообучение и взаимообмен информацией расти самим и растить других.

Подводя итог вышесказанному, можно говорить о том, что внешние условия, которые оказывают влияние на образовательный процесс,

вынуждают учителя быстро и эффективно реагировать на эти изменения. Каждый год профессиональная деятельность учителя усложняется, институты повышения квалификации не всегда способны своевременно реагировать на запрос, поступающий от участников образовательного процесса. Мы считаем, что создание профессионального педагогического обучающегося сообщества решает это противоречие.

Литература

1. Дьюи, Дж. Общество и его проблемы / Дж. Дьюи: пер. с анг. И. И. Мюрберг, А. Б. Толстого, Е. Н. Косиловой. – Москва: Идея – Пресс, 2002. – 160 с.

2. Патаракин Е.Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0 - М.: НП "Современные технологии в образовании и культуре", 2009. - 176 с.

3. Кожевникова М.Н. Обучающееся сообщество учителей: образование перед вызовами / М.Н.Кожевникова // Человек и образование. – 2017. – № 4 (53).

4. Воронцова И.В. Сетевые педагогические сообщества как форма повышения профессиональной компетентности учителя / И.В.Воронцова // «Молодой учёный». – 2015. – № 18 (98).

5. Поташник М.М. Профессиональные объединения педагогов. – М.: Педагогическое общество РФ, 2001. – 189 с.

6. Введенский В.Н. Развитие профессионально-педагогического образования через педагогические сообщества / В.Н.Веденский // Актуальные проблемы профессиональной педагогики. – 2013. – № 3(11).

7. Медник Е.А. Профессиональные сообщества и их роль в повышении квалификации педагогов / Е.А.Медник // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. – 2 (18).

8. Ямбург Е. А. Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.

9. Профессиональные педагогические сообщества – стратегический ресурс повышения качества образования: материалы международной научно-практической конференции. М.: Академкнига/Учебник, 2013. – 184 с.

10. Соломатин А.М. Роль профессиональных сообществ в реализации инновационных образовательных проектов/ А.М. Соломатин // Непрерывное образование: XXI век. – 2015. – № 4 (12).

11. Ушаков К. М. Диагностика реальной структуры образовательной организации / К.М. Ушаков // Вопросы образования. – 2013. – №3.

References

1. Dewey, J. Society and its problems / J. Dewey: per. s ang. I.I. Murberg, A.B. Tolstogo, E.N. Kosilova. – Moscow: Idea-Press, 2002. - 160 p.

2. Patarakin E.D. Social interactions and network learning 2.0 - M.: NP "Modern technologies in education and culture ", 2009. - 176 p.

3. Kozhevnikova M.N. Learning community of teachers: education before challenges / M.N. Kozhevnikova // Man and education. - 2017. - № 4 (53).

4. Vorontsova I.V. Network pedagogical communities as a form of improving the professional competence of teachers / I.V. Vorontsova // "Young scientist". -2015. - № 18 (98).

5. Potashnik M. M. Professional associations of teachers. - M.: Pedagogical society of the Russian Federation, 2001. - 189 p.

6. Vvedenskiy V.N. Development of professional and pedagogical education through pedagogical communities / V.N. Vedenskiy // Actual problems of professional pedagogy. – 2013. – № 3(11).

7. Mednik E.A. Professional communities and their role in professional development of teachers / E.A. Mednik // Professional education in Russia and abroad. - 2015. 2 (18).

8. Yamburg E.A. What will the new professional standard of the teacher bring to the teacher? - M.: Prosveshchenie, 2014. - 175 p.

9. Professional pedagogical communities – a strategic resource for improving the quality of education: materials of the international scientific and practical conference. Moscow: Akademkniga / Textbook, 2013. - 184 p.

10. Solomatin, a.m. the Role of professional communities in the implementation of innovative educational projects/ a.m. Solomatin // Continuing education: the 21st century. – 2015. – № 4 (12).

11. Ushakov K. M. Diagnostics of the real structure of an educational organization / K.M. Ushakov // The issue of education. - 2013. - №3.

VORONOV Aleksey Romanovich
Teacher, School № 14, Russia, Novgorod the Great

LOGINOVA Tatiana Sergeevna
Teacher, Gymnasium «Garmonia», Russia, Novgorod the Great

OLEYNIK Victoria Sergeevna
Teacher, Gymnasium «Garmonia», Russia, Novgorod the Great

OSIPOVA Marina Anatolievna
Teacher, Gymnasium № 3, Russia, Novgorod the Great

PRALICH Bogdan Sergeevich
Teacher, Gymnasium «Garmonia», Russia, Novgorod the Great

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL LEARNING COMMUNITY: RESOURCE FOR TEACHER TRAINING

Abstract. *The problem of teacher professional development in the course of the professional pedagogical learning community, considered as a professional association of teachers, which creates conditions for professional communication for the purpose of training, development and self-improvement of all members of the community and contributes to the solution of professional tasks, based on mutual learning, exchange of ideas and experience, is updated. The article analyzes the creation of professional pedagogical learning communities as a relatively new direction in additional professional pedagogical education. The authors substantiate the idea of creating such communities to minimize the shortcomings of the traditional system of professional development and methodological work carried out in a general education institution. The purpose of the research is to present the experience of developing a social project "Teach, learning-together to success!", the result of which is the creation of a professional pedagogical learning community, through the creation of working groups of teachers, experts and parents. To achieve the project goal, the following methods were used: analysis and synthesis of literature on psychological, pedagogical, and methodological areas. For the project implementation, such methods as storytelling, networking, reverse planning, critical chain method, kanban, waterfall were used. The results of the study are that the advantages of professional pedagogical learning communities are highlighted and justified, the provisions and approaches to improving the professional competence of teachers on their own experience in designing such a community are summarized. The article presents the experience of developing a project aimed at creating a professional pedagogical learning community through the formation of working groups of teachers, experts and parents, whose activities consist in joint planning and analysis of pedagogical practices and the educational process in order to improve the professional competence of teachers.*

Keywords: *professional development of educational staff, professional community, pedagogical learning community, network community, network professional community.*

Зарубежная практика

УДК 37.022
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_50

Юй Хуань
аспирант, Институт музыки, театра и хореографии,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Россия, г. Санкт-Петербург

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ В КЛАССЕ ТРОМБОНА В МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ КИТАЯ

Аннотация. *В последние годы в Китае приобретает заметную популярность обучение детей на различных медных инструментах. Данная тенденция выражает объективные мультикультурные процессы интеграции китайского музыкального образования с мировой системой обучения, включающей различные формы, методы, дидактические принципы, содержательные характеристики, а также инструментальную диверсификацию занятий. В статье кратко рассматриваются педагогические условия повышения эффективности учебного процесса в классе тромбона в музыкальных школах современного Китая. Это, по мнению автора, возраст и мотивационная готовность изучения игры на тромбоне, точное определение цели занятий и учет основных требований по предмету. Также важно преодоление наиболее трудных и серьезных технологических проблем. Это, в частности, формирование исполнительского аппарата начинающего тромбониста, связанного с правильной позиции рта как основы точного звукоизвлечения. Кроме того, внимание к техническим задачам базовых упражнений, особенно в среднем и высоком регистрах. На начальном этапе обучения необходимо уделять внимание навыкам сольфеджирования как эффективному методу в последовательности «сначала пение, потом – игра». В статье подчёркивается, что указанные условия имеют выраженную контекстуальность и индивидуальную направленность. Понимание этих факторов - основа профессиональной компетентности преподавателя-тромбониста.*

Ключевые слова: *музыкальное образование современного Китая, медные духовые инструменты, класс тромбона, начальный этап обучения, педагогические условия учебного процесса, контекстуальность, индивидуальная направленность.*

Для цитирования: Юй Хуань. Педагогические условия эффективности занятий в классе тромбона в музыкальных школах Китая // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 50-56. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_50

Введение

С начала XXI века тенденция мультикультурализма становятся всё более заметными в глобальном образовательном пространстве [5]. Не является исключением и музыкальное образование Китая, которое становится всё более интегрированным в мировую систему и отвечающим потребностям социального развития страны. В последние годы в Китае вслед за развитием рыночной экономики ужесточаются конкурентные механизмы, проявляющиеся в различных сферах жизни [1]. В данной ситуации вопрос о том, каким образом помочь собственному ребенку не проиграть на старте и не быть хуже сверстников, находится в центре внимания всех родителей, которые предпочитают, чтобы их дети изучали несколько дополнительных предметов помимо предусмотренных аудиторных занятий. В ответ на потребности возникают различные кружки по интересам и курсы, которые незаметно приводят к изменениям в представлениях взрослых о воспитании детей, в том числе и его музыкальной составляющей. В последнее время в жизнь простых людей проникли роскошные фортепиано, струнные и духовые музыкальные

инструменты лучших брендов. Кроме того, в семьи стали приглашать профессиональных педагогов для специального обучения детей [2]. Все больше граждан стали слушать симфоническую и инструментальную музыку, открывая для себя художественное содержание, выраженное в новых тембрах, звуках, красках.

Педагогические условия эффективности учебного процесса

В этой связи становится особенно актуальным понимание всеми участниками музыкально-образовательного пространства – педагогами, детьми и их родителями ключевых педагогических условий, необходимых для повышения эффективности занятий в классе такого специфического инструмента как тромбон.

1. Правильный возраст и мотивационная готовность изучения игры на тромбоне.

Прежде всего следует учитывать интерес ребенка или подростка к изучению музыкальных инструментов [9]. Дети выражают свои мысли и чувства просто и наивно, при этом у них разные предпочтения в плане музыкальных инструментов. Это обусловлено врожденными факторами, а также влиянием приобретенного окружения. В связи с этим в процессе выбора музыкального инструмента для изучения ребенком взрослые должны проявить уважение к мнению ребёнка и осмотрительность. Помимо этого, следует оценить комплекс факторов, например, тенденции развития музыкального искусства и социальные потребности, региональные условия и компетенции педагога, а также уровень конкуренции в той или иной музыкальной области – лишь после этого можно определить инструмент, которым будет заниматься ребенок [3]. Кроме того, следует обратить внимание на характер и модель музыкального инструмента, соответствие ему возраста и физического здоровья ребенка и другие объективные условия. Как правило, с изучением тромбона справляются дети старше десяти лет, физическое развитие которых происходит довольно быстро и благополучно, а их губы и зубы не имеют отклонений от нормы. Родители и дети, желающие играть на тромбоне, не должны полагаться лишь на сиюминутный порыв и энтузиазм, но всесторонне осмыслять физические и возрастные условия.

2. Определение цели изучения тромбона и учет основных требований.

С точки зрения общих характеристик музыкального искусства можно отметить, что каждый инструмент обладает собственной неповторимой красотой и художественной выразительностью, которые не могут быть заменены другими инструментами. Лишь согласованность и слаженность всех инструментов позволяет сыграть великолепную симфонию – это должны четко понимать как родители, так и ученики. Тромбон – это духовой инструмент, обладающий высоким художественным очарованием. Поскольку тромбон отличается необъятной энергией и мощью, и в то же время способен быть нежным и мягким, он демонстрирует свою богатую выразительность и значимое место в симфонической, духовой, легкой, джазовой и других жанрах музыки. Однако как начинающие тромбонисты, мы не должны вследствие этих достоинств и особенностей тромбона искажать или ошибочно толковать цели его изучения, полагая, что тромбон изучать лучше, чем другие инструменты, что тромбон играет наиболее важную и даже ключевую роль в оркестре, что благодаря освоению соответствующих навыков можно быстро прославиться и стать профессионалом.

Педагог по классу тромбона уже на первом занятии должен четко объяснить ученикам, что, во-первых, изучение игры на этом музыкальном инструменте основывается на индивидуальной любви к нему, а цель состоит в приобретении исполнительских навыков и умений [8]. Во-вторых, посредством изучения тромбона возможно сформировать собственные моральные качества и повысить личностные компетенции. И, в-третьих, если только в будущем представится возможность, то в результате изучения тромбона можно развиться в профессиональном плане. Хотя мы часто употребляем устойчивую фразу «солдат, не желающий стать генералом, не является хорошим солдатом», этот принцип не может быть использован во всех отраслях. В начале изучения тромбона следует четко обозначить три указанные установки, чтобы избежать таких негативных привычек в учебном процессе, как отстаивание сиюминутных интересов и требование немедленных результатов, проявление излишней торопливости и стремление к быстрому успеху. Только в этом случае становится возможным планомерно продвигаться в учебе, дабы взойти на вершину храма искусства.

3. Преодоление наиболее трудных и серьезных проблем в изучении тромбона.

3.1. Формирование исполнительского аппарата для игры на тромбоне играет крайне важную роль для последующего музыкального

развития ребёнка и также отражает определенную артистичность и выдержку исполнителя. Чтобы не нагружать правую руку, совершающую переходы в позиции тромбона, левая рука должна нести весь вес инструмента, что позволяет расслабить правую. Наиболее подходящий угол между исполнителем и тромбоном равен примерно 80°, при этом слишком высокое или низкое положение инструмента оказывает негативное влияние на исполнителя [11]. В положении сидя следует занять примерно две трети площади стула, не нужно прогибаться в пояснице, сутулиться в груди или же облокачиваться о спинку – все это основы правильного положения верхней части тела.

С другой стороны, правильная постановка рук позволяет новичкам в определенной степени решить проблему установления позиций тромбона. Самая большая трудность для детей, играющих на тромбоне, заключается в том, что им часто не хватает длины правой руки, поэтому они ошибаются в шестой и седьмой позициях [4]. Например, среднестатистический рост девяти- или десятилетних китайских детей, изучающих тромбон, позволяет им дотянуться лишь до пятой позиции, поэтому они могут упражняться лишь в этих рамках. Это требует от учителей выбора соответствующих учебных материалов – упражнений и пьес. В случае появления басов, предполагающих игру на шестой или седьмой позиции, педагог может своевременно внести коррективы и научить детей справляться с такими местами.

Если ребенок с трудом дотягивается до шестой и седьмой позиций, то мундштук нередко отклоняется в правую часть рта, что оказывает серьезное влияние на фиксацию положения губ и высоту звука. Игра на последних позициях становится более естественной по мере увеличения возраста и роста ученика. Кроме того, для упражнений также можно использовать тенор-тромбон с квартвентилем (некоторые называют такой инструмент тенор-тромбоном, способным менять строй, однако он достаточно тяжелый). Левая рука должна держать тромбон, большой палец должен находиться наготове над роторным клапаном, и в соответствующих позициях следует заменять шестую и седьмую позиции – так можно решить проблему основного регистра тромбона. В то же время следует обратить внимание на возникающую проблему: для детей с сильными пальцами нажатие на клапан естественно, однако для детей с небольшими ручками нажатие достаточно затруднительно. Под руководством учителя можно крепко захватить музыкальный инструмент правой рукой, передвинуть ладонь левой руки и нажать на роторный клапан.

3.2. Правильная позиция рта как основа точного звукоизвлечения.

В педагогической практике мы нередко встречаем новичка, который играет, сжимая зубы и чуть ли не кусая инструмент. Это происходит оттого, что ему не хватает силы челюстных мышц, в результате невозможно сформировать «полуулыбку» и «обхват», при этом стабильное, равновесное и правильное положение рта не требует излишних затрат, а неумение применять силу «обхвата» и эффективно открывать челюсть приводит к излишнему расползанию уголков рта в стороны. Результатом этого является слабый, безжизненный и вялый звук, теряется характерный тембр тромбона [10]. Еще хуже, когда для звукоизвлечения достаточно высоких звучаний нижняя челюсть выдвигается вперед, а нижняя губа направляется к верхней, что приводит к избыточному давлению на мундштук. В итоге исполнитель для воспроизведения каждой ноты затрачивает излишнюю энергию и при этом производит ужасный акустический эффект, что в значительной степени затрудняет его игру.

Некоторые начинающие ученики полагают, что игра на тромбоне – это весьма трудоемкое занятие. Подобное представление не позволяет им расслабиться и использовать верный метод исполнения. Все технические действия игры на инструменте являются выражением исполнительского сознания и музыкальных представлений тромбониста. Таким образом, формирование правильных подходов к исполнительству и решение связанных с этим вопросов – это кратчайший путь к достижению высоких результатов в обучении.

Педагог должен исходить из таких объективных условий, как возраст и физические способности обучающегося [7], уделять внимание мягкости исполнения, чтобы сила и интенсивность звука при игре на тромбоне не были излишними. Корпус тромбона имеет хорошую проходимость, поскольку в нем крайне мало изгибов. Звуковые волны практически не встречают препятствий, поэтому при игре нередко возникают отзвуки и резкие звучания. Когда же тромбон исполняет основную партию в оркестре, его голос великолепный и торжественный, необъятный и грандиозный, величественный и волнующий. Именно эта

особенность тромбона заставляет некоторых учеников отказываться от базовых упражнений и с любопытством подражать этим необузданным и смелым звучаниям.

Следует также учитывать, что губные мышцы детей десятилетнего возраста ещё слабые, а поток воздуха недостаточный. И если усиливать давление рта на мундштук, а также повышать силу языка, то невозможно натренировать необходимые мышцы и добиться баланса в расслаблении языка. В то же время окостенелый язык будет лишь ограничивать развитие техники игры, и наибольшие трудности возникнут при исполнении произведений в быстром темпе. В действительности, если часто тренировать мягкое и слабое исполнение, можно передать слушателям весьма приятные и комфортные акустические ощущения, а также заложить основы повышения исполнительских навыков в будущем.

Детский организм находится в периоде своего роста и развития, поэтому во время упражнений губные мышцы и язык должны большую часть времени оставаться расслабленными, что позволит при игре в медленном темпе достичь расслабленного и ясного звучания, а в быстром - добиться эффекта легкости и жизнерадостности. Практический опыт показывает, что упражнения на спокойное исполнение и мягкое стаккато положительно влияют на развитие технических навыков и повышение музыкальных компетенций начинающих тромбонистов.

3.3. Упражнения на средний и высокий регистр, которым должны уделять внимание новички.

У детей девяти-десяти лет, изучающих игру на тромбоне, достаточно слабый губной аппарат, поэтому им следует использовать маленький мундштук. Однако тонкие детские губы – это также и преимущество для звукоизвлечения и рождения высоких звучаний, поэтому педагогу следует учитывать эту особенность, чтобы укрепить основы игры в данном регистре. При этом в детстве мышцы губ и ротового аппарата укрепляются весьма быстро и непрерывные упражнения, позволяющие сформировать правильные исполнительские приёмы, позволяют постепенно адаптировать губы ребенка для удобной игры на тромбоне, обеспечив выносливость при держании инструмента.

Напротив, частая игра в низких регистрах приводит к расслаблению губных мышц, что впоследствии становится некоторым препятствием для извлечения высоких звуков. Широко известно, что медные духовые представляют трудности при игре в верхних регистрах. В таком случае играть ли низкие ноты? Их следует играть, однако не слишком много, при этом делать упор на мягком исполнении.

3.4. Внимание к техническим задачам базовых упражнений.

Поскольку содержание базовых упражнений – это наиболее ключевой фундамент техники игры на тромбоне, следует серьезно относиться к их выполнению. Ежедневные упражнения имеют большое значение для коррекции методов игры и формирования правильного положения рта: верное использование рта, дыхания и языка позволяет постепенно освоить основные позиции на тромбоне. В соответствии с требованиями учебной программы педагог должен постепенно усложнять содержание упражнений, что позволит учащимся добиться большего успеха и расширить рамки практики, а также заложит прочные основы для дальнейшего исполнения самых разных музыкальных произведений. Базовые упражнения включают в себя тренировку на долгий звук, стаккато, гаммы, интервалы, арпеджио, ломаные аккорды, базовое звучание, изменения ритмического рисунка и другое содержание.

Кроме того, педагог может выбирать целенаправленные упражнения, ориентированные на решение индивидуальных проблем, которые возникают у конкретного обучающихся. Ученики должны строго следовать объемам и рамкам предлагаемых педагогом упражнений, время выполнения которых организовано в соответствии с рекомендациями преподавателя. Практика доказывает, что такие тренировки наиболее эффективны, поскольку в ходе их выполнения происходит развитие самых разных исполнительских умений и навыков. Иногда под руководством учителя необходимо сосредоточиться на определенных упражнениях, затрагивающих какой-либо конкретный аспект. Однако после освоения тех или иных упражнений не следует сразу приступать к исполнению композиций, не связанных с пройденным материалом. Стремление к немедленным результатам является пустой тратой энергии и оказывает негативное влияние на всестороннее развитие техник игры на тромбоне – этот вопрос требует своевременного внимания педагогов и родителей.

3.5. Следование эффективному методу «сначала пение, потом – игра».

Сольфеджио весьма важно для развития слуха исполнителя и повышения навыков различения высоты звука. При этом тромбон отличается от других духовых инструментов тем, что меняет высоту звука за счет движения передвижной трубки (кулисы), поэтому на нем нелегко играть: необходимо достигать согласованности губ и воздушного потока, а также уделять внимание точности позиций. Для решения проблемы коррекции чистоты строя и интонации тромбона в педагогическом процессе следует обращаться к методу «сначала пение, потом – игра».

Действительно, тромбонист без умения определять на слух высоту звука, лишь полагаясь на верность позиций, не способен решить вопрос чистоты строя и интонации. Иными словами, на основе овладения верными позициями необходимо тренировать внутреннее пение. Лишь внутреннее определение правильной высоты звука позволяет во время игры добиться согласования беззвучного пения с изменениями нот, при этом центральная нервная система человеческого мозга позволяет обеспечить своевременную поддержку движениям губ и изменениям воздушного потока, а многократные упражнения помогают точно определять позиции. Следование этому образовательному методу через некоторое время приведёт к значительному повышению уровня интонирования без внутреннего пения до начала игры на инструменте, а также окажет положительное воздействие на освоение других исполнительских техник в будущем. Что касается чистоты интонации, если позволяют условия, следует также увеличить долю специальных упражнений на развитие слуха, наибольшую пользу в этом аспекте приносят занятия по сольфеджио.

Заключение

В целом, проблемы, возникающие при изучении игры на тромбоне, прежде всего должны решаться под руководством учителя, чтобы с самого начала заложить прочную основу исполнительских навыков тромбонистов. Длительные и упорные старания обязательно принесут желаемые результаты обучения. Добавим, что перечисленные условия имеют выраженную контекстуальность и индивидуальную направленность [6]. Понимание этих факторов – основа профессиональной компетентности преподавателя-тромбониста.

Благодарность

Автор выражает глубочайшую признательность своему научному руководителю – доктору педагогических наук, профессору кафедры музыкально-инструментальной подготовки Института музыки, театра и хореографии Российского педагогического государственного университета имени А. И. Герцена М. Д. Корноухову за ценные советы, существенную помощь в исследовательском труде.

Литература

1. Боенко М. А. Становление и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Китае. Новосибирск : Институт ФСБ России, 2008. 141 с.

2. Ван Юйхэ. Новая история развития музыки в Китае. Пекин: Народное музыкальное издательство, 2002. 372 с. (на китайском зыке)

3. Ван Яохуа, Вань Лицзюнь. Педагогичность, развитие и открытость – нововведения «Программы профессионального обучения бакалавров общих высших образовательных учреждений по специальности музыковедение (педагогика и воспитание)» // Вестник Педагогического университета Фуцзянь, 2009. №1. С. 156-164. (на китайском зыке)

4. Доу Сюньфэй. Краткий анализ повышения уровня преподавания профессиональной игры на медных духовых музыкальных инструментах в высших учебных заведениях // Художественная критика, 2018. №8. С. 108-109. (на китайском зыке)

5. Корноухов, М. Д. Феномен интерпретации как механизм репликации культуры общества в современном российском образовании // Репликация культуры общества в контексте профессионального образования : коллективная монография. / М. Д. Корноухов [и др.]. Георгиевск, 2012. Книга 1. С. 44-79.

6. Корноухов М. Д., Шумилова Е.Н. Текст – контекст: образовательная парадигма поликультурного пространства педагога-музыканта // Музыкальное искусство и образование : Вестник кафедры ЮНЕСКО при Московском педагогическом государственном университете. 2018. № 2. С. 13–29.

7. Ли Цзюньюй. Модернизация школьного образования в Китае и России : сравнительно-исторический анализ : автореф. дис. … кандидата пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2004. 22 с.

8. Тан Бо. Пути повышения профессионализма преподавателей музыкальных

специальностей // Художественное образование. 2013. №6. С.66-67. (на китайском зыке)

9. Хэ Сюймин. Возникновение интереса к учебе: влияние воспитания и преподавания учителя на интерес ученика к учебе. Пекин: Научно-педагогическое издательство, 2011. 305с. (на китайском зыке)

10. Цянь Тун. Размышления о построении обучения духовой музыке // Мир духовой музыки, 2011. № 3. С. 31-39. (на китайском языке)

11. Янь Чэнну. Приемы обучения духовой музыке. Шанхай: Издательство «Просвещение Шанхая», 2009. 69 с. (на китайском языке)

References

1. Boenko M.A. Stanovlenie i sovremennoe sostoyanie sistemy professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya v Kitae [Formation and current state of the system of professional pedagogical education in China]. Novosibirsk, Institute of the FSB of Russia, 2008, 141 p. (In Russian)

2. Wang Yuhe. A new history of the development of muzika in China. Beijing, Folk Music Publishing House, 2002. 372 p. (in Chinese)

3. Wang Yaohua, Wan Lijun. Pedagogichnost', razvitie i otkrytost-novosti "Programmy professional obucheniya ba-kalavrov general higher educational institutions in the specialty musicology (pedagogy and education)". Vestnik Pedagogicheskogo universiteta Fujian, 2009, No. 1, pp. 156-164. (in Chinese)

4. Dou Xunfei. A brief analysis of the increase in the level of teaching professional playing on brass musical instruments in higher educational institutions. Khudozhestvennaya kritika, 2018, No. 8, pp. 108-109. (in Chinese)

5. Kornoukhov M.D. Fenomen interpretacii kak mekhanizm replikacii kul'tury obshchestva v sovremennom rossijskom obrazovanii [The phenomenon of interpretation as a mechanism of replication of the culture of society in modern Russian education]. Replication of the culture of society in the context of professional education: a collective monograph. Georgievsk, 2012, Book 1, pp. 44-79. (In Russian)

6. Kornoukhov M.D., Shumilova E.N. Tekst – kontekst: obrazovatel'naya paradigma polikul'turnogo prostranstva pedagoga-muzykanta [Text-context: educational paradigm of the poly-cultural space of a teacher-musician]. Musical art and education: Bulletin of the UNESCO Chair at the Moscow Pedagogical State University, 2018, No. 2, pp. 13-29. (In Russian)

7. Li Junyu. Modernizaciya shkol'nogo obrazovaniya v Kitae i Rossii : sravnitel'no-istoricheskij analiz [Modernization of school education in China and Russia: comparative-historical analysis]. dis. ... candidate of pedagogical sciences. Komsomolsk-on-Amur, 2004, 22 p.

8. Tan Bo. Ways to improve the professionalism of teachers of musical specialties. Art education, 2013, No. 6, pp. 66-67. (in Chinese)

9. He Xiuming. The emergence of interest in learning: the influence of the teacher's upbringing and teaching on the student's interest in learning. Beijing: Scientific and Pedagogical Publishing House, 2011. 305 p. (in Chinese)

10. Qian Tong. Reflections on the construction of wind music training. Mir dukhovoi muzyki, 2011, No. 3, pp. 31-39. (in Chinese)

12. Yan Chengnu. Techniques for teaching wind music. Shanghai, Publishing House "Enlightenment of Shanghai", 2009. 69 p. (in Chinese)

Yu Huan
graduate student, Institute of Music, Theater and Choreography,
Russian State Pedagogical University A.I. Herzen,
Russia, Saint Petersburg

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVENESS OF CLASSES IN THE TROMBONE CLASS IN MUSIC SCHOOLS IN CHINA

Abstract. *In recent years, teaching children to play various brass instruments has become very popular in China. This trend expresses objective multicultural processes of integration of Chinese music education with the world system of education, including various forms, methods, didactic principles, content characteristics, as well as instrumental diversification of classes. The article briefly discusses the pedagogical conditions for improving the effectiveness of the educational process in the trombone class in music schools in modern China. This, according to the author, is the age and motivational readiness to study the trombone, the exact definition of the purpose of classes and taking into account the basic requirements for the subject. It is also important to overcome the most difficult and serious technological problems. This is, in particular, the formation of the performing apparatus of a novice trombonist, associated with the correct position of the mouth as the basis for accurate sound production. In addition, attention to the technical tasks of the basic exercises, especially in the middle and high registers. At the initial stage of training, it is necessary to pay attention to the skills of solfeggiation as an effective method in the sequence "first singing, then playing". The article emphasizes that these conditions have a pronounced contextuality and individual orientation. Understanding these factors is the basis of the professional competence of a trombone teacher.*

Keywords: *musical education in modern China, brass instruments, trombone class, initial stage of training, pedagogical conditions of the educational process, contextuality, individual orientation.*

ЭКОНОМИКА

Государственные финансы

УДК 336.02
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_58

МОЛЧАНОВА Наталья Петровна
профессор Департамента общественных финансов Финансового факультета,
доктор экономических наук, доцент,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Россия, г. Москва

НУРИСЛАМОВА Наталия Равилевна
студентка бакалавриата Финансового факультета,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Россия, г. Москва

АКТИВНАЯ БЮДЖЕТНАЯ ПОЛИТИКА И ЕЕ РОЛЬ В СТАБИЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. *В рамках проводимой в России бюджетной политики осуществляются расходы органов государственной власти на поддержание и финансовое обеспечение организаций, деятельность которых связана с производством общественно значимых товаров и услуг и удовлетворением общественных потребностей. На основе анализа современных тенденций экономического развития установлена своевременность применения таких финансовых инструментов, как бюджетирование, ориентирование на результат и программно-целевое планирование, использование которых позволяет увязывать расходы публично-правовых образований с проводимой финансовой политикой, а также увеличивать степень открытости и прозрачности бюджетного процесса. Представленные концепции позволили, с одной стороны, государственным и муниципальным ведомствам самостоятельно решать, каким образом осуществлять свою деятельность при установленных лимитах использования предоставленных ресурсов. С другой стороны, ввиду повышения ответственности министерств и ведомств возрос контроль за достижением поставленных целей и задач, определенных в количественных и качественных индикаторах, способствующих последующей объективной оценке как деятельности органов власти, так и эффективности и результативности реализуемых программных мер. Сделаны выводы о своевременности применения передовых зарубежных и отечественных региональных практик в деятельности органов управления публичными финансами.*

Ключевые слова: *методы финансового регулирования, бюджетная политика, государственные расходы, финансовый инструмент, программно-целевое бюджетирование, государственные программы, бюджеты публично-правовых образований, эффективность использования бюджетных средств.*

Для цитирования: Молчанова Н.П., Нурисламова Н.Р. Активная бюджетная политика и ее роль в стабилизации национальной экономики // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 58-68. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_58

Введение

Бюджетная политика является неотъемлемой частью финансовой политики, в рамках которой осуществляются расходы органов власти, направленные на производство общественных благ. Государственные финансы возникли в условиях регулярного товарно-денежного обмена как результат развития общественного разделения труда и утверждения отношений частной собственности. Вместе с

появлением и развитием функций государства возрастают расходы на общественные нужды и, следовательно, потребности в финансовых ресурсах. Сущность государственных финансов, их роль в общественном производстве и закономерности развития определяются экономической структурой общества.

Современный период характеризуется новыми тенденциями в применении научных подходов и методов к анализу расходов органов публичной власти. Бюджетирование, ориентирование на результат, программно-целевое планирование позволяют увеличить открытость и прозрачность бюджетного процесса. От сбалансированности доходов и расходов федерального бюджета, который служит основой роста национального хозяйства страны и увеличения благосостояния населения, зависит экономическая стабильность и безопасность государства. Актуальность исследования состоит в уточнении определения государственных расходов, которые априори имеют тенденцию к расширению и постоянному обновлению в соответствии с динамично изменяющимися отношениями в обществе. Новые возможности для реализации финансовой политики создаются посредством применения современных подходов – концепции бюджетирования, ориентированной на результат, целевого программно-бюджетного планирования и других новшеств в сфере общественных финансов.

Объекты и методы исследования

В научных исследованиях по проблематике финансов большое внимание уделяется вопросам методологии построения бюджетов бюджетной системы и применения финансовых методов на практике [3, 4, 7, 13]. Изучение эффективности расходов федерального бюджета проводится по отечественным и зарубежным методикам, возможно в рамках программного бюджетирования, например, при анализе федеральных государственных программ [1, 9, 14, 27].

В научной литературе до настоящего времени дискутируется терминологическое определение государственных расходов. За исключением законодательно установленной дефиниции [5], существует целый ряд мнений в отношении данного понятия (таблица).

Таблица

Подходы к определению понятия «государственные расходы» (составлено авторами)

Источник и авторы	Подходы к определению сущности государственных расходов
Бюджетный кодекс Российской Федерации [5]	Расходы бюджета – выплачиваемые из бюджета денежные средства, за исключением средств, являющихся в соответствии с настоящим Кодексом источниками финансирования дефицита бюджета.
Землянская Н.И. [12]	Публичные расходы связаны с использованием денежных фондов (финансовых ресурсов), находящихся в собственности государства в целом (Российской Федерации), его территориальных подразделений (субъектов Российской Федерации), муниципальных образований, в собственности организаций, осуществляющих расходование средств в публичных целях.
Зарецкая Л.П., Овчинников А.А. [11]	В бюджете расходы могут быть предусмотрены и определены на образование, медицину, науку, оборону, поддержку производства, социальные обязательства государства, крупные проекты в экономике, охрану правопорядка, помощь некоторым нуждающимся в ней регионам, борьбу с чрезвычайными ситуациями и многое другое.
Shusheng Wu Bin Li, Qiaoling Nie, Chao Chen [30]	Государственные расходы – расходы, которые относятся к закупкам товаров и услуг, включающие в себя общественное потребление и инвестиции, а также трансфертные платежи, состоящие из трансфертов доходов (пенсий, социальных пособий) и капитальных трансфертов.
Лебедева А.Д., Бабинцева Т.А. [15]	Расходы государственного бюджета – это деятельность со стороны государства, которая осуществляется в порядке действующего законодательства, связанная с распределением денежных фондов.

Н.И. Землянская в своей работе указывает на невозможность отделения публичных расходов от государственных и муниципальных, определяя первое понятие как более широкое и включающее в себя второе. Однако альтернативного определения государственных и муниципальных расходов автор не приводит и оперирует лишь первой дефиницией [12]. Л.П.

Зарецкая и А.А. Овчинников, как и многие другие авторы публикаций на эту тему, рассматривают расходы с точки зрения классификации статей затрат, тем не менее такой подход лишь частично раскрывает сущность государственных расходов [11]. Зарубежные исследователи Shusheng Wu Bin Li, Qiaoling Nie, Chao Chen отождествляют понятия публичных расходов с государственными и муниципальными [30]. Представленное определение является достаточно спорным: оно не отражает сущности данного вида расходов, поскольку закупка товаров и услуг на контрактной основе является лишь одним из множества видов деятельности, которые осуществляют органы государственной власти.

Многие отечественные исследователи, определяя государственные расходы, ограничиваются общепринятым понятием. Более полную трактовку можно найти в тех работах, где делается акцент на понимании данных расходов как деятельности государства, которая имеет в своей основе нормативно-правовое обеспечение [29]. Однако некоторыми авторами не учитываются цели распределения создаваемых денежных фондов. В трудах советского периода развития финансовой науки данный термин раскрывается как расходы на стимулирование расширенного воспроизводства организаций, а также выполнение обязательств государства в социально-культурной сфере для реализации прав граждан, в том числе, обеспечение жизнедеятельности общества, национальную оборону и государственное управление.

Расходы органов государственной власти представляют собой инструмент экономической политики, поскольку благодаря им осуществляется регулирование структуры экономики через развитие ее отдельных секторов и отраслей, обеспечивается рост национального дохода и организация перераспределительных процессов. При таком понимании сущность государственных расходов проявляется во влиянии средств денежных фондов на количественную и качественную характеристику различных видов расходов [15]. Расходная часть бюджета демонстрирует приоритетные цели, на которые впоследствии будут выделены централизованные средства. Именно в этом и заключается актуальность рассмотрения данной части бюджета, так как она представляет собой затраты государства на удовлетворение интересов всех экономических субъектов путем исполнения своих обязательств. При таких исходных условиях одним из ключевых аспектов проблемы становится достижение поставленной цели при определенном, законодательно установленном, объеме финансирования.

Кризис 2008 года вынудил множество стран пересмотреть политику в области расходов бюджета и выработать новую организацию бюджетного процесса – бюджетирование, ориентированное на результат, отражающее связь между планируемыми расходами бюджета и достижением конечной цели. Учет новых тенденций и возможностей рационального использования бюджетных средств позволяет более глубоко раскрыть сущность расходов органов власти.

Разработка бюджетной политики государства, поиск наиболее приемлемых для ее реализации инструментов находятся в центре внимания Правительства и Министерства финансов Российской Федерации [26], находят отражение в ряде публикаций по данной тематике [16, 18]. С целью выявления эффективности бюджетного процесса проведено исследование порядка формирования федерального бюджета Российской Федерации за период с 2017 по 2020 гг. В процессе анализа государственных финансов применялись методы анализа и синтеза, экспертных оценок, использовалась официальная информация Министерства финансов Российской Федерации и Федеральной службы государственной статистики.

Результаты и обсуждение

В процессе управления государственными финансами ключевая роль отводится решению задач, связанных с повышением эффективности бюджетных расходов и их оптимизацией. В этих целях расходы бюджетов различных уровней бюджетной системы распределяются между мероприятиями, направленными на решение государственных задач. Каждая государственная программа включает в себя расходные обязательства, содержит описание целевых установок, необходимых для их достижения финансовых ресурсов и средств, набор показателей для оценки выполнения программы, а также совокупность методик измерения этих показателей. Одной из значимых составных частей бюджетирования, ориентированного на результат, является программно-целевое бюджетирование, которое можно определить как процесс бюджетного планирования на соответствующем уровне бюджетной системы. Этот процесс включает в себя, с одной стороны,

формирование и распределение бюджетных расходов на финансовое обеспечение реализации государственных программ, сформированных на основе приоритетных целей социально-экономического развития отрасли или территории, а с другой стороны – мониторинг эффективности бюджетных расходов. Обеспечение правильной организации программно-целевого бюджетирования позволяет повысить качество и эффективность управления государственными финансовыми ресурсами, а также значительно упростить процессы, связанные с реализацией и контролем исполнения государственных программ.

Эволюция программного подхода в управлении финансами. Отправной точкой в решении задач по совершенствованию управления финансами стал переход к программной структуре бюджета и использованию государственных программ в целях повышения эффективности бюджетных расходов [21]. Новый подход с самого начала был направлен на охват большей части расходов бюджетов и внес множество изменений в бюджетное право. В частности, изменились коды бюджетной классификации, была проведена детализация и систематизация видов расходов; расширился объем информации при сохранении принципа преемственности; были сохранены и получили дальнейшее развитие методы и инструменты бюджетного планирования. В специальном нормативно-правовом акте была определена дефиниция термина «государственная программа». Это документ, в котором определяются задачи, основные направления и инструменты государственной политики [20]. В процессе исполнения программы предполагается достижение целей и реализация приоритетов, которые устанавливаются в концептуальных документах долгосрочного характера, либо обеспечивается выполнение в установленные сроки крупномасштабных мероприятий, имеющих общеили межгосударственное значение.

Разработка и практическое применение государственных программ способствовало формированию программного бюджета, а также созданию условий эффективного планирования, в том числе гибкости и результативности использования располагаемых средств. Такой подход позволяет управлять финансовыми ресурсами таким образом, чтобы была возможность принимать среднесрочные и долгосрочные решения в социальной и экономической сферах и реализовывать их в дальнейшем с максимальной последующей отдачей.

В публикациях по тематике государственных расходов высказываются разные мнения при определении сущности расходов органов власти. Однако наблюдается единство позиций о необходимости учета современных тенденций, а именно: направленность на эффективное использование финансовых ресурсов, нацеленность на достижение определенных результатов с высоким и детализированным уровнем планирования и минимизацией рисков. На основе систематизации представленных в литературных источниках концепций можно сформулировать более общее, комплексное определение, учитывающее необходимость реализации социальной функции государства. Согласно данному пониманию, под *расходами органов власти* понимается деятельность, связанная с планомерным использованием централизованных и децентрализованных ресурсов государства, направленная на создание благоприятных условий для населения, выраженных в возможностях получения как общественных благ, так и благ, предназначенных для самовоспроизводства. Основой такой формулировки является достижение установленных в законодательных и концептуальных документах Российского государства социально ориентированных целей при имеющемся объеме ресурсов с низким уровнем риска, и одновременно с высокой степенью эффективности и результативности их использования.

Подходы к классификации бюджета. Согласно функционально-содержательному подходу к классификации финансовой системы, в ней выделяются три сферы: государственные и муниципальные финансы, финансы организаций и финансы домохозяйств. В составе первой из названных сфер функционируют два звена: бюджеты и внебюджетные фонды [8, с. 25-46; 28, с. 142-152]. Выделение рядом исследователей «бюджетов» как центрального звена финансовой системы обусловлено тем, что именно здесь происходит перераспределение ВВП, части национального богатства и доходов от внешнеэкономической деятельности. Таким образом, бюджет на любом уровне бюджетной системы становится ключевым фактором развития экономики, а также повышения благосостояния граждан.

Основными составляющими бюджета являются доходы и расходы. Через расходы осуществляются исполнение государственных

обязательств, то есть расходование финансовых ресурсов, сформированных на базе государственных доходов, по различным направлениям. Каждый вид расходов обладает определенной качественной и количественной характеристикой. Можно выделить следующие факторы, которые определяют состав и структуру расходов органов государственной власти: тип экономической системы и государственного устройства; форма организации государственных и муниципальных финансов (во многих странах нет специальных внебюджетных фондов, а средства социального страхования не находятся в государственной собственности); объем государственных гарантий; разграничения полномочий между органами власти разных уровней; национальные особенности; конкретная экономическая ситуация и стратегия правительства (администрации субъекта федерации) и др.

Различие источников, методов и форм финансирования затрат обусловливают неоднородность видов расходов органов государственной власти, вследствие чего необходима их систематизация и классификация. В зависимости от экономического содержания бюджетные расходы разделяют на текущие и капитальные. Первые предназначены для обеспечения расходных обязательств по взносам на социальное страхование, приобретение товаров, работ и услуг, выплату социальных пособий и т.д. Вторые связаны с затратами на инвестиционную и инновационную деятельность, включают статьи расходов по соответствующим программам в согласовании с целями экономического развития.

Некоторые исследователи классифицируют расходы по функциональному назначению: жилищно-коммунальное хозяйство; национальная экономика; средства массовой информации; национальная оборона; социальная политика. Другие авторы, в основном, используют классификацию расходов по роли в воспроизводственном воспроизводстве: 1) расходы на содержание и развитие отраслей материального производства, таких, как промышленность, сельское хозяйство, транспорт и др.; 2) расходы на содержание и развитие отраслей непроизводственной сферы, не связанных с производством или поддержанием экономики страны – культура, здравоохранение, образование и др.; 3) расходы на создание государственных резервов.

Международный валютный фонд рекомендует для применения различные варианты классификации государственных расходов [17]. Например, в рамках административной классификации (министерства, ведомства и т.д.) определяется субъект, ответственный за управление целевыми государственными фондами. Эта классификация в достаточной степени детализирована в целях определения расходов всех государственных ведомств, включая региональные департаменты, чтобы дать руководителям большую предсказуемость и облегчить внутренний, в частности, управленческий контроль. Она зависит от организации системы управления в стране и охватывает все административные единицы; может включать различные уровни, начиная от министерств, высших учреждений и департаментов, вплоть до отдельных оперативных подразделений.

В странах Западноафриканского экономического и валютного союза использование ресурсов классифицируется по следующим направлениям: приобретение товаров, услуг, затраты на прочие услуги, субсидии, трансферты, исключительные расходы (например, аннулирование начислений за предыдущие годы), расходы на персонал, затраты на покрытие процентов, финансовые расходы, амортизационные отчисления, резервы, приобретение нематериальных основных средств, военной техники, приобретение и улучшение земельных участков и недр, и др. [12].

В России классификация бюджетных расходов законодательно закреплена [5, Ст. 21]. Поскольку конъюнктура как внутри страны, так и вне её пределов весьма динамична, возникает необходимость в уточнении кодов бюджетной классификации. Последние изменения вступили в силу с начала 2020 г. [23]. В данном Порядке в основном расширен перечень административных штрафов и нарушений, то есть конкретизированы позиции, относящиеся к доходам бюджета.

Современные тенденции развития бюджетной сферы предполагают возможные изменения существующей системы кодов бюджетной классификации в будущем. Как считает ряд авторов, необходимо перейти только на «программную» классификацию, основанную на программно-целевом бюджетировании, которое будет включать в себя «дробление» вплоть до конкретного мероприятия в рамках определенной подпрограммы, что позволит не только упростить сам бюджетный процесс, но и анализ

его результатов [2]. В этой связи следует подчеркнуть, что в России существует риск абсолютизма программного финансирования, когда непрограммные бюджетные расходы относят к программным. Подобная практика, как полагают некоторые исследователи, в итоге может привести к размытию рамок бюджета и государственной программы, необоснованному сглаживанию различий между ними [10]. В таком случае бюджеты муниципальных образований, регионов и страны могут превратиться соответственно в бюджеты муниципальных, региональных и общегосударственных программ, что нельзя рассматривать в качестве целесообразного варианта развития системы программно-целевого планирования и бюджетирования.

Заключение (выводы)

Финансовая наука и практика базируются на финансовом праве. В нормативные правовые документы систематически вносятся необходимые изменения и дополнения, которые способствуют развитию методологии финансовой науки. Например, в 2013 г. в бюджетное право были внесены определенные новации, цель которых состояла в попытке интегрировать в российскую практику принципы, установленные международным стандартом системы менеджмента качества [22]. В пункте 3.2.15 документа – ГОСТ ISO 9000-2011 эффективность понимается как связь между достигнутым результатом (результативностью) и использованными ресурсами (экономностью) [6]. В отличие от представленной концепции, законодательство устанавливает принцип эффективности использования бюджетных средств [5]. Данный принцип означает, что при составлении и исполнении бюджетов участники бюджетного процесса в рамках установленных им бюджетных полномочий должны исходить из необходимости достижения заданных результатов с использованием наименьшего объема средств (экономности) и (или) достижения наилучшего результата с использованием определенного бюджетом объема средств (результативности). Применение этой трактовки инициирует появление двух проблем, связанных с союзом «и (или)». Использование союза «и (или)» приводит к тому, что по итогу использования бюджетных средств невозможно добиться одновременно и экономии ресурсов, и достижения более значительных (количественных и качественных) показателей. Либо происходит закрепление тождества между результативностью и экономичностью, поскольку использование средств в любом случае будет считаться эффективным.

Необходимость повышения внимания к управлению общественными финансами, эффективному и результативному использованию бюджетных средств закреплена в ряде действующих нормативных правовых актов [19, 20]. В целях оптимизации государственных расходов бюджетов и внебюджетных фондов, а также повышения качественных характеристик реализуемых программ была создана соответствующая Комиссия [24]; установлены требования к оценке обоснованности и степени соответствия государственной программы критериям социальной и экономической эффективности [20]. Методология программно-целевого планирования получила развитие в последующие годы. Так, сформирован набор механизмов и инструментов, которые способствуют обеспечению эффективности и результативности расходов бюджета [25]. Однако некоторые вопросы остаются спорными и не в полной мере методически согласованными. Например, каково соотношение понятий «эффективность» и «результативность», какие именно бюджетные расходы и в каких случаях можно считать результативными и (или) эффективными, различаются ли между собой и в какой мере инструменты повышения результативности и повышения эффективности проектной деятельности. Поскольку названные аспекты в официальных документах детально не раскрываются, соответственно, сохраняется поле для дискуссий между учеными и практиками.

Опираясь на официальные источники, можно вывести следующее «уравнение»: эффективность бюджетных расходов – это результативность бюджетных расходов и экономность бюджетных расходов. Важно отметить, что неэффективные бюджетные расходы могут быть признаны результативными или экономичными. Например, ежегодная закупка дорогих медицинских препаратов способствует достижению целевых показателей системы здравоохранения и, в целом, является менее затратным способом по сравнению с субсидированием отечественных производителей. Однако в долгосрочной перспективе именно субсидии на создание новых производственных мощностей в фармацевтической сфере смогут обеспечить бесперебойную поставку данных препаратов по более низкой цене, а также

способствовать достижению целей по поддержке занятости и доходов населения. Однако следует подчеркнуть, что низко результативные либо экономически не обоснованные расходы не могут быть признаны эффективными.

Сущность государственных расходов понимается как планомерная деятельность, основанная на законодательной базе и программно-целевом подходе, которая отражает использование централизованных и децентрализованных финансовых ресурсов, предназначенных для создания общественных благ в целях удовлетворения потребностей населения, а также для его (государства) самовоспроизводства, с учетом различного рода рисков и ориентацией на конечный результат деятельности.

Официально утвержденных методологических рекомендаций, приемлемых для классификации государственных расходов по различным критериям (например, по уровням бюджетной системы), регламентированных нормативно-правовыми документами и имеющих универсальное применение, до настоящего времени не создано. Общий подход к классификации государственных расходов представлен в действующем российском законодательстве, рекомендации для мирового сообщества даны МВФ. В зависимости от особенностей исследования и применяемого инструментария, в качестве доступных для практического применения можно рассматривать варианты систематизаций и классификаций, изложенные в различных литературных источниках. Дальнейшие исследования по данной проблематике целесообразно сконцентрировать на рассмотрении отечественной практики программно-целевого бюджетирования (на примере одной из государственных программ федерального уровня) и конкретизации бюджетных расходов по отдельным направлениям (например, с выделением налоговых расходов федерального бюджета).

На современном этапе развития национального хозяйствования уровень качества государственного управления становится одним из ключевых факторов, влияющих на темпы экономического развития. Увязка расходов публично-правовых образований с проводимой финансовой политикой, а также увеличение степени открытости и прозрачности бюджетного процесса возможны только на основе анализа существующих тенденций и применении таких финансовых инструментов, как бюджетирование, ориентирование на результат и программно-целевое планирование. Необходимо практиковать более активное применение передовых практик программно-целевого финансирования (зарубежных и региональных отечественных) в деятельности органов управления публичными финансами, разрабатывать единые стандарты и методическое обеспечение государственных программ, в целях согласованного применения на различных уровнях управления.

Литература

1. Белогорцева Ю.А. Методические аспекты оценки эффективности государственных программ // Вестник евразийской науки. 2018. № 3. С. 1-8.

2. Березкин Д.И., Захаров К.Е., Киракосян Р.М., Поверин М.В. Модернизация бюджетного законодательства в условиях перехода к программному бюджету // Финансовый журнал. 2015. № 1. С. 59-66.

3. Буздалина О.Б. Развитие отдельных финансовых инструментов бюджетного планирования // Вестник Московского университета МВД России. 2020. № 1. С. 233-240.

4. Бюджетно-налоговые и денежно-кредитные инструменты достижения финансовой стабильности и обеспечения экономического роста: монография / М.А. Абрамова, А.Е. Белоконь, Н.Г. Вишневская [и др.]; под ред. М.А. Абрамовой; Финуниверситет. Москва : Кнорус, 2021. 202 с.

5. Бюджетный кодекс Российской Федерации: фед. закон от 31 июля 1998г. N 145-ФЗ URL: https://base.garant.ru/12112604/ (дата обращения: 11.02.2021).

6. ГОСТ ISO 9000-2011. Межгосударственный стандарт. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь: приказ Росстандарта от 22 декабря 2011 г. N 1574-ст. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_145478/ (дата обращения: 12.02.2021).

7. Дадашев А.З. Теоретико-методологические основы исследования финансов // Финансы и кредит. 2015. № 29. С. 29-46.

8. Долгосрочная устойчивость финансовой системы: теория и практика : монография / кол. авторов; под ред. О.В. Макашиной, В.В. Хамалинской. Москва : РУСАЙНС, 2020. 316 с.

9. Дорофеев М.Л. Проблемы реализации программно-целевого метода бюджетных расходов в Российской Федерации //Вестник Удмуртского университета. Серия: Экономика и право. 2020. Вып. 1. С.13-21.

10. Запорожан А.Я. Непрограммная классификация расходов программного бюджета // Управленческое консультирование. 2016. №5 (89). С.53-58.

11. Зарецкая Л.П., Овчинников А.А. Расходы государственного бюджета // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №3. С. 114-116.

12. Землянская Н.И. Публичные расходы как понятие финансово-правовой науки // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. 2017. № 8. С. 49-55.

13. Караев А.К. Фискальные последствия государственной поддержки финансового сектора национальной экономики // Финансовая жизнь. 2020. № 2. С. 54-57.

14. Косов М.Е. Зарубежный опыт применения режимов жесткой бюджетной экономии // Известия ВУЗов. Серия: Экономика, финансы и управление производством. 2019. № 3. С. 13-20.

15. Лебедева А.Д., Бабинцева Т.А. Расходы государственного бюджета и их эффективность // Актуальные вопросы экономических наук. 2017. №10. С. 183-192.

16. Мастеров А.И. Проблемы формирования государственной бюджетной политики в условиях циклических конъюнктурных колебаний на мировых нефтяных рынках // Финансовая жизнь. 2019. № 3. С. 74-77.

17. Международный валютный фонд. Доклад «Курс государственного финансового менеджмента классификация бюджетных расходов и новое бюджетное управление». URL: https://blog-pfm.imf.org/files/budget-expenditure-classification-and-the-new-fiscal-governance.pdf (дата обращения: 12.02.2021).

18. Молчанова Н.П., Молчанов И.Н. Экономическая и финансовая политика: научные основы и практические аспекты : Монография / Н.П. Молчанова, И.Н. Молчанов. Москва : МАКС Пресс, 2020. 308 с.

19. Об утверждении Государственной программы Российской Федерации «Управление государственными финансами и регулирование финансовых рынков»: пост. Правительства от 15 апреля 2014 г. №320 (с изменениями и дополнениями). URL: https://base.garant.ru/70644234/ (дата обращения: 11.02.2021).

20. Об утверждении Порядка разработки, реализации и оценки эффективности государственных программ Российской Федерации: пост. Правительства от 2 августа 2010 г. №588 (с изменениями и дополнениями) URL: https://base.garant.ru/198991/ (дата обращения: 10.02.2021).

21. Об утверждении Программы Правительства РФ по повышению эффективности бюджетных расходов на период до 2012 года: расп. Правительства от 30 июня 2010г. №1101-р URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72175618/ (дата обращения: 10.02.2021).

22. О внесении изменений в Бюджетный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием бюджетного процесса: фед. закон от 7 мая 2013г. № 104-ФЗ (последняя редакция). URL: https://base.garant.ru/70373192/ (дата обращения: 12.02.2021).

23. О Порядке формирования и применения кодов бюджетной классификации Российской Федерации, их структуре и принципах назначения: приказ Минфина от 6 июня 2019 г. № 86н (ред. от 16.11.2020) URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/6639347/ (дата обращения: 12.02.2021).

24. О Правительственной комиссии по вопросам оптимизации и повышения эффективности бюджетных расходов: пост. Правительства от 26 августа 2014 г. №855 (с изменениями и дополнениями) URL: https://base.garant.ru/70731004/ (дата обращения: 10.02.2021).

25. О разработке, реализации и об оценке эффективности отдельных государственных программ Российской Федерации: пост. Правительства от 12 октября 2017 г. №1242 (с изменениями и дополнениями) URL: https://base.garant.ru/71792342/ (дата обращения: 11.02.2021).

26. Основные направления бюджетной, налоговой и таможенно-тарифной политики на 2021 год и на плановый период 2022 и 2023 годов. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_364178/ (дата обращения: 12.02.2021).

27. Солянникова С.П., Бондаренко Н.О. Зарубежный опыт проведения обзоров бюджетных расходов и возможности его использования в российской практике // Финансовая жизнь. 2020. № 3. С. 86-90.

28. Финансовые рынки в условиях цифровизации: монография / кол. авторов ; под ред. К.В. Криничанского; Финуниверситет . – Москва : Русайнс, 2020 . 372 с.

29. Grzegorz Przekota, Agnieszka Lisowska. The reaction of private spending and market interest rates to the changes in public spending // Foundations of Management, Vol. 8 (2016). pp. 203-210.

30. Shusheng W., Qiaoling N., Chao C. Government expenditure, corruption and total factor productivity // Journal of Cleaner ProductionVolume 168, 1 December 2017, pp. 279-289.

References

1. Belohrtseva Y.A. Metodicheskie aspekty ocenki effektivnosti gosudarstvennyh programm [Methodical aspects of evaluating the effectiveness of government programs]. Vestnik evrazijskoj nauki, 2018, no 3. pp. 1-8. (In Russian)

2. Berezkin D.I., Zaharov K.E., Kirakosyan R.M., Poverin M.V. Modernizaciya byudzhetnogo zakonodatel'stva v usloviyah perekhoda k programmnomu byudzhetu [Modernization of budget legislation in the context of the transition to the program budget]. Finansovyj zhurnal. 2015, no 1. pp. 59-66. (In Russian)

3. Buzdalina O.V. Razvitie otdel'nyh finansovyh instrumentov byudzhetnogo planirovaniya [Development of separate financial instruments of budget planning]. Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii, 2020, no 1. pp. 233-240. (In Russian)

4. Byudzhetno-nalogovye i denezhno-kreditnye instrumenty dostizheniya finansovoj stabil'nosti i obespecheniya ekonomicheskogo rosta [Budgetary and monetary instruments to achieve financial stability and ensure economic growth]: monograph / M.A. Abramova, A.E. Belokon, N.G. Wisniewska (et al.) ed. M.A. Abramova; Finuniversity. Moscow: Knorus, 2021, pp. 202. (In Russian)

5. Byudzhetnyj kodeks Rossijskoj Federacii [The Budget Code of the Russian Federation]: fed. Act of July 31, 1998. N 145 URL: https://base.garant.ru/12112604/ (accessed: 11.02.2021). (In Russian)

6. GOST 9000-2011. Mezhgosudarstvennyj standart. Sistemy menedzhmenta kachestva. Osnovnye polozheniya i slovar' [ISO 9000-2011. Interstate standard. Quality management systems. Key provisions and dictionary]: Order of Rosstandard dated December 22, 2011 N 1574-st URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_145478/ (accessed: 12.02.2021). (In Russian)

7. Dadashev A.S. Teoretiko-metodologicheskie osnovy issledovaniya finansov [Theoretic and methodological basis of finance research]. Finansy i kredit, 2015, no 29. pp. 29-46. (In Russian)

8. Dolgosrochnaya ustojchivost' finansovoj sistemy: teoriya i praktika [Long-term sustainability of the financial system: theory and practice]: monograph / ed. by Makashina O.V., Hamalinskaya V.V. Moscow : RUSAINS, 2020, pp. 316. (In Russian)

9. Dorofeev M.L. Problemy realizacii programmno-celevogo metoda byudzhetnyh raskhodov v Rossijskoj Federacii [Problems of implementing the program-targeted method of budget expenditures in the Russian Federation]. Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya: Ekonomika i pravo,2020, vol. 1. pp. 13-21. (In Russian)

10. Zaporozhan A.Y. Neprogrammnaya klassifikaciya raskhodov programmnogo byudzheta [Non-programmatic classification of program budget expenditures]. Upravlencheskoe konsul'tirovanie, 2016, no 5. pp. 53-58. (In Russian)

11. Zareckaya L.P., Ovchinnikov A.A. Raskhody gosudarstvennogo byudzheta [State budget expenditures]. Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk, 2016, no 3. pp. 114-116. (In Russian)

12. Zemlyanskaya N.I. Publichnye raskhody kak ponyatie finansovo-pravovoj nauki [Public spending as a concept of financial and legal science]. Vestnik Universiteta imeni O.E. Kutafina, 2017, no 8. pp. 49-55. (In Russian)

13. Karaev A.K. Fiskal'nye posledstviya gosudarstvennoj podderzhki finansovogo sektora nacional'noj ekonomiki [Fiscal impact of government support for the financial sector of the national economy]. Finansovaya zhizn', 2020, no 2. pp. 54-57. (In Russian)

14. Kosov M.E. Zarubezhnyj opyt primeneniya rezhimov zhestkoj byudzhetnoj ekonomii [Foreign experience of austerity regimes]. Izvestiya VUZov. Seriya: Ekonomika, finansy i upravlenie proizvodstvom, 2019, no 3. pp. 13-20. (In Russian)

15. Lebedeva A.D., Babinceva T.A. Raskhody gosudarstvennogo byudzheta i ih effektivnost' [State budget expenditures and their effectiveness] // Aktual'nye voprosy ekonomicheskih nauk, 2017, no 10. pp. 183-192. (In Russian)

16. Masterov A.I. Problemy formirovaniya gosudarstvennoj byudzhetnoj politiki v usloviyah ciklicheskih kon"yunkturnyh kolebanij na mirovyh neftyanyh rynkah [Problems of forming state budget policy in the context of cyclical market fluctuations in the world oil markets]. Finansovaya zhizn', 2019, no 3. pp. 74-77. (In Russian)

17. Mezhdunarodnyj valyutnyj fond. Doklad «Kurs gosudarstvennogo finansovogo

menedzhmenta klassifikaciya byudzhetnyh raskhodov i novoe byudzhetnoe upravlenie» [International Monetary Fund. Report "State Financial Management Classification of Budget Expenditures and New Budget Office"]. URL: https://blog-pfm.imf.org/files/budget-expenditure-classification-and-the-new-fiscal-governance.pdf (accessed: 12.02.2021).

18. Molchanova N.P., Molchanov I.N. Ekonomicheskaya i finansovaya politika: nauchnye osnovy i prakticheskie aspekty [Economic and financial policy: scientific foundations and practical aspects]: Monograph / Molchanova N.P., Molchanov I.N. Moscow: MAKS Press, 2020. pp. 308. (In Russian)

19. Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii «Upravlenie gosudarstvennymi finansami i regulirovanie finansovyh rynkov» [On the approval of the State Program of the Russian Federation "Management of Public Finance and Regulation of Financial Markets"]: Government decree of April 15, 2014 no 320 (with changes and additions). URL: https://base.garant.ru/70644234/ (accessed: 11.02.2021). (In Russian)

20. Ob utverzhdenii Poryadka razrabotki, realizacii i ocenki effektivnosti gosudarstvennyh programm Rossijskoj Federacii [On the approval of the Development, Implementation and Evaluation of the Effectiveness of State Programs of the Russian Federation]: Government decree of August 2, 2010 no 588 (with changes and additions). URL: https://base.garant.ru/198991/ (accessed: 10.02.2021). (In Russian)

21. Ob utverzhdenii Programmy Pravitel'stva RF po povysheniyu effektivnosti byudzhetnyh raskhodov na period do 2012 goda [On the approval of the Russian Government's Program to Improve the Efficiency of Budget Expenditures for the period up to 2012]: Government decree of June 30, 2010 no 1101-p URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72175618/ (accessed: 10.02.2021). (In Russian)

22. O vnesenii izmenenij v Byudzhetnyj kodeks Rossijskoj Federacii i otdel'nye zakonodatel'nye akty Rossijskoj Federacii v svyazi s sovershenstvovaniem byudzhetnogo processa [On amending the Russian Federation's Budget Code and individual legislation of the Russian Federation in connection with the improvement of the budget process]: Fed. Law of May 7, 2013 no 104 (last edition). URL: https://base.garant.ru/70373192/ (accessed: 12.02.2021). (In Russian)

23. O Poryadke formirovaniya i primeneniya kodov byudzhetnoj klassifikacii Rossijskoj Federacii, ih strukture i principah naznacheniya [About the formation and application of the budget classification codes of the Russian Federation, their structure and principles of appointment]: writ of the Ministry of Finance of June 6, 2019 no 86н (ed. 16.11.2020) URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/6639347/ (accessed: 12.02.2021). (In Russian)

24. O Pravitel'stvennoj komissii po voprosam optimizacii i povysheniya effektivnosti byudzhetnyh raskhodov [On the Government's Commission on Optimization and Efficiency of Budget Expenditures]: Government decree of August 26, 2014 no 855 (with changes and additions). URL: https://base.garant.ru/70731004/ (accessed: 10.02.2021). (In Russian)

25. O razrabotke, realizacii i ob ocenke effektivnosti otdel'nyh gosudarstvennyh programm Rossijskoj Federacii [On the development, implementation and evaluation of the effectiveness of individual state programs of the Russian Federation]: Government decree of October 12, 2017 no 1242 (with changes and additions). URL: https://base.garant.ru/71792342/ (accessed: 11.02.2021). (In Russian)

26. Osnovnye napravleniya byudzhetnoj, nalogovoj i tamozhenno-tarifnoj politiki na 2021 god i na planovyj period 2022 i 2023 godov [The main areas of fiscal, tax and customs-tariff policy for 2021 and for the planned period of 2022 and 2023]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_364178/ (accessed: 12.02.2021). (In Russian)

27. Solyannikova S.P., Bondarenko N.O. Zarubezhnyj opyt provedeniya obzorov byudzhetnyh raskhodov i vozmozhnosti ego ispol'zovaniya v rossijskoj praktike [Foreign experience of budget spending reviews and the possibility of using it in Russian practice]. Finansovaya zhizn', 2020, no 3. pp. 86-90. (In Russian)

28. Finansovye rynki v usloviyah cifrovizacii [Financial markets in digitalization]: monograph / ed. K.V. Krinichanskogo; Finuniversitet. Moskva : Rusajns, 2020. pp. 372. (In Russian)

29. Grzegorz Przekota, Agnieszka Lisowska. The reaction of private spending and market interest rates to the changes in public spending // Foundations of Management, Vol. 8 (2016). pp.203-210.

30. Shusheng W., Qiaoling N., Chao C. Government expenditure, corruption and total factor productivity // Journal of Cleaner Production Volume 168, 1 December 2017, pp 279-289.

MOLCHANOVA Natalia Petrovna
Professor at Department of Public Finance of the Faculty of Finance,
Doctor of Economics, Associate Professor,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
Russia, Moscow

NURISLAMOVA Natalia Ravilevna
Undergraduate Degree of Finance,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
Russia, Moscow

ACTIVE FISCAL POLICY AND ITS ROLE IN STABILIZING THE NATIONAL ECONOMY

Abstract. *As part of Russia's budget policy, government expenditures are carried out to maintain and finance organizations whose activities are related to the production of public goods and services and public needs. The use of which allows to link the costs of public-legal entities with the current financial policy, as well as to increase the degree of openness and transparency of the budget process. With an accompanying objective assessment of both the activities of the authorities and the effectiveness and effectiveness of the policy measures implemented. Conclusions have been drawn about the timeliness of the application of advanced foreign and domestic regional practices in the activities of the financial authorities of the subjects of the public finance.*

Keywords: *financial regulation methods, budget policy, expenditures of state and local governments, financial instrument, program-targeted budgeting, state programs, budgets of public-legal entities, efficiency of use of budget funds.*

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Права человека

УДК 342.7
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_70

ТРИФОНОВ Виталий Анатольевич
преподаватель кафедры конституционного и международного права,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

МЕТАЛЬНИКОВ Владислав Сергеевич
курсант 691 учебного взвода факультета подготовки сотрудников
для подразделений по охране общественного порядка,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

ПРАВО НА ЖИЗНЬ: ПОНЯТИЕ И ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. *Цель настоящей статьи состоит в проведении комплексного исследования содержания и основных проблем реализации права на жизнь. Методология работы представлена общенаучными и специальными юридическими методами познания правовых явлений и процессов. К числу общенаучных методов следует отнести анализ, синтез, сравнение и обобщение. В качестве частного научного метода, применяемого при изучении обозначенного правомочия личности, использовался сравнительно-правовой подход. Проведенный авторами правовой анализ позволяет констатировать, что право на жизнь – это одно из основных неотчуждаемых естественных прав личности, представляющее собой меру возможного поведения человека в рамках правового поля соответствующего государства, защищаемое международным правом и конституциями большинства развитых стран мира. К основным проблемам реализации исследуемого права следует отнести: определение момента возникновения права на жизнь; пределы ограничения исследуемого права; допущение таких правовых явлений, как эвтаназия, искусственное прерывание беременности (аборт) и смертная казнь.*

Ключевые слова: *права и свободы человека и гражданина, право на жизнь, проблемы реализации, эвтаназия, аборт, смертная казнь.*

Для цитирования: Трифонов В.А., Метальников В.С. Право на жизнь: понятие и основные проблемы реализации // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 70-79. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_70

Введение

В настоящее время в большинстве современных стран мира жизнь человека рассматривается как одна из важнейших социальных ценностей, охраняемых государством. Проблемы, связанные с реализацией права на жизнь, привлекают исследователей различных научных направлений, в том числе гуманитарного профиля. Прежде всего, это специалисты в области теории права и других теоретико-правовых дисциплин. Право на жизнь имеет достаточно сложное содержание, которое предопределено сущностью «самой охраняемой ценности, т.е. человеческой жизни» [17, с. 10-11].

Актуальность исследования проблем реализации права на жизнь обусловлена существованием в современном мире смертной казни, эвтаназии (права на смерть), абортов (искусственного прерывания беременности), так как уже долгие годы ведутся споры относительно данных явлений в жизни общества и государства в контексте реализации человеком обозначенного конституционного права. До сегодняшнего дня не было дано однозначного ответа, который разрешил бы существующие проблемы реализации права на жизнь.

Отдельным направлением исследования права на жизни в рамках гуманитарных исследований выступают уголовно-правовые изыскания. Рассматриваемое право изучается в этом случае в контексте вопроса о возможности правомерного лишения жизни за противоправные деяния. Так, в науке уголовного права, проблема применения смертной казни, как исключительной меры наказания за совершение особо тяжких преступлений, посягающих на жизнь, является одной из насущных и привлекает внимание многих ученых и специалистов, представителей данного направления юридической науки и практики. В качестве примера можно привести уголовно-правовое исследование содержания права на жизнь с точки зрения его ограничения в условиях террористических угроз [14].

Важным аспектом реализации правомочия личности выступает сохранение жизни отдельных социально не защищенных групп населения. В частности, к таким социальным группам относят лиц, страдающих психическими заболеваниями, детей, воспитанных животными в природной среде. В свою очередь сохранение жизни представителей таких социальных групп требует применения дополнительных мер со стороны уполномоченных лиц государства (осуществление за ними ухода и медицинского обслуживания) [3, с. 23].

В рамках настоящего исследования постараемся провести комплексный анализ содержания и некоторых проблем реализации право на жизнь. Традиционно в юридической науке право на жизнь относят к личным правам человека и гражданина. Данное право закреплено в статье 20 Конституции Российской Федерации [8] (далее – Конституция РФ, Основной закон РФ).

Само по себе установление конституционным законодателем данного права в Конституции РФ не является гарантией его соблюдения. В связи с этим бесспорно значимую роль играет непосредственная реализация права на жизнь в реальной действительности. Ведь наделение субъекта правовых отношений определенным правомочием предполагает возникновение у государства обязанности по созданию условий для его обеспечения. В частности, это предполагает установление гарантий соблюдения того или иного права.

Объекты и методы исследования

В процессе рассмотрения содержания и проблем реализации права на жизнь в рамках исследования применялись общенаучные и специальные юридические методы познания правовых явлений и процессов. К числу общенаучных методов следует отнести анализ, синтез, сравнение и обобщение. В качестве частного научного метода, применяемого при исследовании обозначенного правомочия личности, использовался сравнительно-правовой подход (применялся при исследовании практики применения смертной казни в зарубежных государствах).

Результаты и их обсуждение

Перед тем как перейти к непосредственному рассмотрению исследуемого конституционного права, необходимо понять, что представляют собой личные права человека. Личные или же гражданские права и свободы граждан играют особую роль и занимают важное место в системе конституционных прав и свобод.

Приоритетным назначением гражданских прав является гарантия государства на предоставление человеку достойной жизни, а также обеспечение защиты от любых унижающих или оскорбляющих личность форм обращения, психологического или физического насилия, другими словами, уважение достоинства личности является неотъемлемым признаком любого цивилизованного общества. Ни один факт не может быть основанием для преуменьшения значимости данного права. Даже при проведении мероприятий по задержанию лица, совершившего общественно опасное деяние, сотрудниками правоохранительных органов, не может идти и речи об умалении личного достоинства человека. Сотрудники этих государственных органов обязательно должны соблюдать положения федерального и регионального законодательства, при выполнении профессиональных обязанностей и общении с населением демонстрировать уважительное отношение к человеку, его правам и свободам.

Наделение человека личными правами и свободами является предпосылкой для создания таких условий, при которых будет возможен процесс индивидуализации гражданина, как полноправного члена общества. Одновременно с этим государством должны создаваться необходимые условия личной неприкосновенности и невмешательства в частную жизнь.

Личные права человека дают возможность каждому индивиду действовать согласно своему собственному мнению, думать и

действовать в соответствии со своими принципами, то есть иметь определенную свободу в выборе своего поведения в рамках правового поля. Гражданские права человека являются неотъемлемыми и неразделимыми. Гарантировать их соблюдение – обязанность государства.

Сейчас трудно представить существование человека без прав. С самого момента рождения человек уже наделен определенными правами. Важным и самым значимым правом является право на жизнь, которое закреплено в подавляющем большинстве конституций современных государств. Данное положение нашло также свое отражение и во Всеобщей Декларации прав человека, принятой в 1948 году. В статье 3 данного международного документа закреплено следующее положение: «Каждый человек имеет право на жизнь, на свободу и на личную неприкосновенность» [4].

Перед тем как перейти к непосредственному рассмотрению права на жизнь, необходимо определить, что понимается под понятием «жизнь». Л. Н. Линик в содержание понятия «жизнь» включает три аспекта: начало жизнедеятельности (рождение), фаза между началом и завершением, без которых существование нельзя назвать жизнью и само завершение жизни (смерть) [6, с. 15]. Понятие «жизнь» можно рассмотреть с точки зрения двух разных значений: физиологического и юридического. С физиологической точки зрения, жизнь – это активное существование материи, возникающая при определенных условиях. «Категория материи отражает наиважнейшее свойство, сторону всех вещей, их свойств и отношений, а именно: сторону быть объективным, не зависящим от субъекта, сознания, духа и т. п.» [2, с. 136].

В юридическом смысле понятие жизнь является более сложным. С юридической точки зрения данное понятие представляет собой феномен, который рассматривается с научной и естественной позиции, из этого можно сделать вывод, что жизнь представляет собой пример соединения в единое целое биологического и социального.

Интересным представляется вопрос определения момента, с которого начинает свое юридическое существование право на жизнь. Учеными выдвигается множество взглядов на этот счет. В большинстве стран мира считается, что данное право действует с момента родов или же появления человека на свет. Однако, есть и другая точка зрения, представленная общественными организациями или же учеными-юристами, которые считают, что личное право на жизнь начинает реализовываться с момента зачатия. В подтверждение такого рода позиции Г. Б. Романовский приводит позицию Е. С. Резника, который проанализировав гражданское законодательство ряда государствах, приходит к выводу о том, что возникновение правоспособности определяется не моментом рождения, а моментом зачатья [13, с. 24].

Вместе с тем, если обратиться к вопросам уголовно-правой охраны жизни, то она должна осуществляться с того момента, как ребенок готов к продолжению жизни вне утробы матери [11, с. 22].

Как правило, основные законы государств связывают возникновение личного права – права на жизнь с фактом рождения, отделением ребенка от утробы матери. Данный подход является не единственным. К примеру, в Соединенных Штатах Америки (далее – США) признается право на жизнь с момента зачатия, что следует из содержания текста Американской конвенции о правах человека (Пакт Сан-Хосе, 1969 года) [19, с. 100].

Отдельно стоит остановиться на представлениях, имеющихся в медицинской науке относительно момента начала жизни. Наиболее популярной в настоящее время является позиция, согласно которой «моментом начала жизни является появление какой-либо части тела новорожденного, но при этом он полностью не отделяется от оргазма матери, то есть в данном случае пуповина еще не перерезана. Такого рода понимание момента начала жизни встречается в ряде европейских государств. К их числу можно отнести Ирландию, Словацкую и Чешскую Республики [20].

Нам представляется более предпочтительной позиция, по которой момент начала жизни связан не с моментом отделения ребенка от утробы матери, а с моментом появления какой-либо его части на свет. Кроме того, момент (сам факт) зачатия ребенка не означает начало жизни человека.

С проблемой определения начала жизни человека связан вопрос прерывания беременности (аборта). Традиционно к проблеме абортов два подхода. Первый подход предусматривает полный запрет на прерывание беременности или частичное ограничение абортов. Второй подход предполагает свободу осуществления абортов.

Позиция, согласно которой женщина сама вправе выбирать, как поступить в случае беременности, представляется правильной. Это обусловлено тем, что спектр жизненных ситуаций, связанных с беременностью, огромен. В случаи, если беременность наступила против воли женщины в результате насилия, то это является веским социальным основанием для проведения аборта. Кроме того, беременность может быть прервана по медицинским показаниям, не связанным с волей женщины (патологии в развитии ребенка). Представляется, что гуманный, осуществленный в установленном законом порядке аборт, не несет в себе ничего предосудительного и (или) неправомерного.

Рассмотрев категорию «жизнь» с разных точек зрения, можно перейти непосредственно к характеристике исследуемого права. Право на жизнь – это одно из основных неотчуждаемых естественных прав личности, представляющее собой меру возможного поведения человека в рамках правового поля соответствующего государства, защищаемое международным правом и конституциями большинства развитых стран мира. В объективном смысле понимается как конституционный правовой институт, представляющий собой совокупность юридических норм, регулирующих общественные отношения в области реализации жизни человека, а в субъективном смысле это неотделимая от личности свобода распоряжаться своей жизнью таким образом, как сам человек того пожелает. При этом стоит учитывать законодательные ограничения, связанные с возможностью распоряжаться своим правом на жизнь, установленные в конкретном государстве.

В правовой науке сформировались два подхода к пониманию сущности права на жизнь. Речь идет о широком понимании и узком значении данного права, которое исследователи в него вкладывают. В широком смысле право на жизнь включает в свою структуру общественные отношения, позволяющие человеку не просто существовать в мире в качестве биологической особи, но и дает ему возможность социализироваться в обществе. Однако, все-таки стоит заметить, что указанное право охраняет жизнь человека, как форму биологического существования.

Сторонники узкого смысла толкования права на жизнь считают, что содержание данного конституционного права в первую очередь содержит в себе недопустимость произвольного лишения жизни человека. В этой связи можно сделать вывод о том, что жизнь человека понимается как биологическое функционирование организма.

Ученые приверженцы широкого понимания права на жизнь, не ограничивают его понимание только рамками биологического существования, а трактуют как социальный процесс, в котором человек находится внутри многочисленных общественных связей. И в этом плане право на жизнь помимо самого запрета на произвольное лишение жизни человека, включает «создание государством правовых, социальных, экономических условий, обеспечивающих нормальную, полноценную и достойную человеческую жизнь» [6, с. 73].

Следующее, на чем хотелось бы заострить внимание – это соотношение права на жизнь и некоторых «соматических» прав или, как еще их принято называть, «телесные права», которые появились относительно недавно в связи с интенсивным прогрессом науки и бурным развитием биотехнологий. Можно сказать, что данная проблема появилась, будто из пустоты, но сразу же вызвала своим появлением определенный общественный резонанс, такие острые и серьезные вопросы как, например, искусственное прерывание беременности, трансплантация органов, и даже попытки клонирования, которые взбудоражили мир в конце прошлого и начале нынешнего столетия.

Достаточно остро стоит проблема реализации такого соматического права, как права на смерть (эвтаназию, права на самоубийство). Под эвтаназией понимается процесс прерывания жизни неизлечимо больных пациентов, путем введения определенных препаратов, по их личной просьбе или же с разрешения близких родственников. Достаточно широко эвтаназия распространена в Бельгии, Швейцарии, Канаде и Голландии. При этом стоит отметить, что в каждой стране существуют определённые порядки «правомерного» прекращения жизни человека. Юридические проблемы, связанные с эвтаназией достаточно подробно рассмотрены в работе О. Э. Старовойтовой [16].

О. Э. Старовойтова, анализируя аргументы за и против эвтаназии, отмечает, что задача врача, прежде всего, состоит в сохранении жизни пациента, а не ее прекращении. При этом названный исследователь все же не исключает возможность добровольной пассивной эвтаназии для лиц находящихся в так называемой «зоне неопределенности», когда происходит констатация смерти мозга

(личностная смерть), но при этом жизнь человека может, поддерживается на клеточном уровне.

В России эвтаназия находится под юридическим запретом, причин тому несколько. В первую очередь, это наличие особого культурного кода у нашей страны и менталитет населения. Дело в том, что христианство отрицательно относится к абсолютно любому виду самоубийства, что и предусматривается эвтаназией, а учитывая огромнейший процент верующих в России, закон о внедрении эвтаназии может встретить критику со стороны данных представителей общества. Другой причиной является, недостаточно высокий уровень медицины, который порой не позволяет с абсолютной точностью определить, исчерпаны ли все медицинские средства для спасения тяжелобольных пациентов. Тем более, если речь идет о медицинском обслуживании вне пределов крупных российских городов.

Подтверждая тезис о недостаточно высоком уровне медицины в нашей стране, следует отметить неразвитость паллиативной медицинской помощи, а не общий уровень медицины в целом. По словам научного сотрудника отделения клинической фармакологии и химиотерапии ФГБУ «НМИЦ онкологии им. Н.Н. Блохина» Минздрава России Алексея Трякина данный вид медицинской помощи в нашей стране находится в «зачаточном состоянии». В силу того, что в нашей стране не оказывается грамотная помощь по обезболиванию, легализация эвтаназии приведет к лишению жизни большого числа людей, которые могли продолжать жить при условии грамотного обезболивания.

Проблема смертной казни в современных реалиях является одной из важнейших проблем реализации права на жизнь. Посветим этому проблемному вопросу больше внимания в процессе дальнейших рассуждений. Смертная казнь – древнейший способ наказания. Данный вид наказания возник в ходе реализации «принципа талиона» или же закон «эквивалентности возмездия», то есть: «око за око, зуб за зуб». Согласно этому, причинение кому-то смерти каралось смертью. Кроме того, свою немаловажную роль играл обычай кровной мести, развитый в древности во многих государствах.

Отношение к смертной казни в мировой практике различно. Одни государства мира проводят политику на сокращения (вплоть до полной отмены) смертной казни, как наказания за особо тяжкие противоправные деяния. В свою очередь другие страны не только применяют данный вид наказания, но и всевозможно его расширяют за новые деяния, в число которых входит терроризм, похищение людей, незаконный оборот наркотических средств и коррупция. В числе таких стран уже упомянутое нами государство США. В 28 штатах исследуемый вид наказания не отменялся, и процесс применения смертной казни происходит поразному. Смертная казнь узаконена федеральным законодательством США. К примеру, за 2020 год в данном государстве было казнено 17 человек.

В настоящее время в США предусмотрено пять способов приведения в исполнения смертного приговора. С начала двадцать первого века подавляющее большинство казней осуществляется путем применения смертельной инъекции. Иногда в ход идет электрический стул и единожды был применен расстрел, но Ронни Ли Гарднер сам выбрал этот способ. Другие способы исполнения смертной казни, такие как повешение и газовая камера, не применялись с двадцатого века, но до сих пор находятся в законодательстве некоторых штатов. В 2020 году из 17 приговоренных к смертной казни лиц к 16 применили смертельную инъекцию и лишь в отношении 1 человека был применен электрический ток.

Страна, в которой активнейшим образом применяется сегодня смертная казнь как высшая мера наказания, это Китайская Народная Республика (далее – КНР, Китай). Смертная казнь предусмотрена по 60 статьям уголовного законодательства КНР, например, сутенерство, распространение наркотических средств, нанесение урона национальной безопасности, продажа поддельных или некачественных лекарств и самое распространенное в Китае – взяточничество.

В КНР применяются два способа приведения смертного приговора в действие. Первый способ – это расстрел, второй – смертельная инъекция. От первого постепенно отказываются. Второй способ в свою очередь становится более распространённым. В Китае широко применяются открытые казни, присутствовать на них может каждый даже молодые люди, не достигшие 18 лет.

В России же, после вступления в Совет Европы, эта проблема обрела больший смысл, чем раннее, так как в статье 1 Шестого

протокола Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод говорится: «смертная казнь отменяется. Никто не может быть приговорен к смертной казни…» [12]. Поэтому Россия воплотила эти идеи в Основном законе РФ в статье 20. С 1992 года в России сдерживается приведение в исполнение смертных приговоров. Комиссия при Президенте России по вопросам помилования наделялась правом замены смертной казни в порядке помилования лишением свободы на срок до 15 лет, либо, в некоторых случаях, заменялась на пожизненное заключение. Указом Президента Российской Федерации от 16.05.1996 № 724 «О поэтапном сокращении применения смертной казни в связи с вхождением в Совет Европы» назначение смертной казни действительно стало резко уменьшаться, но Протокол № 6 до сих пор не ратифицирован в России [18].

Вопрос о смертной казни является дискуссионным и достаточно актуальным на данный момент на территории Российской Федерации. Проблема применения смертной казни, как вида наказания за совершенное общественно опасное деяние с особо высокой степенью общественной опасности, привлекала внимание и дореволюционных ученых-юристов. К примеру, данный вопрос исследовался в магистерской диссертации А. Ф. Кистяковского в 1867 году [7]. Проблема применения смертной казни привлекает внимание и современных исследователей. Всесторонний подход к рассмотрению проблемы применения смертной казни представлен в работе А. С. Михлина [10].

По поводу смертной казни существуют различные мнения. Исследователи, выдвигающие точку зрения о том, что смертная казнь необходима и является положительным опытом борьбы с преступностью, выдвигают следующие положения и аргументы в поддержку применения такого сурового наказания.

1. При применении смертной казни преступник уже не сможет причинить кому-либо вред. Смертная казнь – это эффективное средство возмездия [5, с. 500].

Первый из указанных выше аргументов звучит весьма убедительно и с ним сложно поспорить. Второй аргумент, посвященный эффективности возмездия за совершенные деяния, представляется более дискуссионным.

2. При использовании смертной казни уменьшается количество потенциальных преступников, так как страх быть приговоренным к смертной казни заставляет преступника задуматься о том стоит ли совершать преступление.

3. Смертный приговор может быть заменен на пожизненное лишение свободы или длительный срок заключения, что в свою очередь предполагает значительные затраты бюджетных средств на содержания осужденных пожизненно.

4. Пожизненное заключение под стражей не выступает более гуманным наказанием по сравнению со смертной казнью.

5. Устранение возможности самосуда со стороны членов общества (прежде всего родных и близких жертвы преступления). При этом государство берет на себя роль «палача».

А. С. Сидоркин, исследовав проблему отмены смертной казни сквозь призму общих правовых принципов, приходит к интересному выводу о том, что смертная казнь является адекватной ответной мерой на умышленное причинение смерти лицу, и необходимость отмены данного вида наказания продиктована соображениями внеправового характера [15, с. 33].

Противники смертной казни выдвигают следующие аргументы в поддержку мнения о негативности последствий данного правового явления:

1) судебная система работает порой не идеально (возможны судебные ошибки).

2) смертная казнь – это акт ответного легального насилия на совершенное преступление. Деструктивный характер применения смертной казни связан с тем, что «насилие – это разрушение» [1, с. 38].

3) введение или отмена смертной казни не оказывают существенного влияния на криминогенную обстановку.

4) применение смертной казни противоречит общему курсу на гуманизацию уголовного законодательства и не может служить исправлению лица, совершившего противоправное деяние с высокой степенью общественной опасности.

Подведенный правовой анализ позволяет констатировать, что приоритетным правом является право на жизнь, как важнейшее право, без обеспечения которого бессмысленно ставить вопрос о соблюдении остальных прав и свобод человека. В современных условиях право на жизнь все чаще подвергается испытаниям на прочность.

Право на жизнь – это первостепенное право, без защиты и обеспечения государством

которого невозможно соблюдать остальные права и свободы человека. Однако, соблюдение только права на жизнь недостаточно для существования и реализации человека как личности в обществе.

Несмотря на существующие международные нормы, провозгласившие право на жизнь одним из важнейших прав человека, в современных реалиях они часто нарушаются. Легализация абортов, эвтаназии, усиление террористических угроз по всему миру – явное тому подтверждение. Кроме того, не все государства мира отменили смертную казнь, но в подавляющем большинстве стран смертная казнь не применяется. Однако, полностью утверждать о негативности смертной казни нельзя. Ведь безоговорочно отрицать ее – «не иметь головы», а выступать за нее – «не иметь сердца».

Проблема применения в мире смертной казни является и будет являться актуальной, ведь всегда будет существовать вопрос о применении данного вида наказания. Рассмотрев две точки зрения на проблему смертной казни, можно предположить, что данный вопрос невозможно решить, деля все на черное и белое. Отнять жизнь у убийцы, чтобы не допустить будущих рецидивов, отняв у него его личное право на жизнь и, по сути, совершать акт правомерного применения насилия. Именно поэтому вопрос о применении смертной казни никогда не получит четкого однозначного ответа. Таким образом, начиная с древних времен и до сегодняшнего дня, право человека на жизнь и смертная казнь, как вид наказания, предусмотренный за совершение наиболее общественно опасных деяний, будут соприкасаться, создавая некоторые противоречия. Полагаем, что на протяжении долгого времени проблема применения смертной казни будет актуальной.

Как нам представляется, сокращение масштабов применения смертной казни в нашем государстве – это шаг в правильном направлении в сторону гуманизации уголовно-исполнительной сферы в соответствии с международными обязательствами. Кроме того, в существующих реалиях общественной и государственной жизни возвращение к практике применения смертной казни вряд ли будет иметь положительный эффект в контексте борьбы с насильственной преступностью.

Рассматривая право на жизнь в контексте других обозначенных в настоящем исследовании проблем, следует отметить следующее. Что касается права на смерть (эвтаназии), то возможность ее законодательного признания в нашей стране представляется маловероятной. Главным в этом вопросе является не медицинский, а социальный аспект. Возможно, следует вынести вопрос легализации эвтаназии в нашем государстве на общероссийское голосование или референдум с целью выяснения мнения общественности. Такая инициатива уже была выдвинута главой Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Обращаясь к проблеме прерывания беременности, позиция авторов настоящей статьи сводится к тому, что право на аборт должно быть у каждой женщины вне зависимости от мотивов реализации указанного права (социальных обстоятельств, медицинских показаний и прочего).

Заключение

Исследование права на жизнь, как юридического правомочия личности в современном мире, сопряжено с наличием ряда актуальных проблем, решение которых осложняется отсутствием единообразного подхода к их решению в виду сложности понимания понятия «права на жизнь», пределов его ограничения и реализации отдельными контингентами населения. Право на жизнь – это одно из основных неотчуждаемых естественных прав личности, представляющее собой меру возможного поведения человека в рамках правового поля соответствующего государства, защищаемое международным правом и конституциями большинства развитых стран мира.

К числу основных проблем реализации права на жизнь относятся: проблема определения момента наделения человека правом на жизнь; проблема допущения эвтаназии, т.е. возможности добровольного ухода из жизни (легализация лишения права на жизнь неизлечимо больных пациентов); проблема, связанная с прерыванием беременности (допущения права на аборт, установление пределов этого права); проблема применения смертной казни как вида наказания, который предполагает правомерное лишение жизни человека за совершение общественно-опасных деяний (совершение особо тяжких преступлений) и применяется в установленном законом порядке.

Следует отметить, что в рамках настоящего исследования были затронуты лишь основные проблемы реализации права на жизнь. Перечень проблемных вопросов, связанных с осуществлением права на жизнь, не ограничивается затронутыми в данной статье проблемами.

Литература

1. Антонян Ю.М. Насильственная преступность в России. М.: ИНИОН РАН, 2001. 104 с.
2. Архипцев Ф.Т. Материя как философская категория. М., 1961. 274 с.
3. Бабаджанов И.Х., Сальников С.П. Право на жизнь: понятие, содержание и некоторые вопросы юридического закрепления // Вестник Академии экономической безопасности МВД России. 2010. № 4. С. 23-25.
4. Всеобщая Декларация прав человека. (Принята 10.12.1948 Генеральной Ассамблеей ООН).
URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/30b3f8c55f65557c253227a65b908cc075ce114a/ (дата обращения: 03.02.2021).
5. Дворецкий М.Ю., Анапольская А.И. Смертная казнь: за и против // Пенитенциарная наука. 2019. № 4. С. 496-501.
6. Катков Д.Б., Корчиго Е.В. Конституционное право России. М.: Юриспруденция, 1999. 288 с.
7. Кистяковский А.Ф. Исследование о смертной казни. Тула: Автограф, 2000. 272 с.
8. Конституция Российской Федерации (с изменениями и дополнениями). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 03.02.2021).
9. Линик Л. Н. Конституционное право граждан Российской Федерации на жизнь: автореф. дис. …канд. юрид. наук М., 1993. 21 с.
10. Михлин А.С. Высшая мера наказания: история, современность, будущее. М.: Дело, 2000. 176 с.
11. Попов А.Н. Преступления против личности при смягчающих обстоятельствах. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2001. 463 с.
12. Протокол № 6 к Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод относительно отмены смертной казни (ETS № 114). Подписан в г. Страсбурге 28.04.1983 (с изменениями и дополнениями). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 06.02.2021).
13. Романовский Г.Б. Статус эмбриона в современном праве // Гражданин и право. 2011. № 12. С. 23-32.
14. Романовский Г.Б. Правомерность лишения жизни в целях противодействия терроризму // Наука. Общество. Государство. 2017. № 2. С. 53-60.
15. Сидоркин А.С. Проблема отмены смертной казни сквозь призму общих принципов права // Вестник РУДН. Серия: Юридические науки. 2010. № 4. С. 27-34.
16. Старовойтова О.Э. К вопросу об эвтаназии // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2006. № 2. С. 161-167.
17. Тюменева Н.В. Право на жизнь как объект теоретико-правового исследования: дис. … канд. юрид. наук. Саратов. 2008. С. 10-11.
18. О поэтапном сокращении применения смертной казни в связи с вхождением России в Совет Европы: Указ Президента Российской Федерации от 16 мая 1996 г. № 724 (с изменениями и дополнениями). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10407/ (дата обращения: 06.02.2021).
19. Хейфец В.Л., Хадорич Л.В. Достижения и проблемы межамериканской системы защиты прав человека в новом региональном контексте // Вестник СПбГУ. Серия 6. Политология. Международные отношения. 2015. № 3. С. 99-112.
20. Валентинавичюте И.Г., Макаров М.А. К вопросу об определении момента начала жизни: медицинские и правовые критерии // Молодой ученый. 2019. № 26 (264). С. 117-119. URL: https://moluch.ru/archive/264/61232/ (дата обращения: 18.02.2021).

References

1. Antonyan Yu.M. Nasil`stvennaya prestupnost` v Rossii [Violent crime in Russia]. M.: INION RAN, 2001, 104 p. (In Russian)
2. Arxipcev F.T. Materiya kak filosofskaya kategoriya [Matter as a philosophical category]. Moscow, 1961, 274 p. (In Russian)
3. Babadzhanov I.X., Sal`nikov S.P. Pravo na zhizn`: ponyatie, soderzhanie i nekotory`e voprosy` yuridicheskogo zakrepleniya [The right to life: the concept, content and some issues of legal consolidation]. Vestnik Akademii e`konomicheskoj bezopasnosti MVD Rossii, 2010, № 4, pp. 23-25. (In Russian)
4. Vseobshhaya Deklaraciya prav cheloveka. (Prinyata 10. 12. 1948 General`noj Assambleej OON). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/30b3f8c55f65557c253227a65b908cc075ce114a/ (accessed: 03.02.2021).
5. Dvoreczkij M.Yu., Anapol`skaya A.I. Smertnaya kazn`: za i protiv [Death penalty: for and against]. Penitenciarnaya nauka, 2019, № 4, pp. 496-501. (In Russian)
6. Katkov D.B., Korchigo E.V. Konstitucionnoe pravo Rossii. [Constitutional Law of Russia]

Moscow, Yurisprudenciya, 1999, 288 p. (In Russian)

7. Kistyakovskij A.F. Issledovanie o smertnoj kazni [Research on the death penalty]. Tula, Avtograf, 2000, 272 p. (In Russian)

8. The Constitution of the Russian Federation (with amendments and additions). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (accessed: 03.02.2021).

9. Linik L. N. Konstitucionnoe pravo grazhdan Rossijskoj Federacii na zhizn` [Constitutional right of citizens of the Russian Federation to life]: avtoref. dis. ...kand. yurid. nauk. Moscow, 1993, 21 p. (In Russian)

10. Mixlin A.S. Vy`sshaya mera nakazaniya: istoriya, sovremennost`, budushhee. Moscow, Delo, 2000. 176 p. (In Russian)

11. Popov A.N. Prestupleniya protiv lichnosti pri smyagchayushhix obstoyatel`stvax [Capital punishment: history, modernity, future]. SPb.: Yurid. centr Press, 2001, 463 p. (In Russian)

12. Protocol No. 6 to the European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms on the Abolition of the Death Penalty (ETS No. 114). Signed in Strasbourg on 28.04.1983 (as amended). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (accessed: 06.02.2021).

13. Romanovskij G.B. Status e`mbriona v sovremennom prave [The status of the embryo in contemporary law]. Grazhdanin i parvo, 2011, № 12, pp. 23-32. (In Russian)

14. Romanovskij G.B. Pravomennost lisheniya zhizni v sredstvovanii terroizmu [The legality of the destruction of life in order to counteract terrorism]. Nauka. Obshhestvo. Gosudarstvo, 2017, № 2, pp. 53-60. (In Russian)

15. Sidorkin A.S. Problema otmeny` smertnoj kazni skvoz` prizmu obshhix principov prava [The problem of the abolition of the death penalty through the prism of general principles of law]. Vestnik RUDN. Seriya: Yuridicheskie nauki, 2010, № 4, pp. 27-34. (In Russian)

16. Starovojtova O.E`. K voprosu ob e`vtanazii [On the question of euthanasia]. Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii, 2006, № 2, pp. 161-167. (In Russian)

17. Tyumeneva N.V. Pravo na zhizn` kak ob``ekt teoretiko-pravovogo issledovaniya [The right to life as an object of theoretical and legal research]: dis. ... kand. yurid. nauk. Saratov, 2008, pp. 10-11. (In Russian)

18. On the gradual reduction of the use of the death penalty in connection with Russia's accession to the Council of Europe: Decree of the President of the Russian Federation No. 724 of 16 May 1996 (with amendments and additions). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10407

19. Xejfecz V.L., Xadorich L.V. Dostizheniya i problemy` mezhamerikanskoj sistemy` zashhity` prav cheloveka v novom regional`nom kontekste [Achievements and problems of the inter-American system of human rights protection in the new regional context]. Vestnik SPbGU. Seriya 6. Politologiya. Mezhdunarodny`e otnosheniya. 2015, № 3, pp. 99-112. (In Russian)

20. Valentinavichyute, I.G., Makarov M.A. K voprosu ob opredelenii momenta nachala zhizni: medicinskie i pravovy`e kriterii [On the question of determining the moment of the beginning of life: medical and legal criteria]. Molodoj ucheny`j. 2019, № 26(264), pp. 117-119. URL: https://moluch.ru/archive/264/61232/ (accessed: 18.02.2021) (In Russian)

TRIFONOV Vitaly Anatolyevich
Lecturer of the Department of Constitutional and International Law,
St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Russia, Saint-Petersburg

METALNIKOV Vladislav Sergeevich
cadet of the 691 training platoon of the Faculty of Staff training for public order units,
St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
Russia, Saint-Petersburg

THE RIGHT TO LIFE: THE CONCEPT AND MAIN PROBLEMS OF IMPLEMENTATION

Abstract. *The purpose of this article is to conduct a comprehensive study of the content and main problems of the realization of the right to life. The research methodology is represented by general scientific and special legal methods of cognition of legal phenomena and processes. General scientific methods include analysis, synthesis, comparison, and generalization. As a private scientific method used in the study of the designated competence of the individual, a comparative legal approach was used. The legal analysis conducted by the authors allows us to state that the right to life is one of the main inalienable natural rights of the individual, which is a measure of possible human behavior within the legal framework of the relevant state, protected by international law and the constitutions of most developed countries of the world. The main problems of the author include: the definition of the moment of occurrence of the right to life; the limits of studied law; the assumption of such.*

Keywords: *the rights and freedoms of man and citizen, the right to life, problems of implementation, euthanasia, abortion, capital punishment.*

Уголовное право и процесс

УДК 343.54
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_80

ДЯДЮН Кристина Владимировна
кандидат юридических наук, доцент,
Российская таможенная академия, Владивостокский филиал,
Россия, г. Владивосток

ИЗНАСИЛОВАНИЕ: ВОПРОСЫ РЕГЛАМЕНТАЦИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Аннотация. *В статье представлен анализ законодательной позиции в области установления ответственности за изнасилование. Изучена эволюция уголовного закона в означенном вопросе, соответствие действующего подхода основополагающим уголовно-правовым принципам и требованиям юридической техники. Выявлены и проанализированы недочеты в области толкования и применения нормы ст. 131 УК РФ, предложены пути решения. Представленные выводы и рекомендации основаны на изучении мнения исследователей, материалов судебной практики. Отдельно проанализированы особенности понимания (в ракурсе исследуемой темы) таких категорий как: «потерпевшее лицо»; «субъект преступления»; «квалифицирующие признаки». Рассмотрены проблемы квалификации изнасилования с учетом общетеоретических правил и правоприменительной практики. Также рассмотрены основания криминализации деяний в исследуемом ракурсе. Представлена специфика толкования и применения в рамках состава ст. 131 УК РФ следующих понятий: «заведомость»; «применение насилия к другим лицам»; «групповое изнасилование»; «особая жестокость». Исследованы вопросы разграничения единичного и продолжаемого преступного деяния; совокупности преступлений. Обоснована целесообразность включения в рассматриваемую норму дополнительного квалифицирующего признака: «в отношении двух и более лиц». Проанализирован вопрос о соучастии в изнасиловании; влиянии мотива на квалификацию данного преступления. Представлена позиция Верховного Суда РФ в рассматриваемой области.*

Ключевые слова: *изнасилование, правила квалификации, юридическая техника, потерпевшее лицо, заведомость, субъект преступления, квалифицирующие признаки, особая жестокость, соучастие, мотив преступления.*

Для цитирования: Дядюн К.В. Изнасилование: вопросы регламентации ответственности // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 80-87. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_80

Введение

Изнасилование – одно из тяжких преступлений, посягающих на половую свободу и неприкосновенность личности. В силу специфики данное деяние является высоколатентным. Последствия как морального, так и физического характера продолжительны по времени, а иногда и неискоренимы. Ключевой задачей уголовного закона является охрана прав и свобод человека и гражданина. Эффективность реализации данного постулата во многом зависит от качества законодательной техники при регламентации соответствующих норм. Представляется целесообразным проанализировать качество установления некоторых ключевых признаков состава ст. 131 УК РФ [10], особенности их толкования и применения; при необходимости предложить рекомендации по совершенствованию законодательного и правоприменительного подхода в исследуемой области. В означенном ракурсе видится обоснованным изучить следующие элементы: потерпевшее лицо; субъект изнасилования; квалифицирующие признаки.

Объект и методология исследования

Объектом является комплекс теоретических и практических правовых проблем, касающихся регламентации уголовной ответственности за изнасилование. При подготовке настоящей статьи были использованы следующие методы: диалектический материализм, анализ и синтез, логический, исторический, грамматический, сравнительно-правовой и др.

Результаты и их обсуждение

Потерпевшее лицо. В отечественном уголовном праве жертвой изнасилования считалось и считается только лицо женского пола. В различные исторические периоды данный аспект дополнялся иногда специальными критериями. Так, в Русской Правде обозначался социальный статус потерпевшей: честь высокородной дамы защищалась особо, изнасилование холопки господином было ненаказуемо. В Артикулах воинских Петра I отдельно регламентировалась защита от полового насилия «блудниц» (проституток). Свод законов уголовных 1832 г. в соответствующей норме детально регламентировал круг потерпевших: «замужняя женщина, вдова, девица» (ст. 675). Согласно Уложению о наказаниях уголовных и исправительных 1845 г. из круга потерпевших могли быть исключены жены насильников и проститутки, размер ответственности зависел от возраста жертвы, различно трактовалось изнасилование девственницы и не являющейся таковой; отдельно был прописан учет состояния потерпевшей (сон, сумасшествие, опьянение). Законодательство советского периода столь скрупулезно характеристики потерпевшей не регламентировало. Единственно, в кодексах 1926 и 1960 гг. несовершеннолетие жертвы рассматривалось в качестве отягчающего обстоятельства.

В настоящее время определяющими критериями жертвы изнасилования являются: пол (женский); возраст (как отягчающий наказание фактор); состояние (беспомощность). Несмотря на кажущуюся простоту, означенные признаки имеют сложности единообразного толкования и применения.

Так, во всех статьях главы 18 УК РФ, кроме нормы об изнасиловании, употребляется понятие «потерпевшее лицо». Мнение о невозможности совершения насильственного полового акта женщиной в отношении мужчины не обосновано ни с медицинской, ни с юридической точки зрения. Насильственная стимуляция мужчины, предшествующая половому акту, нарушает право самостоятельно решать вопрос удовлетворения своих сексуальных желаний (половая свобода как правоохраняемый интерес). Данные действия присутствуют на практике, однако трактуются по ст. 132 УК РФ (как насильственные действия сексуального характера). Следует отметить: такой подход основан на позиции Верховного Суда РФ, изложенной в ныне утратившем силу постановлении от 15.06.2004 № 11. Примечательно, что в п.1 означенного документа содержалось внутреннее противоречие: изначально подчеркивалось, что половое сношение есть традиционный половой акт между мужчиной и женщиной; далее обозначалось, что в случае насильственного «инициирования» данной формы полового контакта женщиной, ее поведение следует рассматривать как иные действия сексуального характера, квалифицируемые по ст. 132 УК РФ [6]. Действующие разъяснения высшей судебной инстанции в исследуемой области ориентированы на обобщающую категорию «потерпевшее лицо» [7].

Следует подчеркнуть, что к числу основополагающих требований техники конструирования законодательных актов относится логическое единство и терминологическое единообразие [1]. С точки зрения правил квалификации специализация в анализируемой ситуации должна происходить по способу совершения насильственных действий. Означенные факторы – залог адекватного единого восприятия закона и эффективности его реализации на практике. В норме об изнасиловании в действующем уголовном законе данное правило нарушено.

Суммируя вышеизложенное, принимая во внимание требования юридической техники и правила квалификации представляется целесообразным использовать в норме ст. 131 УК РФ понятие «потерпевшее лицо».

Субъект. По общему правилу виновным в совершении изнасилования может быть признано лицо мужского пола. Соисполнителем данного преступления (в силу сложной объективной стороны) может быть и женщина. Действующий уголовный закон не устанавливает дополнительных специальных критериев относительно рассматриваемого признака состава. Хотя в некоторых отечественных исторических правовых актах размер ответственности зависел от статуса виновника. Например, в древней Руси значение имел социальный статус субъекта. В период правления Петра I

различно трактовалось изнасилование, совершенное военнослужащим или гражданским лицом. Уложение о наказаниях уголовных и исправительных 1845 г. учитывало взаимосвязь семейного положения преступника и жертвы (супружество, кровосмешение).

В настоящее время видится обоснованным дифференцировать ответственность за изнасилование с учетом статуса субъекта: предлагается принимать во внимание следующие аспекты:

- статусно-семейные – родитель/близкий родственник;
- социально-культурные – педагог/опекун/воспитатель и т.п.;
- психолого-экономические – должностное лицо/начальник.

Данный подход обусловлен следующим:

I. Учет требований основополагающих уголовно-правовых принципов – равная защита равнозначных интересов; отражение на наказании характера степени общественной опасности преступления, личности виновного, прав и интересов потерпевших.

II. Основания и условия криминализации деяний – степень общественной опасности, распространенность, характеристики причиняемого вреда, противоречие интересам развития сложившихся общественных отношений.

К сожалению, изнасилования, совершенные обозначенными специальными субъектами распространены на практике. Влекут более тяжкие последствия. Характеризуются повышенной степенью общественной опасности. Предоставляют больше шансов избежать ответственности.

Соответственно, представляется целесообразной градация ответственности по ст. 131 УК РФ с учетом статусных особенностей субъекта.

Квалифицирующие признаки. На протяжении веков в качестве факторов, влияющих на ужесточение наказания за изнасилование, в общем и целом рассматривались: возраст жертвы, групповое совершение деяния, наличие дополнительных тяжких последствий. Действующая редакция ст. 131 УК РФ предусматривает достаточно обширный перечень отягчающих обстоятельств, однако проблемы их единообразного трактования, обусловленные, в частности, несовершенством законодательной техники, влекут сложности правоприменения. Рассмотрим некоторые из них.

1. Осознание виновным возраста жертвы (п. «а» ч. 3, п. «б» ч. 4, примечание ст. 131 УК РФ). В изначальной редакции анализируемой нормы содержался критерий «заведомости» знания/понимания виновным данного фактора. Впоследствии из текста статьи данный термин исключили, но в разъяснениях Верховного Суда по данному поводу присутствует акцент на доказанности осознания виновным возрастного критерия жертвы. Такой подход соответствует и требованиям основополагающих уголовно-правовых принципов, и правилам квалификации. Лицо может нести ответственность за умышленное преступление, в состав которого включены объективные признаки, характеризующие потерпевшего, только при условии, что оно осознавало наличие таковых. Нельзя согласиться с мнением исследователей [4], что исключение из текста нормы критерия заведомости направлено на усиление защиты несовершеннолетних, а Верховный Суд РФ лишил нововведение того смысла, который в них закладывал законодатель. Если зачастую возраст сложно установить даже экспертам, требовать соответствующих познаний у среднестатистического гражданина – прямое нарушение принципа равенства. Особенно в отношении подростков-акселератов. А назначение наказания с учетом обстоятельств, которые виновный не осознавал, противоречит положениям принципов вины и справедливости. Во избежание разнотолков видится целесообразным возвращение критерия «заведомость» в норму ст. 131 УК РФ.

2. Применение насилия по отношению к другим лицам в ходе совершения изнасилования (один из криминообразующих признаков рассматриваемого состава; элемент квалифицированного: п. «б» ч. ст. 131 УК РФ). Здесь существуют проблемы надлежащей оценки содеянного. В действующем постановлении Пленума Верховного суда РФ, посвященного исследуемому вопросу, в п. 1 обозначено, что вышеозначенные действия охватываются составом ст. 131 УК РФ; в п.4 обозначена необходимость дополнительной квалификации. Если даже высшая судебная инстанция не в состоянии представить единообразное толкование, как быть простому правоприменителю? Согласно правилам квалификации, в данной ситуации надлежит руководствоваться следующим:

- всякий квалифицированный вид состава имеет «приоритет» перед основным видом;
- деяние, предусмотренное двумя нормами, одна из которых охватывает содеянное в

целом, а другая – его отдельные части, квалифицируется по той норме, которая с наибольшей полнотой охватывает все его фактические признаки;

- деяние, содержащее признаки двух или более составов преступлений, не охватываемых одной статьей УК, квалифицируется по совокупности преступлений.

Таким образом, применение насилия к иным лицам в процессе изнасилования следует расценивать в рамках ч. 1 ст. 131 УК РФ; при наличии особых форм данного способа совершения деяния (угроза убийством, тяжкий вред, жестокость) – по п. «б» ч.2 указанной нормы. Если же специфика способа, либо последствия выходят за пределы, обозначенные в указанной квалифицированной разновидности рассматриваемого деяния, содеянное следует квалифицировать по совокупности преступлений.

Исходя из вышеизложенного, представляется целесообразной более детальная и конкретизированная трактовка анализируемого признака в постановлении Верховного Суда РФ.

В рассматриваемом контексте следует обратить внимание и на сложности оценки нескольких однородных деяний. Продолжаемое преступление или совокупность? Так, продолжаемое преступление – это совокупность тождественных действий, единого объекта, общей цели. Совокупность преступлений – совершение одним лицом двух и более преступных деяний. В соответствии с правилами квалификации, не требуется оценка по совокупности двух или более тождественных оконченных деяний (каждое из которых содержит один и тот же состав, предусмотренный одной статьей/ее частью/пунктом). Однако обозначенные аспекты не способствуют единообразной трактовке.

Как с правовой точки зрения оценивать, например, ситуацию, когда виновный в течение продолжительного времени неоднократно насилует жертву? Верховный Суд РФ обозначает следующие критерии (в совокупности): непродолжительность временного разрыва в действиях; одно и то же потерпевшее лицо; единый умысел; совершение тождественных деяний.

В то же время отсутствие единообразного толкования времени возникновения умысла, разрыв между эпизодами существенным образом отражаются на квалификации содеянного. Например, в Хабаровском крае постановления о возбуждении уголовных дел были отменены прокурором как незаконные, т.к. тождественные эпизоды преступной деятельности совершались регулярно, в отношении одной потерпевшей, в одном и том же месте и обстоятельства совершения изнасилования свидетельствовали о едином умысле виновного лица [3]. Следует отметить, что разграничение единичного продолжаемого преступления от совокупного происходит по наличию субъективной связи между отдельными актами преступной деятельности. Но, необходимо понимать и учитывать разницу данного фактора в различных преступных деяниях. Одно дело, когда вор выносит с завода детали автомобиля, желая создать целостный объект. Здесь составные компоненты деяния, по сути, малозначительны, но не только объединены единой целью, каждое действие значимо именно в рамках поставленного результата. При нескольких относительно последовательных актах изнасилования одной жертвы каждое соответствующее деяние – самостоятельно. Квалифицировать несколько действий, подпадающих под ст. 131 УК РФ, совершенных в отношении одной потерпевшей как единое продолжаемое преступление, равносильно оценке нескольких самостоятельных эпизодов краж в качестве единичного преступления.

Еще одним недочетом действующего законодательного подхода в исследуемой области является отсутствие дифференциации уголовной ответственности за совершение изнасилования в отношении двух и более лиц. В результате равный вид и размер наказания может быть назначен субъектам, совершившим отличные по степени тяжести преступные деяния. Такой подход противоречит требованиям принципов равенства, гуманизма и справедливости; не сообразуется с требованиями системности уголовного закона (обозначенный признак присутствует в нормах УК РФ, регламентирующих ответственность за насильственные преступления против личности). Видится целесообразным ввести в норму ст. 131 УК РФ дополнительный квалифицирующий признак: совершение «в отношении двух и более лиц».

3. Групповое изнасилование. К рассматриваемым деяниям, согласно позиции Верховного Суда РФ, относятся: изнасилование несколькими субъектами одного потерпевшего; согласованное применение насилия к нескольким потерпевшим с последующим совершением полового сношения каждого насильника со своей жертвой; общее принуждение несколькими лицами жертвы/жертв, если затем

соответствующие действия были осуществлены только одним субъектом/в отношении одного потерпевшего.

Здесь можно обозначить следующие проблемные аспекты:

- разграничение соисполнительства от иных форм соучастия. Как уже отмечалось в рамках данной статьи, в силу сложной объективной стороны состава изнасилования совиновниками данного преступления признаются не только лица, непосредственно осуществившие половой акт, но и применявшие обозначенные в ст. 131 УК РФ способы принуждения к нему жертвы. К сожалению, ряд исследователей (Л.А. Андреева, В.Н. Ткаченко, А.П. Дьяченко) [8] и некоторые правоприменители расценивают действия лиц, оказавших физическое или психическое воздействие на потерпевшее лицо, дабы принудить его впоследствии к половому сношению, как пособничество, а не соисполнительство. Так, Г. и М. договорились о совершении изнасилования их общей знакомой. С этой целью Г. насильно привел потерпевшую к полуразрушенному зданию. Сопротивляясь, она ухватилась за трубу, но М., содействуя Г. в совершении изнасилования, сильным ударом в грудь затолкнул ее в это здание, где Г., преодолев сопротивление потерпевшей, совершил с ней насильственный половой акт. По данному эпизоду действия М., создавшего Г. условия для совершения изнасилования, были признаны Президиумом Верховного Суда Республики Татарстан пособничеством в совершении преступления [2];
- оценка ситуации, когда из группы лиц, осуществивших насильственный половой акт с потерпевшей, с некоторыми из них она вступила в добровольный контакт.

В означенном примере достаточно сложно правильно квалифицировать содеянное. Например, если субъектов было всего двое: один добровольный, другой – насильник, как оценить деяние в целом: как изнасилование, совершенное группой лиц, либо по ч. 1 ст. 131 УК РФ? Действия партнера по согласию – основание отсутствия уголовной ответственности или пособничество в преступлении? Можно ли его действия квалифицировать как соисполнительство? А если, да, то в простом или квалифицированном составе изнасилования?

Даже с учетом правил квалификации, однозначный ответ на поставленные вопросы представляется невозможным. Так, по п. «б» ч. 2 ст. 131 УК РФ надлежит расценивать изнасилование, если в нем принимало участие не менее двух человек, действовавших согласованно, выполнивших хотя бы часть действий, входящих в объективную сторону данного преступного деяния. Здесь возникает вопрос в трактовании действий лица, с которым потерпевшая пришла добровольно, совершила добровольный же акт. Пособник, соисполнитель или невиновный? Можно ли рассматривать означенную ситуацию как влияние на состояние беспомощности жертвы?

В качестве разрешения обозначенных сложностей, видится целесообразным детальное исследование индивидуальных обстоятельств каждого конкретного дела. Т.е. в данном аспекте особое значение имеет не законодательная, а правоприменительная позиция.

Следует также рассмотреть еще один проблемный аспект: влияние мотива на квалификацию содеянного. Верховный Суд в действующем постановлении, посвященном судебной практике по делам рассматриваемой категории, отметил, что мотив совершения указанных преступлений (удовлетворение половой потребности, месть, национальная или религиозная ненависть, желание унизить потерпевшее лицо и т.п.) для квалификации содеянного значения не имеет. В то же время правоприменитель не всегда следует данному указанию.

Так, действия С. органами предварительного расследования были квалифицированы как покушение на изнасилование. Суд переквалифицировал содеянное виновным на п. «а» ч. 2 ст. 116 УК РФ, указав, что примененное к потерпевшей насилие не было направлено на изнасилование потерпевшей, а было совершено из хулиганских побуждений. Данный приговор в кассационном порядке не был обжалован [5].

Представляется, что в рассматриваемой категории дел определяющими для квалификации аспектами являются содержательные признаки деяния, а не мотив, который двигал субъектом. Для сравнения: при оценивании убийства по ч. 1 ст. 105 УК РФ важен мотив или сам факт? В норме ст. 131 УК РФ законодатель не обозначил мотив в качестве криминообразующего признака. Высшая судебная инстанция достаточно четко обозначила свою позицию по данному вопросу. С логической точки зрения неверно утверждать, что мотивом совершения изнасилования может быть только удовлетворение сексуальных потребностей. Соответственно, отсутствие единообразия в судебной

практике обусловлено недочетами правоприменительного подхода.

4. Особая жестокость. Учитывая оценочный характер данного термина и отсутствие конкретизированных разъяснений по поводу его содержания, на практике нет единого подхода к его правовой оценке. Верховный Суд в этом вопросе проявил парадоксальный подход: разъяснил понятие особой жестокости через данную же категорию: «особая жестокость … – обстоятельства, связанные с проявлением особой жестокости»; а примеры соответствующих действий отобразил путем использования неоднозначных оценочных категорий (глумление, причинение нравственных страданий).

В итоге равнозначные по сути действия различно трактуются на практике. Так, представляется, что умышленное осознанное воздействие огнем на тело потерпевшего – явное проявление особой жестокости. Однако анализ судебной практики показывает неочевидность указанного вывода для правоприменителя.

Например, А. пытался совершить половой акт, Ш. держал потерпевшую за руки, дважды прижигал потерпевшей кожу сигаретой на спине и на лбу, угрожал сбросить ее в воду, а К. зажимала ей рот рукой. Действия Ш. были квалифицированы как изнасилование с особой жестокостью по отношению к потерпевшей.

В другом случае Д. после совершения в отношении потерпевшей насильственных действий сексуального характера потребовал от последней раздвинуть ноги, поднес зажигалку с открытым пламенем к ней, после чего изнасиловал ее. В результате действий Д. потерпевшей был причинен ожог второй степени. Органами предварительного следствия Д. не обвинялся в совершении преступления с особой жестокостью [9].

Способом разрешения обозначенной проблемы видится легальное определение особой жестокости, основанное на использовании конкретизированных признаков. Такой подход обусловлен требованиями точности и определенности языка закона, необходимостью единообразного толкования и применения используемых терминов.

Заключение. Подводя итог проведенному исследованию, необходимо отметить следующее:

- целесообразно ввести в норму ст. 131 УК РФ термин «потерпевшее лицо» и дополнительный квалифицирующий признак: совершение данного деяния в отношении двух и более лиц; вернуть категорию «заведомость» относительно осознания виновным возраста жертвы;
- следует дифференцировать ответственность за изнасилование в зависимости от статуса субъекта;
- необходимо разработать и закрепить определение «особой жестокости», как одного из способов совершения данного деяния, с использованием максимально конкретизированных критериев;
- важно учитывать правила квалификации и специфику означенного деяния в правоприменительной практике (соучастие, мотивация и др.).

Представляется, означенные рекомендация направлены на совершенствование действующего законодательного и правоприменительного подхода в исследуемой области; эффективную реализацию целей и задач, положенных в основу уголовно-правовой охраны означенного интереса.

Литература

1. Законодательная техника: научно-практическое пособие / под. ред. Ю.А. Тихомирова. М., 2000.

2. Верховный суд Республики Татарстан. Официальный сайт // http://vs.tat.sudrf.ru (дата обращения: 24.02.2021).

3. Гузеева О.С. Учет и квалификация преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности // Законность. 2017. N 8. С. 46-50.

4. Колоколов Н.А. Борьба с сексуальными насильниками: к вопросу об агрессивности современной уголовно-процессуальной практики // Библиотека уголовного права и криминологии. 2015. № 3 (11). С. 172-188.

5. О судебной практике по половым преступлениям (статьи 131 и 132 УК РФ) и о назначении по ним наказания за 2008 год. Верховный суд Чувашской Республики // СПС Консультант Плюс (дата обращения: 12.12.2020).

6. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 15 июня 2004 г. №11 «О судебной практике по делам о преступлениях, предусмотренных с. 131 и 132 УК РФ» // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 22.02.2021).

7. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 04.12.2014 N 16 «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы

личности» // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 22.02.2021).

8. Сушкова О.В. Половая принадлежность лица как признак специального субъекта изнасилования // Материалы IV международной научной конференции «Актуальные проблемы права». М., 2015. С 227-229.

9. Тыдыкова Н.В. Проблемы толкования особой жестокости при квалификации насильственных половых преступлений // Уголовное право. 2019. N 4. С. 97-102.

10. Уголовный кодекс РФ // СПС «Консультант Плюс» (дата обращения: 25.02.2021).

References

1. Zakonodatel'naya tekhnika: nauchno-prakticheskoe posobie [Legislative technique: a scientific and practical manual] / ed. by Yu. A. Tikhomirova. Moscow, 2000. (In Russian)

2. The Supreme Court of the Republic of Tatarstan. Official website // http://vs.tat.sudrf.ru (accessed: 24.02.2021). (In Russian)

3. Guzeeva O.S. Uchet i kvalifikaciya prestuplenij protiv polovoj neprikosnovenno-sti i polovoj svobody lichnosti [Accounting and qualification of crimes against sexual inviolability and sexual freedom of the individual]. Zakonnost', 2017, No 8, pp. 46-50. (In Russian)

4. Kolokolov N.A. Bor'ba s seksual'nymi nasil'nikami: k voprosu ob agressivnosti so-vremennoj ugolovno-processual'noj praktiki [The fight against sexual rapists: on the question of the aggressiveness of modern criminal procedure practice]. Library of Criminal Law and Criminology, 2015, No. 3 (11), pp. 172-188. (In Russian)

5. O sudebnoj praktike po polovym prestupleniyam (stat'i 131 i 132 UK RF) i o nazna-chenii po nim nakazaniya za 2008 god. [On judicial practice on sexual crimes (Articles 131 and 132 of the Criminal Code of the Russian Federation) and on the imposition of penalties for them for 2008]. The Supreme Court of the Chuvash Republic. SPS Consultant Plus (accessed: 12.12.2020).

6. Postanovlenie Plenuma Verhovnogo Suda RF ot 15 iyunya 2004 g. №11 «O sudebnoj praktike po delam o prestupleniyah, predusmotrennyh s. 131 i 132 UK RF» [Resolution of the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation of June 15, 2004 No. 11 "On judicial practice in cases of crimes provided for in p. 131 and 132 of the Criminal Code of the Russian Federation"]. SPS Consultant Plus (accessed: 22.02.2021).

7. Postanovlenie Plenuma Verhovnogo Suda RF ot 04.12.2014 N 16 «O sudebnoj praktike po delam o prestupleniyah protiv polovoj neprikosnovennosti i polovoj svobody lichnosti» [Resolution of the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation dated 04.12.2014 N 16 "On judicial practice in cases of crimes against sexual inviolability and sexual freedom of the person"]. SPS "ConsultantPlus" (accessed 22.02.2021).

8. Sushkova O.V. Polovaya prinadlezhnost' lica kak priznak special'nogo sub"ekta iznasilovaniya [Sex of a person as a sign of a special subject of rape]. Proceedings of the IV International Scientific Conference "Actual Problems of Law". Moscow, 2015, pp. 227-229. (In Russian)

9. Tydykova N.V. Problemy tolkovaniya osoboj zhestokosti pri kvalifikacii nasil'-stvennyh polovyh prestuplenij [Problems of interpretation of special cruelty in the qualification of violent sexual crimes]. Criminal Law, 2019, No 4, pp. 97-102. (In Russian)

11. Ugolovnyj kodeks RF [Criminal Code of the Russian Federation]. SPS Consultant Plus (accessed 25.02.2021).

DYADYUN Kristina Vladimirovna
PhD in Law, Associate Professor, Russian Customs Academy, Vladivostok branch,
Russia, Vladivostok

RAPE: QUESTIONS OF THE REGULATION OF RESPONSIBILITY

Abstract. *In article the analysis of a legislative position in the field of an establishment of responsibility for rape is presented. Evolution of the criminal law in the marked question, conformity of the operating approach basic criminally-legal principles and to requirements of legal technics is studied. Defects in the field of interpretation and application of norm of item 131 of the Criminal Code of Russian Federation are revealed and analysed, decision ways are offered. The presented conclusions and recommendations are based on studying of opinion of researchers, judiciary practice materials. Features of understanding (in a foreshortening of an investigated theme) such categories as are separately analysed: «suffered person»; «subject of a crime»; «qualifying signs». Problems of qualification of rape taking into account general-theoretical rules and application experts are considered. Also the bases of criminalisation of acts in an investigated foreshortening are considered. Specificity of interpretation and application within the limits of structure of item 131 of the Criminal Code of Russian Federation of following concepts is presented: «guilty knowledge»; «violence application to other persons»; «group rape»; «special cruelty». Questions of differentiation of individual and continued criminal activity are investigated; sets of crimes. The expediency of inclusion in considered norm of an additional qualifying sign is proved: «concerning two and more persons». The question on partnership in rape is analysed; influence of motive on qualification of the given crime. The position of the Supreme Court of the Russian Federation in considered area is presented.*

Keywords: *rape, qualification rules, the legal technics, the suffered person, guilty knowledge, the subject of a crime, qualifying signs, special cruelty, partnership, motive of a crime.*

УДК 343.611+343.619+342.746
DOI: 10.51635/27129926_2021_1_88

МОТИН Анатолий Владимирович
адвокат, кандидат юридических наук,
Палата адвокатов Самарской области, Россия, г. Самара

ПРОБЛЕМА УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ЭВТАНАЗИЮ

Аннотация. *В статье обращается внимание на известную проблему легализации эвтаназии и рассмотрение ее как преступления против жизни, совершенное при смягчающих обстоятельствах. Отмечается, что запрет легальной эвтаназии (на идее которого также основано действующее российское законодательство), снимая проблему установления ответственности за нарушение правил ее осуществления, не снимает вопроса о допустимости конструирования привилегированного состава эвтаназии в УК РФ. Предлагается в Уголовном кодексе РФ предусмотреть ст.125.4 «Причинение смерти по просьбе потерпевшего» по мотивам сострадания.*

Ключевые слова: *эвтаназия, уголовная ответственность, дифференциация ответственности, убийство, преступления против личности, мотив, привилегированный состав преступления, причинение смерти, легализация.*

Для цитирования: Мотин А.В. Проблема уголовной ответственности за эвтаназию // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 88-95. DOI: 10.51635/27129926_2021_1_88

Введение

В отечественной науке уголовного права отсутствует единое мнение по вопросу о видах преступлений против жизни и здоровья, совершенных при смягчающих обстоятельствах. Одни авторы полагают, что круг таких преступлений – обоснован и достаточен [13, с. 19], другие – доказывают обратное и предлагают как расширение, так и сужение перечня привилегированных составов указанных преступлений. В этих случаях, как правило, речь идет об оценке таких преступлений, как детоубийство и эвтаназия. Будучи ограниченными рамками настоящей статьи, остановимся на рассмотрении проблемы уголовной ответственности за эвтаназию; однако это нисколько не умаляет актуальности и необходимости разрешения проблемных вопросов уголовной ответственности за детоубийство.

Объекты и методы исследования

С целью приблизиться к разрешению проблемы уголовной ответственности за эвтаназию были изучены уже высказанные в научной литературе мнения на этот счет, проведен анализ проблемы, высказаны предложения по ее решению, в частности, о совершенствовании действующего уголовного законодательства.

Основная часть, результаты и их обсуждение

Отношение к эвтаназии в обществе предопределено, прежде всего, пониманием ценности человеческой жизни [19], решением проблемы свободного выбора и личной ответственности за него [24, с. 15]. Это крайне сложный и противоречивый феномен, включающий оттенки философского, социологического, культурологического, этического, медицинского, правового порядка.

Проблема эвтаназии (как и проблема детоубийства, кстати) долгое время находилась вне активного исследовательского поля. После крайне недолгого (не более шести месяцев) пребывания в УК РСФСР 1922 года примечания к ст. 143, согласно которому «убийство, совершенное по настоянию убитого из чувства сострадания, не карается», эвтаназия традиционно квалифицировалась как «простое» убийство с возможностью смягчения наказания виновному на основании общих положений закона об индивидуализации наказания. Такое решение поддерживали, за редким исключением [10, с. 12], все специалисты. Даже в конце прошлого столетия высказываемые юристами в процессе разработки проекта нового

уголовного закона предложения о конструировании привилегированного состава убийства по мотивам сострадания [6, с. 138-145], реализованные в одном из проектов кодекса [27], не были учтены при составлении окончательного текста действующего УК РФ. Даже в 2006 году специалисты признавали, что «в России эвтаназия как социальная проблема существует на стадии зарождения, является неконкурентоспособной на публичной арене средств массовой коммуникации и не является актуальной проблемой для российского общества» [5, с. 7-8]. Однако со временем ситуация изменилась кардинальным образом, выдвинув проблемы эвтаназии на авансцену медико-этического и правового дискурса.

Закономерно, что в решении столь сложного вопроса как эвтаназия нет (да и не может быть, по идее) общепризнанной позиции среди исследователей. При этом применительно к проблематике нашего исследования рассуждения об уголовно-правовых аспектах эвтаназии непосредственно и логично связаны с решением вопроса о легализации эвтаназии.

Часть исследователей усматривает в эвтаназии гуманное и современное прочтение «права на достойную жизнь» в единстве с «правом на достойную смерть» [3, с. 48-50; 11, с. 53-56; 15, с. 117-120; 23, с. 310-316]. «Отказывая человеку в праве на смерть, – пишет Н.В. Ющенко, – государство и общество, тем самым ограничивают человека в свободе» [26, с. 15-16]. «Это превращает право на жизнь в обязанность жить», – подтверждает С.В. Тосаков, что с точки зрения общественной нравственности не может расцениваться как гуманность. Автор рекомендует дополнить главу 8 УК РФ «Обстоятельства, исключающие преступность деяния» новой статьей 37.1 под наименованием «Эвтаназия» в следующей редакции: «Не является преступлением умышленное лишение жизни неизлечимо больного человека из сострадания к нему или по его настоянию с соблюдением установленных федеральным законом условий и порядка осуществления эвтаназии». Наряду с этим, он предлагает установить смягченную уголовную ответственность за нарушение условий и порядка осуществления эвтаназии в отдельной норме закона [20, с. 12-13]. Такой же точки зрения – легализация эвтаназии и установление состава нарушения правил ее осуществления – придерживается Ю.А. Чернышева [21, с. 9-10].

Иной подход определяется позицией, не допускающей легальную эвтаназию. Ряд специалистов отстаивают, если не резко категорическое неприятие эвтаназии, то крайне сдержанное к ней отношение. И.А. Ивченко, например, пишет, что «легализация эвтаназии в современном обществе не способствует расширению прав и свобод человека, более того, она способна породить целый ряд негативных явлений общественной жизни… Во-первых, это проблемы медико-биологического характера (определения моментов возникновения права на жизнь, а также самого момента смерти, момента, когда человек необратимо теряет свои качества как личности, расплывчатости понятий «неизлечимость», а также «испробованность всех средств при лечении» и пр.). Во-вторых, проблемы социального характера (недостаточность правовых гарантий в обеспечении права на жизнь, влияние экономических факторов на решение проблемы прекращения лечения тяжелобольного, коммерциализация медицины и пр.). В-третьих, проблемы морально-этического плана (неоднозначность с морально-этических позиций понятий «убийство из милосердия», «легимированное убийство» и пр.) [12, с. 11, 25]. Не приемлет эвтаназии Н.Е. Крылова: «представляется, что легализация эвтаназии, включая ее пассивную форму, несмотря на толерантное отношение к последней врачей, недопустима. Даже если не брать в расчет нравственно-этические и религиозные аспекты эвтаназии, которые в данном случае имеют немаловажное значение, и исходить из существующей в нашей стране правовой ситуации, следует признать, что придание эвтаназии правомерного, легального характера чревато наступлением целого ряда негативных последствий» [16, с. 171].

Действующее российское законодательство также основано на этой идее. Согласно ст. 45 «Запрет эвтаназии» Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», медицинским работникам запрещается осуществление эвтаназии, то есть ускорение по просьбе пациента его смерти какими-либо действиями (бездействием) или средствами, в том числе прекращение искусственных мероприятий по поддержанию жизни пациента [28].

Однако запрет легальной эвтаназии, снимая проблему установления ответственности за нарушение правил ее осуществления, не снимает вопроса о допустимости конструирования

привилегированного состава эвтаназии в УК РФ.

Принимая во внимание специфический характер причинения смерти неизлечимо больному лицу, мотивы действий медицинского работника, особый статус потерпевшего и его роль в механизме совершения преступления, все больше авторов склоняются к мысли о необходимости конструирования в структуре УК РФ отдельной нормы об ответственности за эвтаназию. Дополнительные аргументы усматриваются также в дефектах существующей системы дифференциации ответственности. Так, С.А. Маркарян пишет: «Упущением существующей практики дифференциации уголовной ответственности за преступления против личности на основании мотивов их совершения следует признать тот факт, что законодатель, конструируя соответствующие квалифицирующие признаки, не учитывает наличие позитивных мотивов, существенно понижающих степень общественной опасности деяния и личности виновного, в то время как для этого имеются все необходимые социально-криминологические и уголовно-политические основания. Соблюдение баланса в процессах дифференциации уголовной ответственности предполагает выделение в законе некоторых привилегированных составов преступлений против личности, в частности, состава убийства по мотиву сострадания» [18, с. 9].

Эта идея находит достаточно широкую поддержку отраслевых авторов, которые отмечают:

– отвергая право на смерть, наше государство обрекает неизлечимо больного человека на невыносимые физические и нравственные страдания, а потому отказ от эвтаназии может расцениваться как применение к человеку пыток и унижающее человеческое достоинство обращение, что оправдывает выделение эвтаназии в самостоятельный привилегированный состав преступления с пониженной уголовной ответственностью [22, с. 8, 14];

– отнесение убийства по просьбе потерпевшего по мотиву сострадания к убийству (ст. 105 УК РФ) нарушает принцип справедливости (ч. 1 ст. 6 УК РФ) и не учитывает, что этот вид убийства не относится к насильственным преступлениям, его мотивы и цели не являются низменными и антиобщественными, что свидетельствует о соответствии данного преступления главному критерию привилегизации убийства [1, с. 13-14].

С учетом этих обстоятельств формулируются не отличающиеся принципиально по содержанию предложения по включению состава эвтаназии в текст действующего уголовного закона [14, с. 14-15]. При этом в отечественной литературе эвтаназия традиционно рассматривается как вопрос исключительно медико-правовой. Специалисты предлагают рассматривать эвтаназию как урегулированный правом и моралью комплекс действий или бездействие именно медицинского работника, осуществляемых в соответствии с просьбой больного (или его представителей) с целью прекращения его физических и психических страданий, в результате которых наступает смерть больного [16, с. 143; 17, с. 9]. Разрабатываются на этой основе и медико-биологические критерии эвтаназии: наличие неизлечимого заболевания: продолжительность применения медикаментозного лечения; неотвратимость летального исхода; определение физических страданий как невыносимых; исчерпанность всех возможных медицинских средств при отсутствии эффективных мер лечения; добровольная просьба лица либо его законного представителя о причинении смерти [4, с. 8, 10; 14, с. 12; 24, с. 15].

При всей значимости такого подхода, нельзя не заметить, что отсутствие легальных правил эвтаназии и обсуждение вопроса о создании специального состава лишения жизни, позволяет до известной степени абстрагироваться именно от медицинского аспекта проблемы убийства из сострадания и поставить проблему конструирования привилегированного состава убийства в более широкий контекст дифференциации ответственности на основе мотива сострадания и требования потерпевшего об избавлении от страданий.

Отдельные авторы признают, что эвтаназия направлена на ускорение смерти по собственному желанию страдающего лица, с целью пресечь его мучения, обусловленные, как правило, тяжелой болезнью, но иногда и иными исключительно неблагоприятными жизненными обстоятельствами, например такими, как плен, рабство, пытки и т.п. [12, с. 9]. В этих «иных» обстоятельствах собственно медико-биологические критерии эвтаназии могут отсутствовать, так же как просьба страдающего может быть обращена к лицу, не являющемуся медицинским работником, и удовлетворена им. Подобная ситуация «шире» классически понимаемой эвтаназии (учитывая причины возникновения

страданий), но «уже» столь же традиционной проблемы «согласия потерпевшего» (по причине вынужденности просьбы и наличия страданий).

Охватить ее рамками моделируемых в нашей литературе составов эвтаназии не представляется возможным. Однако опыт конструирования более широкого состава в праве имеется. Так, согласно § 216 Уголовного Уложения ФРГ, который именуется «Причинение смерти по требованию», если кто-либо был на основании ясно выраженного и серьезного требования убитого склонен к причинению ему смерти, то назначается наказание в виде лишения свободы на срок от шести месяцев до пяти лет [7, с. 134]. Аналогичные предписания содержат уголовные законы Австрии, Польши, Дании, Швейцарии [9; 16, с. 166-169]. С предложениями о конструировании в УК РФ привилегированного состава убийства по просьбе потерпевшего выступают и отечественные авторы [2, 8].

Таким образом, если признавать необходимость смягчения ответственности за убийство из сострадания, перед нами возникает несколько моделей решения вопроса, которые отчетливо распадаются на две группы в зависимости от того, признается ли в рамках теоретических построений легальная эвтаназия или нет. Признание эвтаназии легальным деянием делает возможным конструирование в законе специального состава нарушения правил эвтаназии наряду с составом причинения смерти по просьбе потерпевшего. Отказ от легализации эвтаназии дает возможным признать эвтаназию частным случаем убийства по просьбе потерпевшего с конструированием единого состава преступления.

Определяя свое отношение к рассматриваемой проблеме, заметим, что для нас представляется несомненной и доказанной потребность в смягчении ответственности за причинение смерти, в случае, когда она выступает единственным способом избавления потерпевшего от непереносимых мучений и продиктована гуманными соображениями сострадания (разумеется, речь не идет о ситуациях, когда лицо, причиняющее смерть, само выступает в качестве источника страданий и мучений жертвы). Вопрос же о том, какую из сформулированных выше моделей ответственности выбрать, зависит, как было сказано, от того, решится ли государство на легализацию и нормативную регламентацию эвтаназии или нет.

При однозначном запрете эвтаназии в упомянутой выше ст. 45 Закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», толкование положений ст. 20 этого Закона дает основание, тем не менее, признать, что добровольный информированный отказ больного от оказания ему медицинской помощи, в том числе и паллиативной, если состояние больного позволяет выразить ему свою волю, а равно информированный отказ родителей или законных представителей от оказания такой помощи и требование прекращения ее оказания, по сути своей обязывают медицинскую организацию и врачей прекратить лечение, что равносильно пассивной эвтаназии. Врач в такой ситуации не может быть привлечен к ответственности ни за убийство, ни за неоказание помощи больному, поскольку положения ст. 20 Закона исключают противоправность его бездействия. Единственное, что, на наш взгляд, не учел законодатель в данном случае, так это необходимость создания гарантий безопасности больного и его законных представителей от случаев неправомерного принуждения со стороны третьих лиц, включая медицинских работников, к отказу от медицинской помощи. Учитывая, что ни одна из существующих правовых норм не реагирует на такие потенциально возможные ситуации, представляется, что требование системности законодательства обуславливают необходимость разработки и включения в уголовный закон нового состава преступления, который позволил бы восполнить этот пробел.

Согласно закону, однозначно запрещенной остается активная эвтаназия и ассистированное самоубийство. Мы не готовы к тому, чтобы аргументировать позицию, допускающую эвтаназию, с позиции норм и принципов права. Представляется, что это по большому счету, не вопрос права, а проблема исключительно этического порядка. Коллективная этика современного российского общества не готова к восприятию эвтаназии в качестве дозволительного деяния. Согласно данным опроса ВЦИОМ, половина россиян (50%) считает, что нужно разрешить проведение эвтаназии людям, имеющим на основании заключения врачей тяжелую безнадежную болезнь, которая сопровождается сильными страданиями. Среди молодежи (18-24 года) эта доля составляет 64%, а среди жителей крупных городов (500-900 тыс.) – 58%. В тоже время 40% опрошенных высказались против такого разрешения и еще 10%

затруднились ответить. Стоит также учесть, что только половина россиян (51%) знают о том, что такое эвтаназия вообще, 37% респондентов не знают, что такое эвтаназия, еще 8% опрошенных дали неправильный ответ [25]. При таком положении вещей легализация эвтаназии представляется, как минимум, преждевременной.

В определенной степени примирить противоположные позиции, учесть общественное мнение способно законодательное решение о смягчении ответственности за лишение жизни по мотивам сострадания. При этом полагаем, что с точки зрения строения уголовного закона и теории дифференциации ответственности на данный момент предпочтительней является криминализация на уровне состава со смягчающими обстоятельствами лишения жизни по просьбе потерпевшего, который может объять собой и собственно активную эвтаназию, и иные ситуации причинения смерти по мотивам сострадания.

Заключение (выводы)

Подводя итог, полагаем возможным сформулировать следующие основные выводы и предложения:

– общественная опасность деяния на уровне ниже, чем это установлено основным составом преступления, свидетельствует о том, что «привилегированное преступление» не обладает характеристиками, позволяющими рассматривать его в качестве вида «основного преступления»;

– оптимизация уголовного закона в части попытки разрешения проблемы уголовной ответственности за эвтаназию должна предполагать конструирование новой нормы следующего содержания:

Статья 125.4. Причинение смерти по просьбе потерпевшего

Причинение смерти по просьбе потерпевшего по мотивам сострадания, – наказывается…

Статья 124.2. Принуждение к отказу от оказания медицинской помощи

Принуждение больного лица или его законного представителя к отказу от оказания больному медицинской помощи и (или) даче согласия на прекращение оказания медицинской (в том числе паллиативной) помощи, – наказывается…

Литература

1. Аленкин Н.Е. Система привилегированных составов убийства в уголовном праве России: проблемы совершенствования: автореф. дис. … канд. юрид. наук. М., 2017. 32 с.

2. Аленкин Н.Е. Уголовная ответственность за убийство по просьбе потерпевшего // Вестник Московского университета. Сер.11. Право. 2014. № 2. С. 74-85.

3. Антоненко М.М. Законодательное разрешение проблемы эвтаназии в зарубежных странах и России // Бизнес в законе. 2015. № 4. С. 48-50.

4. Антоненко М.М. Эвтаназия как разновидность убийства в уголовном праве России: автореф. дис. … канд. юрид. наук. Калининград, 2018. 28 с.

5. Богомягкова Е.С. Эвтаназия как социальная проблема: автореф. дис. … канд. соц. наук. СПб., 2006. 22 с.

6. Бородин С., Глушков В. Убийство из сострадания // Общественные науки и современность. 1992. № 4. С. 138-145.

7. Головненков П.В. Уголовное Уложение (Уголовный кодекс) Федеративной Республики Германия: научно-практический комментарий и перевод текста закона. 2-е изд. М.: Проспект, 2016. 311 с.

8. Горбатова М.А., Щипанова Н.И. Ответственность за убийство из сострадания: некоторые вопросы теории и практики // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Право. 2019. № 3. С. 22-27.

9. Григорян Л.А. Уголовная ответственность за убийство по просьбе потерпевшего или по мотиву сострадания // Борьба с преступностью: теория и практика: тезисы докладов III Международ. науч.-практ. конф. – Могилев: Могилевский ин-т МВД Республики Беларусь, 2015. С. 68-70.

10. Жижиленко А.А. Преступления против личности. М.: Госиздат, 1927. 140 с.

11. Золотарева Е.А. Правовое регулирование эвтаназии в зарубежных странах // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. 2009. № 5. С. 53 – 56.

12. Ивченко И.А. Эвтаназия как общественный феномен: социально-философский анализ: автореф. дис. … канд. философ. наук. М., 2009. 26 с.

13. Каплин М.Н. Дифференциация уголовной ответственности за преступления против жизни и здоровья: автореф. дис. … канд. юрид. наук. – Екатеринбург, 2003. 21 с.

14. Капинус О.С. Эвтаназия как социально-правовое явление (уголовно-правовые проблемы): автореф. дис. … д-ра юрид. наук. М., 2006. 58 с.

15. Клыга Т.В., Хазов Е.Н. Актуальные вопросы, правовые основания применения эвтаназии в зарубежных государствах // Вестник Московского университета МВД России. 2011. № 8. С. 117-120.

16. Крылова Н.Е. Уголовное право и биоэтика: проблемы, дискуссии, поиск решений. М.: Норма, 2006. 320 с.

17. Лапшин В.Е. Смерть как правовое явление: автореф. дис. … канд. юрид. наук. Владимир, 2005. 21 с.

18. Маркарян С.А. Мотивы как основание дифференциации уголовной ответственности за преступления против личности (проблемы конструирования квалифицирующих признаков): автореф. дис. … канд. юрид. наук. Махачкала, 2012. 26 с.

19. Рыбин В.А. Философские основания проблемы эвтаназии: методологический анализ: автореф. дис. … д-ра философ. наук. – Екатеринбург, 2006. 52 с.

20. Тасаков С.В. Нравственные основы уголовно – правовых норм, направленных на охрану личности, ее прав, свобод и законных интересов: автореф. дис. … д-ра юрид. наук. Екатеринбург, 2010. 51 с.

21. Чернышева Ю.А. Причинение смерти лицу по его просьбе (эвтаназия): уголовно-правовое, уголовно-политическое, криминологическое и социально-правовое исследование: автореф. дис. … канд. юрид. наук. Тамбов, 2009. 30 с.

22. Чернышева Ю.А. Уголовно-правовые вопросы причинения смерти потерпевшему по его просьбе (эвтаназия): автореф. дис. … канд. юрид. наук. М., 2008. 26 с.

23. Шейнина Е.А. Законодательство Европы об эвтаназии: от запрета к легализации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. № 12. С. 310-316.

24. Шредер О.Б. Культурфилософский анализ феномена эвтаназии: автореф. дис. … канд. филос. наук. Томск, 2004. 26 с.

25. Эвтаназия: за и против. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9553 (дата обращения: 21.01.2021).

26. Ющенко Н.В. Эвтаназия: аксиологический и антропологический аспекты: автореф. дис. … канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2011. 32 с.

27. Уголовный кодекс Российской Федерации (проект) // Российская газета. – 1995. – 01 февраля.

28. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 13.07.2020) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2011. – № 48. – Ст. 6724.

References

1. Alenkin N.E. Sistema privilegirovannyh sostavov ubijstva v ugolovnom prave Rossii: problemy sovershenstvovaniya [The system of privileged compositions of murder in the criminal law of Russia: problems of improvement]: auto-ref. dis. … cand. yurid. nauk. Moscow, 2017, 32 p. (In Russian)

2. Alenkin N.E. Ugolovnaya otvetstvennost' za ubijstvo po pros'be poterpevshego [Criminal responsibility for murder at the request of the victim]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 11. Pravo, 2014, No. 2, pp. 74-85. (In Russian)

3. Antonenko M.M. Zakonodatel'noe razreshenie problemy evtanazii v zarubezhnyh stranah i Rossii [Legislative solution to the problem of euthanasia in foreign countries and Russia]. Business in Law, 2015, No. 4. pp. 48-50. (In Russian)

4. Antonenko M.M. Evtanaziya kak raznovidnost' ubijstva v ugolovnom prave Rossii [Euthanasia as a variety of homicide in the criminal law of Russia]: autoref. dis. … cand. yurid. nauk. Kaliningrad, 2018, 28 p. (In Russian)

5. Bogomyagkova E.S. Evtanaziya kak social'naya problema [Euthanasia as a social problem]: avtoref. dis. … kand. soc. nauk. St. Petersburg, 2006, 22 p. (In Russian)

6. Borodin S., Glushkov V. Ubijstvo iz sostradaniya [Murder from co-suffering]. Social Sciences and Modernity, 1992, No. 4, pp. 138-145. (In Russian)

7. Golovnenkov P.V. Ugolovnoe Ulozhenie (Ugolovnyj kodeks) Federativnoj Respubliki Germaniya: nauchno-prakticheskij kommentarij i perevod teksta zakona [Criminal Code (Criminal Code) of the Federal Republic of Germany: scientific and practical commentary and translation of the text of the law]. 2nd ed. Moscow: Prospekt, 2016, 311 p. (In Russian)

8. Gorbatova M.A., Shchipanova N.I. Otvetstvennost' za ubijstvo iz sostradaniya: nekoto-rye voprosy teorii i praktiki [Responsibility for the murder of compassion: some questions of theory and practice]. Bulletin of the South-Ural State

University. Ser. Right, 2019, No. 3, pp. 22-27. (In Russian)

9. Grigoryan L.A. Criminal responsibility for murder at the request of the victim or for the motive of compassion [Ugolovnaya otvetstvennost' za ubijstvo po pros'be poterpevshego ili po motivu sostradaniya]. Fighting crime: theory and practice: abstracts of the III International Conference. scientific and practical conference-Mogilev: Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus, 2015. pp. 68-70. (In Russian)

10. Zhizhilenko A.A. Prestupleniya protiv lichnosti [Crimes against the person]. Moscow, Gosizdat, 1927, 140 p. (In Russian)

11. Zolotareva E.A. Pravovoe regulirova-nie evtanazii v zarubezhnyh stranah [Legal regulation of euthanasia in foreign countries]. Vestnik Taganrogskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. 2009. No. 5. p. 53-56. (In Russian)

12. Ivchenko I.A. Evtanaziya kak obshchestvennyj fenomen: social'no-filosofskij analiz [Euthanasia as a social phenomenon: socio-philosophical analysis]: avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk. Moscow, 2009. 26 p. (In Russian)

13. Kaplin M.N. Differenciaciya ugolov-noj otvetstvennosti za prestupleniya protiv zhizni i zdorov'ya [Differentiation of criminal responsibility for crimes against life and health]: avtoref. dis. ... kand. yurid nauk. Yekaterinburg, 2003, 21 p. (In Russian)

14. Kapinus O.S. Evtanaziya kak social'no-pravovoe yavlenie (ugolovno-pravovye problem [Euthanasia as a social and legal phenomenon (criminal and legal problems)]: avtoref. dis. ... d-ra yurid. nauk. Moscow, 2006, 58 p. (In Russian)

15. Klyga T.V., Khazov E.N. Aktual'nye voprosy, pravovye osnovaniya primeneniya evtanazii v zarubezhnyh gosudarstvah [Actual issues, legal grounds for the use of euthanasia in foreign states]. Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2011, No. 8, pp. 117-120. (In Russian)

16. 16.Krylova N.E. Ugolovnoe pravo i bioetika: problemy, diskussii, poisk reshenij [Criminal law and bioethics: problems, discussions, search for solutions]. Moscow: Norma, 2006, 320 p. (In Russian)

17. Lapshin V.E. Smert' kak pravovoe yavlenie [Death as a legal phenomenon]: avtoref. dis. ... kand. yurid. nauk. Vladimir, 2005. 21 p. (In Russian)

18. Markaryan S.A. Motivy kak osnovanie differenciacii ugolovnoj otvetstvennosti za prestupleniya protiv lichnosti (problemy konstruirovaniya kvalificiruyushchih priznakov) [Motives as the basis of differentiation of criminal responsibility for crimes against the person (problems of construction of qualifying signs)]: avtoref. dis. ... kand. yurid. nauk. Makhachkala, 2012, 26 p. (In Russian)

19. Rybin V.A. Filosofskie osnovaniya problemy evtanazii: metodologicheskij analiz: [Philosophical foundations of the problem of euthanasia: methodological analysis]: avtoref. dis. ... d-ra filosof. nauk. - Yekaterinburg, 2006, 52 p. (In Russian)

20. Tasakov S.V. Nravstvennye osnovy ugolovno – pravovyh norm, napravlennyh na ohranu lichnosti, ee prav, svobod i zakonnyh interesov [Moral foundations of legal norms aimed at protecting the individual, his rights, freedoms and legitimate interests]: avtoref. dis. ... d-ra yurid. nauk. Yekaterinburg, 2010, 51 p. (In Russian)

21. Chernysheva Yu.A. Prichinenie smerti licu po ego pros'be (evtanaziya): ugolovno-pravovoe, ugolovno-politicheskoe, kriminolo-gicheskoe i social'no-pravovoe issledovanie [Causing death to a person at his request (euthanasia): criminal-legal, criminal-political, criminological and socio-legal research]: avtoref. dis. ... kand. yurid. nauk. Tambov, 2009, 30 p. (In Russian)

22. Chernysheva Yu.A. Ugolovno-pravovye voprosy prichineniya smerti poterpevshemu po ego pros'be (evtanaziya): avtoref. dis. ... kand. yurid. nauk. [Criminal-legal issues of causing death to the victim at his request (euthanasia)]. Moscow, 2008, 26 p. (In Russian)

23. Sheinina E.A. Zakonodatel'stvo Evropy ob evtanazii: ot zapreta k legalizacii [Legislation of Europe on euthanasia: from prohibition to legalization]. Aktualnye problemy gumanitnykh i naturalnykh nauk, 2010, no. 12, pp. 310-316. (In Russian)

24. Schroeder O.B. Kul'turfilosofskij analiz fenomena evtanazii: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. Tomsk, 2004, 26 p. (In Russian)

25. Evtanaziya: za i protiv. [Euthanasia: pros and cons]. URL: https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9553 (date of appeal: 21.01.2021). (In Russian)

26. Yushchenko N.V. Evtanaziya: aksiologiche-skij i antropologicheskij aspekty [Euthanasia: axiological and anthropological aspects]: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. Rostov-on-Don, 2011, 32 p. (In Russian)

27. Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii (proekt) [Criminal Code of the Russian Federation

(draft)]. Rossiyskaya gazeta. 1995. February 01. (In Russian)

28. Federal'nyj zakon ot 21.11.2011 № 323-FZ (red. ot 13.07.2020) «Ob osnovah ohrany zdorov'ya grazhdan v Rossijskoj Federacii» [Federal Law No. 323-FZ of 21.11.2011 (as amended on 13.07.2020) "On the basics of protecting the health of citizens in the Russian Federation"]. Sobranie zakonodatel'stva RF. - 2011. - No. 48. - St. 6724.

MOTIN Anatoly Vladimirovich
lawyer, PhD in Law, Chamber of Lawyers of the Samara region, Russia, Samara

THE PROBLEM OF CRIMINAL LIABILITY FOR EUTHANASIA

Abstract. *The article draws attention to the well-known problem of legalizing euthanasia and considering it as a crime against life committed under extenuating circumstances. It is noted that the legal prohibition of euthanasia (the idea of which is also based current Russian legislation), removing the problem of establishing liability for violation of the rules for its implementation, does not remove the question of the admissibility of constructing a preferred composition of euthanasia in the criminal code. It is proposed in the Criminal Code of the Russian Federation to provide for Article 125.4 "Causing death at the request of the victim" on the grounds of compassion.*

Keywords: *euthanasia, criminal responsibility, differentiation of responsibility, murder, crimes against the person, motive, privileged crime, causing death, legalization.*

THEORIA: педагогика, экономика, право

Международный рецензируемый научный журнал

2021 • № 1 (2)

ISSN 2712-9926

Подготовка оригинал-макета: Орлова М.Г.
Подготовка обложки: Фирсов П.В.